МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОРЛОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени И.С. Тургенева

ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации

Материалы III Всероссийской научно-практической онлайн-конференции

30 марта 2023 г.

Орел
2023

УДК 81.1+82+378.14
ББК Ш 14 р3-0
А 43

Редакционная коллегия:

Иванова О. Ю. − кандидат педагогических наук, доцент
Ефанова О. А. − кандидат педагогических наук, доцент

А 43 Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации: сборник материалов III Всероссийской научно-практической онлайн-конференции (30 марта 2023 г.) / под ред. О. Ю. Ивановой. Орел: ОГУ имени И. С. Тургенева, 2023. 1004 с.

В сборнике освещаются актуальные вопросы теоретической и прикладной лингвистики, языковой картины мира, проблемы межкультурной коммуникации и переводоведения; рассматриваются перспективные подходы, методики и технологии обучения иностранным языкам.

В работе конференции приняли участие научно-педагогические работники общеобразовательных учреждений высшего и среднего общего образования из 27 регионов Российской Федерации.

Статьи представлены в авторской редакции.

Сборник адресован ученым, преподавателям общеобразовательных учреждений, аспирантам, магистрантам, студентам, а также всем тем, кто интересуется вышеперечисленными проблемами.

УДК 81.1+82+378.14
ББК Ш 14 р3-0
© ОГУ имени И. С. Тургенева, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ 13
РАЗДЕЛ I. СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ 15
Акатова Н. Г., Филяс А. М. Особенности изучения политической лингвистики в высших учебных заведениях 15
Антонова Ю. Н., Махматзамонова А. В. Опыт изучения мозговой активности при изучении иностранного языка 20
Антонова Ю. Н., Ставцева В. Г. Особенности коммуникации врача и онкологического больного 24
Антонова Ю. Н., Чипизубова В. С. Способы терминообразования на примере клинической офтальмологической лексики 27
Антюфеева К. Э. Особенности функционирования молодежных сленгизмов в романе Стефани Майер «Сумерки» 33
Бакина А. Д. Окказиональное варьирование библейской фразеологии в современном дискурсе 38
Барков А. М., Стебаков И. Н. Особенности языковой локализации компьютерных игр на русский язык 43
Бессонова Ю. А. Значение латинского языка в формировании социокультурной компетентности студентов 46
Бободжанова Л. К., Полякова А. А. Субтитрирование как переводческая проблема: особенности и трудности перевода испаноязычных субтитров на русский язык 51
Булгакова И. М., Сафонова А. П. Современные заимствования общеупотребительной немецкой лексики в русском языке 58
Воронцова Ю. А., Алдухов А. Ю. Различия британского и американского вариантов английского языка 64
Герасимов С. С., Сибиряков А. В. Специфика передачи экономических и финансовых терминов различных типов при переводе с английского языка на русский 70
Гордеева М. Н. Аксиологические характеристики концепта «смерть» в стендап концерте Джимми Карра "His Dark Material" 76
Гридина В. Д., Козельская Е. А., Ретинская Т. И. Особенности перевода произведений И. С. Тургенева на французский язык 80
Гулакова И. И., Тарасова Т. М. Английские заимствования в современном русском языке 83
Донина О. В., Ползикова Ю. А. Когнитивные аспекты анализа политических метафор 87
Евсеева Н. И., Власов П. К. Функциональное развитие венгерского языка как языка финно-угорской группы 91
Жукова Е. Ф., Кулакова Е. А., Маркова А. Ю. Специфика туристического рекламного дискурса Франции 96

Золотарева Е. Д., Карпушина Ю. А. История британского освоения Арктики через призму современной художественной литературы (на примере романа Д. Симмонса «Террор») 103
Калашникова Л. В. Семантическое содержание концепта «патриотизм» в рамках ментальной модели «я русский» в тексте песни «Я русский» 106
Касаткина В. Р., Коптякова Е. Е. Особенности репрезентации стратегий детективного дискурса в текстах оригинала и перевода 113
Козельская Е. А., Ракутунанахари Д., Ретинская Т. И. Неконвенциональная лексика как объект лингвистического исследования (на материале франкоязычных видеоблогов) 119
Козлова Л. Н. Редупликация как элемент художественного текста и особенности ее перевода 124
Козлова Л. Н. Цепная модель композиционно-речевой формы «характеристика» (на примере произведений немецкоязычных авторов) 129
Коптякова Е. Е., Воробьева А. Д. Поэтические онимы в художественном тексте и способы их перевода 132
Кудинова Т. А. Аббревиация в современной английской терминосистеме общественной и личной безопасности 137
Кулябина С. Л., Возмищева Н. В. Связанные с пандемией COVID-19 неологизмы в современном английском языке 140
Кутузова З. Ю., Мальцева А. А. Языковые средства аргументации во французском туристском дискурсе 145
Лаврищев А. И. Описание термина с точки зрения его парадигматических и синтагматических связей 148
Латыпов Р. А. Концепты: состояния, контекстно-зависимая актуализация потенциальности, свойства 153
Луговой В. С. Лингвострановедческий аспект компаративных фразеологизмов генетически неродственных языков (французский, русский, украинский) 157
Лысикова Ю. А., Лысиков М. А. Привлекательность фармаконимов 164
Ляшук А. Р., Калашникова Л. В. Оценка систем машинного перевода научных публикаций (на примере специальности «Продукты питания животного происхождения») 170
Мартынова И. С. Некоторые способы перевода и образования терминов в области сварочного производства в английском языке 178
Митрофанова Е. Н. О фонологическом статусе английских трифтонгов 182
Никитина О. И., Беспалова Ю. Е. Лингвистическая и национальная безопасность как фактор обеспечения устойчивого развития Черноморско-Каспийского региона России 186
Николаева Н. В. Изучение анималистической метафоры в когнитивной лингвистике 191
Новиков А. В. Основные подходы к преобразованию текста в системах машинного перевода 195
Нургалина Х. Б., Набиуллина А. Р. Особенности заимствованной лексики из немецкого языка 204

Ревеко Л. С. Лексико-грамматическая характеристика глаголов со значением указательности в современном немецком языке 207
Ревеко Л. С., Тимоничев А. В. Иноязычная лексика в современном немецком языке 211
Сапункова С. М., Скрипкина Г. В. Особенности функционирования беспредложного дательного падежа в художественном тексте 215
Сидорова Е. Г. Может ли согласование быть неполным? 222
Соломка Н. А. Принципы разграничения частеречного статуса языковых единиц, в семантике которых совмещаются признаки разных частей речи 226
Сорокина Е. Д., Беспалова Ю. Е. Фразеологизмы в политическом английском языке 233
Степанова Н. В., Бакина А. Д. Бинарные концепты LIGHT – DARKNESS / СВЕТ – ТЬМА в лингвокультурном и библейском контекстах 237
Трегубова Ю. А. Графон в современной художественной литературе: проблема перевода 243
Троицкая А. Г., Иванова О. Ю. Специфика интерпретации образов Николая Ланцова в литературе фанатов 248
Филичкина Т. П. Фразеологизмы как языковое средство выражения информационной и воздействующей функции англоязычных СМИ 251
Ханнанова Д. М. Именное сказуемое со связочными глаголами именования .. 256
Ханнанова Д. М., Иванова С. Е. Лингвистическая составляющая иноязычного учебного дискурса 261
Циленко Л. П., Афанасьев К. М., Ермолин А. А. Лингвистическая категория сложности в цифровом пространстве 266
Шешкина Т. Ф. Германо-славянские лексические параллели «Aas – обед» в сравнительно-историческом освещении 271
Шпарева Г. И., Кириллова В. Ю. Стилистическая инверсия в чувашском языке .. 275
Шульдешова Н. В., Романова А. М. Онейрические явления в литературных произведениях народов севера 280
Щекотихина И. Н., Маслик Е. А. Феномен вежливости как объект лингвистических исследований 286
РАЗДЕЛ II. ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КУЛЬТУР 294
Абакумова О. Б., Дивненко Ю. В. Биоморфный код культуры в русской и английской фразеологии: сравнительно-сопоставительный анализ на примере фразеологизмов с образом животных 294
Азарова И. В., Пермякова Е. А. Англо-американские заимствования в немецком языке как социокультурный феномен (по материалам статей из молодежного журнала FLUTER) 298
Бессонова Ю. А., Бессонов М. П. Речевые ошибки политического деятеля как показатель речевой культуры личности 303
Бессонова Ю. А., Ретинская Я. А., Макарова Е. Р. Роль литературы XXI века в жизни молодежи 307

Битюцкая Н. С. Фразеологизмы с соматическим компонентом (на материале английского и немецкого языков) 313
Бободжанова Л. К., Ганичева А. С. Особенности перевода исторических романов с английского языка на русский язык 318
Бободжанова Л. К., Тунева А. А. Передача авторских реалий в англоязычных и испаноязычных художественных произведениях 328
Богацкий В. В., Беспалова Ю. Е. Английский язык как инструмент международного сотрудничества России и дружественных стран 336
Втюрин А. А., Втюрина К. А. Лингвокультурологические особенности употребления категории императивности в аспекте формирования общепрофессиональных компетенций 340
Гаврилова П. П., Цуканова Е. М. К вопросу о лингвокультурной адаптации диалектной лексики в переводе 345
Глотова Э. Е. Особенности функционирования английских пословиц и поговорок тематической группы «природные элементы» 350
Гришечкина Г. Ю., Семенов В. А. Влияние политики на глобальную культуру общения 355
Даутова Л. И., Беспалова Ю. Е. О переговорах на английском языке в интернациональных конфликтах 359
Дмитрова А. Т., Иванова Е. А. Приемы передачи юмора при переводе цикла романов П. Г. Вудхауза «Дживс и Вустер» 364
Евдокимова О. Н. Образ идеального гражданина в некрологе британской газеты «The Guardian» 371
Евсеева Н. И., Королев О. Г. Проблемы межкультурной коммуникации в современном мире 376
Ельцова О. В., Козгов Е. В., Будина Д. Ю. Опыт участия студентов педагогического вуза в работе молодежных общественных организаций 380
Ермакова Н. К., Карпушина Ю. А. Проблема сленга в английском языке 384
Захарова Н. В., Макарова А. М. Эсперанто – удел мечтателей или реальность? 388
Калягина И. Г., Наумова А. А. Элитарная речевая культура в эпистолярном диалоге на материале писем Зигмунда Фрейда к Шандору Ференци 394
Карпушина Ю. А., Черкасов А. А. Валлийский язык сквозь призму истории... 398
Князькина А. Н., Алексеев Ю. Г. Способы образования профессиональной лексики переводчиков в русском языке 400
Коныгина Е. А., Ретинская Т. И. К вопросу о классификации стилистических функций арготических синонимов (на материале французского художественного текста) 406
Кулакова Е. А. Метафора во французском экономическом дискурсе и особенности ее перевода 412
Кутузова З. Ю., Ильина И. С. Французский язык в современном мире туризма 417
Кутузова З. Ю., Мартынова Ю. П. Франкоязычные заимствования туристической терминологии в русском языке 420
Кутузова З. Ю., Терехин Д. С. Второй иностранный язык для туроператоров и развитие туристского бизнеса в России в условиях COVID-19 424

Куцобина Н. В. Особенности перевода газетно-журнальных заголовков 428
Куцобина Н. В., Марусов А. В. Особенности использования и перевода английских аббревиатур в экономико-статистических текстах 432
Лебедева Е. А. Перевод научно-популярных текстов как способ репрезентации культурного наследия 436
Нерушева Т. В., Зайцева Н. Н. Английский и латинский языки как языки научного общения 441
Первак К. С., Лейкина М. М. Культурная адаптация иностранных студентов в процессе обучения в условиях российского высшего образования 448
Поторочина Г. Е. Использование аутентичного текстового материала в формировании межкультурной компетенции студентов педагогического вуза 453
Ситянина Н. В. Лексика, обозначающая эмоции потребителя и его отношение к продукту как средство воздействия в русскоязычной и англоязычной рекламе продуктов питания 457
Тастемирова З. К., Жмакина А. О., Виноградова П. И. Языковая картина мира и взаимодействие культур 460
Тастемирова З. К., Шакиров М. А., Кацарова М. Д. Крымский культурный феномен. Сочетание трех языков в государственном управлении Республикой. Противоречие суверенитета в современном мире 464
Татаринова А. С., Иванова О. Ю. Интернет-мемы как средство коммуникации 470
Тихонова М. П. Творческий портрет Люка Беримона 473
Фанарюк К. А. Арготический словарь французского рэпера Guizmo 479
Фирсова Д. Д., Беспалова Ю. Е. Национально-культурные компоненты в языковом аспекте дискриминации 484
Хомяков Е. А., Кошелькова Д. А. Наименования по признакам физического состояния во французском молодежном жаргоне 489
Хомяков Е. А., Кошелькова Д. А. Тематическая группа «Вредные привычки» во французском молодежном жаргоне 494
РАЗДЕЛ III. ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ПОДХОДЫ, МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ 499
Абрамкина О. Г., Никитина А. В. Информационно-техническое обеспечение учебного процесса как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих военных специалистов в ведомственной образовательной организации 499
Андрианова С. В., Макарова А. А. Дистанционное обучение иностранному языку с интернет-сервисом Google Classroom 503
Антонова Н. А., Архипова О. В. Обучение пониманию иноязычного текста ... 507
Антонова Ю. Н., Шалимова О. Н. Интеграция Интернет-ресурсов в образовательный процесс при обучении иностранным языкам 511
Бакурова Е. Н. Межкультурная коммуникация в процессе обучения иностранным языкам 515
Белкина Е. П. Обучение студентов направления «Журналистика» групповому речевому взаимодействию на занятиях по иностранному языку 521

Белых В. Н. Формирование «мягких навыков» у обучающихся в процессе иноязычного общения на уроке иностранного языка 525
Бирюкова И. А., Корягина А. В. Повышение мотивации школьников к изучению иностранного языка 533
Бондарева Н. А., Лысенко Н. Е. Сходства и различия концептуальных позиций при обучении второму иностранному языку (на примере немецкого языка) ... 538
Борискина О. В., Абрамова Ю. Е. Разговорный клуб как форма внеурочной деятельности по иностранному языку в старших классах 546
Борисова Л. Е., Банина О. С. Актуальность изучения немецкого языка для студентов медицинских вузов 550
Борисова Л. Е., Барсукова Ю. А. Влияние иностранного языка на память человека 554
Борисова Л. Е., Макухина Т. М. Изучение иностранных языков в сфере сервиса 557
Борисова Л. Е., Никульникова М. В. Изучение иностранного языка как профилактика болезни Альцгеймера 561
Бородина Е. В., Куварина Е. Н. Особенности употребления конструкций «сложное подлежащее» и «сложное дополнение» в речи студентов 565
Бредихина А. М., Кулиева А. О. Проектная деятельность на уроке английского языка (на примере УМК “Rainbow English” и “Super Minds”) 570
Верижникова Е. А., Гегечкори А. А. О роли новых инновационных технологий в совершенствовании языкового образования 575
Верижникова Е. А., Зайцев И. В. Краткий обзор наиболее эффективных методов и технологий обучения иностранным языкам 580
Верижникова Е. А., Милина Т. А. Методы симуляции и веб-квестов как инструмент повышения мотивации к изучению иностранных языков 584
Глазунов М. В. Грамматический аспект в изучении лексики на занятиях по русскому языку как иностранному 589
Грехова Ю. Д., Воронцова Е. В. Комикс как визуальная опора при обучении чтению на английском языке студентов технических вузов 593
Губанова Т. И., Атабекян Г. В. Капсула культуры как способ ознакомления обучающихся с иноязычной культурой (на примере капсулы культуры Китая) 597
Гулакова И. И., Полевкова И. И. Применение эвристического метода в обучении иностранному языку 604
Гуцына А. А., Рогачева Ю. В., Лоскутова Е. А. Использование искусственного интеллекта для организации аудиторной и самостоятельной работы студентов при обучении иностранному языку 608
Демидова М. М. Трудности перевода технических текстов (на материале текстов литейного производства) 615
Дулепова Ю. В., Карева Н. В. Некоторые аспекты формирования универсальных компетенций курсантов военного вуза 619
Ефанова О. А., Ахмедбекова Э. З. Использование квестов на занятиях в неязыковом вузе как средство повышения мотивации изучения иностранного языка студентами 627

Ефанова О. А., Свирина А. А. Способы пополнения словарного запаса бакалавров неязыковых направлений подготовки 632
Жарко Л. Н. Иностранный язык как инструмент межкультурной коммуникации: опыт и перспективы 640
Забирова В. Х., Сулейманова Л. А. Обучение модальным глаголам английского языка посредством коммуникативного подхода 644
Захряпина Е. С. Современные информационные технологии как способ повышения мотивации студентов неязыковых факультетов при обучении немецкому языку 650
Зеленина Е. В. Применение электронных библиотечных ресурсов при обучении студентов-лингвистов 654
Зулькарнаева В. Т., Воронцова Е. В. Обучение полилогу на занятиях иностранным языком в неязыковом ВУЗе в онлайн формате 658
Иванова В. И., Лунина А. А., Бочарова Е. А. Обучение иностранному языку во временном детском объединении 664
Иванова Е. А., Сабитова А. М. Использование рефлексивных технологий в обучении иностранному языку 670
Иванова О. Ю., Абу Сувейлим Л., Якушев М. В. Интенсивное обучение иностранным языкам 676
Карташова В. Н. Стратегии обучения студентов иностранному языку на практических занятиях 680
Кашина С. В. Словарь-минимум английских глаголов как учебное пособие .. 684
Киселева Н. З. Современный урок иностранного языка – ключевая составляющая учебного процесса 688
Костюкова Н. А., Максимова М. В. Эффективные технологии обучения английскому и латинскому языкам в медицинском колледже 696
Кравцова А. А., Середа К. И. Использование игр при обучении иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки 703
Кравченко В. А. Английский язык как проводник в международную химическую терминологию 707
Красова Д. А., Калашникова Л. В. Использование модели «Перевернутый класс» в обучении иностранному языку 711
Кривко Н. Н. О некоторых приемах смешанного обучения при организации самостоятельной работы в неязыковом вузе (на материале иностранного языка)716
Кудрявцева О. М. Формирование исследовательской культуры на занятиях по английскому языку в неязыковом вузе 722
Кутузова З. Ю. Гибридное обучение в современном профессиональном образовании 726
Кутузова З. Ю. Перевод как акт межязыковой коммуникации в образовательном процессе с иностранными студентами вуза 730
Кутузова З. Ю., Федорова Е. А. Формирование коммуникативной компетентности у студентов вуза в эпоху цифровизации образования 736
Лазутова Л. А., Кулягина Н. С. Методика работы над англоязычным мультфильмом на уроке английского языка в 5-х классах 739

Лейкина М. М. Цифровые инструменты обучения иностранному языку в вузе744
Лукьяненко И. А. Особенности перевода химической терминологии (на примере английского языка) 749
Лыскова И. Ю., Салтыкова М. В., Ельцова О. В. Особенности преподавания иностранного языка студентам неязыковых профилей подготовки заочного отделения..... 752
Львова А. Г. Дистанционные образовательные технологии на уроках иностранного языка в старших классах общеобразовательной школы..... 757
Магомедова К. Н., Таджибова А. Н. Обзор мобильных технологий при формировании лексического навыка в средней школе 761
Малкова М. В., Тавафеева В. Ф. Аутентичный кинодискурс как средство формирования экстралингвистических знаний иностранных студентов..... 766
Мальцева Т. П. Некоторые лексические аспекты обучения информативному иноязычному чтению 773
Миронова Т. П., Мосина С. В. Этапы работы с аудиотекстом на занятиях по французскому языку с учащимися старших классов 777
Новикова И. Г., Калашникова Л. В. Мнемотехника. Применение мнемотехнических приемов при обучении иностранным языкам детей дошкольного возраста..... 781
Овсянникова О. Н. Развитие креативности у студентов на основе коммуникативного подхода на занятиях по английскому языку ESP в техническом вузе 787
Овсянникова О. Н., Черкасова Е. А. Формирование межкультурной коммуникации посредством информационных технологий на занятиях по английскому языку в технических вузах 791
Панарина Г. И., Позднякова М. Н. Пути формирования фонетических навыков младших школьников в процессе обучения английскому языку..... 796
Паршуткина Т. А., Гожина О. Л. Цифровое повествование как метод обучения иностранному языку студентов агропромышленного института в профессиональных целях 800
Пащук О. В. Дистанционное обучение иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки в вузе..... 805
Полякова А. В. Межпредметная интеграция в обучении иностранному языку студентов педагогических специальностей в Вузе..... 808
Полякова Е. И. Технологии обучения будущих инженеров навыкам профессионального общения на иностранном языке..... 812
Проценко В. Е., Чечиль А. П. Критерии оценивания компетенций в области аудирования в средней школе..... 816
Рапакова Т. Б. Профессионально ориентированные тексты как средство обучения иностранному языку курсантов военного вуза 820
Ржевский А. Т. Основные подходы к преподаванию иностранного языка в их историческом развитии..... 825
Румянцева Е. Н. Роль иностранного языка в профессиональной деятельности829

Румянцева Е. Н., Панькова В. А. Игровые методики как эффективный стимул к творческому подходу к изучению лексики на иностранном языке 834
Салихова К. А. Применение настольных игр для мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка в ВУЗе 838
Самойленко Н. Б. Формирования методической компетенции магистра языкового вуза при организации самостоятельной работы в условиях электронной образовательной среды вуза 847
Селиванова Е. Г., Зуйкина Н. Г. Тестирование как форма текущего контроля знаний в неспециальном вузе 850
Сибиряков А. В. Интерактивные методы в условиях контекстного обучения иностранному языку студентов экономической направленности 854
Сибиряков А. В. Метод проекта как механизм внедрения иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в образовательный процесс современного вуза 859
Сибиряков А. В. Педагогические идеи эффективной реализации персонализированной модели обучения иностранному языку в вузе 864
Смирнова М. Н., Белослудцева Д. А. Англоязычный аутентичный материал как средство формирования коммуникативной компетенции обучающихся 868
Суляева Н. В. Использование электронных образовательных ресурсов в проектной деятельности на уроках английского языка 873
Терновых Т. Ю., Амелина А. А. Методы активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках иностранного языка 877
Титова Г. А. Тесты на соотнесение при обучении чтению на английском языке 883
Федюковская М. Г. Технология *Edutainment*: психолого-педагогические аспекты 889
Федюковский А. А. Интерактивное обучение межкультурной коммуникации в современном российском вузе 893
Фукина А. Е. Группировка – эффективный прием формирования иноязычной коммуникативной компетенции на уроках английского языка в старших классах средней школы 898
Харлашина Е. В. Актуальные вопросы использования технологии смешанного обучения в языковой подготовке магистров педагогического образования 902
Цепордей К. Н., Нигматуллина М. М. Единый государственный экзамен по английскому языку как форма оценки метапредметных результатов обучения по ФГОС 907
Черновол М. П. Интенсификация развития иноязычных речевых навыков учащихся посредством цифровых ресурсов 913
Чеснокова Л. А., Чмых И. Е. Средства обучения иностранному языку в современной школе 918
Чечиль Е. А., Хужамкулов Ф. Б. Способы преодоления лексической интерференции на уроках РКИ в медицинском институте (на примере таджикского языка) 923
Чжан В. Обучение китайскому языку российских студентов в контексте межкультурной коммуникации 927

Шашкова В. Н., Матросов И. А. Номинативные средства, используемые при описании работы следователя в английском языке 931
Шибаева Е. С. Понятие языковой среды и ее роль в развитии иноязычных коммуникативных умений учащихся средней школы 935
Щербатых Л. Н. Воспитание гуманитарной культуры обучающихся в условиях цифровизации иноязычного образования 939
Щербатых Л. Н. Систематизация приемов учебной деятельности студентов при обучении иностранному языку в высшей школе 947
Яковец Т. Я., Куршина А. А. Пословицы и поговорки как средство обучения иностранному языку 953
Яковлева Ю. М., Балабанова В. М. Специфика организации междисциплинарного элективного курса “Computer Fundamentals” 960
Якушев М. В., Цуканова М. Р. Гуманистическая парадигма в иноязычном образовании 967
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ 972

ПРЕДИСЛОВИЕ

В предлагаемом сборнике представлены статьи III Всероссийской научно-практической онлайн-конференции «Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации», организованной 30 марта 2023 г. кафедрой иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева». Цель конференции – представить весь спектр научных и методических исследований в области лингвистики, лингводидактики, межкультурной коммуникации и переводоведения.

В работе конференции приняли участие ученые и практические работники общеобразовательных учреждений высшего, среднего общего и среднего профессионального образования из 27 регионов Российской Федерации, что свидетельствует об интересе к заявленной тематике конференции.

Тематика статей многоплановая, исследования ведутся на различных языковых уровнях и с использованием обширных источников и материалов. Широкий спектр научных проблем определил тематические направления конференции.

Первый раздел сборника *«Современные направления лингвистических исследований»* освещает актуальные вопросы теоретической и прикладной лингвистики. Основное внимание авторы обратили на способы терминообразования, окказиональное варьирование библейской фразеологии, заимствования общеупотребительной лексики в русском языке, различия британского и американского вариантов английского языка, перевод экономических и финансовых терминов с английского языка на русский, неконвенциональную лексику, поэтические онимы, аббревиацию в современной английской терминосистеме, неологизмы в современном английском языке, компаративные фразеологизмы, фармаконимы, частеречный статус языковых единиц, политическую лингвистику, туристический рекламный дискурс, детективный дискурс, системы машинного перевода, феномен вежливости.

Второй раздел *«Языковая картина мира и взаимодействие культур»* посвящен анализу языковой картины мира и взаимодействия различных культур, биоморфного кода культуры, англо-американских заимствований в немецком языке, речевой культуры личности, передачи авторских реалий в испаноязычных художественных произведениях, лингвокультурной адаптации диалектной лексики, особенностей функционирования английских пословиц, влияния политики на глобальную культуру общения, элитарной речевой культуры в эпистолярном диалоге, профессиональной лексики переводчиков, стилистической функции арготических синонимов, метафоры во французском экономическом дискурсе, франкоязычных заимствований туристической терминологии, перевода газетно-журнальных заголовков, английских аббревиатур и научно-популярных текстов, интернет-мемов.

В третьем разделе *«Перспективные подходы, методики и технологии обучения иностранным языкам»* авторы исследуют проблему формирования иноязычной коммуникативной компетенции, дистанционного обучения иностранным языкам, обучения пониманию иноязычного текста, повышения мотивации изучения иностранного языка, влияния иностранного языка на память человека, применения проектной деятельности на уроках иностранного языка, инновационных технологий в обучении иностранным языкам, веб-квеста, комиксов как визуальной опоры при обучении чтению, эвристического метода обучения иностранным языкам, информационных технологий, цифровых инструментов обучения, модели «Перевернутый класс», смешанного обучения, методов активизации познавательной деятельности, искусственного интеллекта для организации аудиторной и самостоятельной работы студентов; формирования универсальных компетенций, исследовательской культуры, пополнения словарного запаса, оценивания компетенций в области аудирования.

Редколлегия

РАЗДЕЛ I
СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

УДК 81

Особенности изучения политической лингвистики в высших учебных заведениях

Наталия Геннадьевна Акатова[1], Александр Михайлович Филяс[2]
[1] Среднерусский институт управления – филиал РАНХиГС, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, ngofficial@yandex.ru
[2] Среднерусский институт управления – филиал РАНХиГС, аспирант первого года обучения кафедры истории, политологии и государственной политики, Орел, Россия, a.alexander19999@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена проблеме и особенностям изучения политической лингвистики в высших учебных заведениях. Дается определение понятия «политическая лингвистика». В заключении обосновывается важность изучения данной отрасли науки молодежью.
Ключевые слова: политическая лингвистика, лингвистика, лингвистическое исследование, язык

Features of the study of political linguistics in higher educational institutions

Natalia G. Akatova[1], Alexander M. Filyas[2]
[1] Central Russian Institute of Management, Branch of RANEPA, Associate Professor, Acting Head of the Department of Foreign Languages, Candidate of Pedagogical Sciences, Orel, Russia, ngofficial@yandex.ru
[2] Central Russian Institute of Management, Branch of RANEPA, 1st year postgraduate student of the Department of History, Political Science and Public Policy, Orel, Russia, a.alexander19999@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the problem and peculiarities of the study of political linguistics in higher educational institutions. The definition of the concept – political linguistics is given. In conclusion, the importance of studying this branch of science by young people is substantiated.
Keywords: political linguistics, linguistics, linguistic research, language

Концепция образования в России предусматривает внедрение политического образования на всех возрастных уровнях. Но нельзя отрицать, что наиболее эффективное осознание политической системы, всей политической сферы

общества происходит на этапе формирования сравнительно молодого гражданина, который может критически мыслить, самостоятельно принимать важные решения и, самое главное, лично участвовать в политических процессах. Как правило, это юношеский возраст, когда большая часть молодых граждан нашей страны после окончания школы становятся студентами различных высших учебных заведений. Таким образом, политическое образование в высших учебных заведениях является одним из важнейших этапов формирования политического сознания граждан.

Еще одним аргументом в пользу необходимости акцентировать внимание на политическом образовании в университетах является широкий охват высшим образованием в Российской Федерации. Согласно официальной статистке, сегодня 30 % российской молодежи получает высшее образование. Высшие учебные заведения очень часто практикуют преподавание отдельного курса политологии, но даст ли такое сухое преподавание этой дисциплины достаточные результаты без связи с основной специализацией, где она преподается? Очевидно, что этого не произойдет. Целостность изучения политических аспектов с профессиональными знаниями является важной и необходимой частью успешного политического образования и формирования политического сознания на высоком уровне. Такая целостность обеспечивается изучением междисциплинарных отраслей знания, среди которых видное место занимает политическая лингвистика.

Политическая лингвистика – это междисциплинарная отрасль науки. Понятно, что такая особенность усложняет исследования этой дисциплины, но в то же время расширяет практическую значимость политической лингвистики. Сложность заключается в том, что большая часть ученых, особенно отечественных, обычно специализируется в одном направлении науки.

Таким образом, естественно, что исследования политической лингвистики тяготеют либо к политологии, либо к лингвистике. С другой стороны, междисциплинарный характер исследуемой отрасли расширяет ее значимость, прежде всего, практическую значимость для большого числа представителей различных современных профессий. Сегодня политический дискурс становится не только предметом научного интереса лингвистов и политологов, но и знания о его особенностях, структуре, тенденциях и закономерностях развития, об актерах политической коммуникации, об инструментах и технологиях этой коммуникации являются неотъемлемой составляющей деятельности политтехнологов, PR-менеджеров, прессы профессиональная компетентность аналитиков, журналистов (всех уровней и агентств). Следует отметить, что знания о политическом дискурсе достаточно важны для журналистов, поскольку средства массовой информации различных типов и форм становятся основным инструментом политической коммуникации. Этот список профессий можно продолжить, поэтому политическая лингвистика по праву набирает обороты и занимает свое место среди образовательных программ высших учебных заведений.

Политическая лингвистика – очень молодая дисциплина в гуманитарных науках. Она находится на стадии становления и отделения от других отраслей

науки. Рассуждения и определения его основные понятия, структура, функции до сих пор остаются исследованными и актуальными проблемами современной науки. Политическая лингвистика тесно связана с другими лингвистическими направлениями – с социолингвистикой, занимающейся проблемами взаимодействия языка и общества, с функциональной стилистикой и особенно с исследованиями публицистического стиля, с классической и современной риторикой, с когнитивной лингвистикой и лингвистикой текста. Для политической лингвистики в полной мере характерны такие черты современного языкознания, как мультидисциплинарность (использование методологий различных наук), антропоцентризм (человек, языковая личность становится точкой отсчета для исследования языковых явлений), экспансионизм (тенденция к расширению области лингвистических изысканий), функционализм (изучение языка в действии, в дискурсе, при реализации им своих функций) и экспланаторность (стремление не просто описать факты, но и дать им объяснение) [1].

Политическая лингвистика входит в образовательное пространство науки настолько стремительно и активно, что этот процесс нуждается в разработке соответствующей методологии изучения особенностей преподавания этой дисциплины в университетах. Эти утверждения убеждают в актуальности и новизне данной статьи. Более того, овладение основами политической лингвистики способно помочь распознать манипулятивные технологии, которые так часто и в столь широких масштабах используются современными политическими партиями и властью в различных странах. Неспособность большинства признать это приводит к неспособности противостоять таким технологиям, поэтому политический выбор делается неосознанно и общественное мнение не отражает реальность. В результате власть захватывают те, чьи идеи и намерения не совпадают с желаниями большинства, хотя последнее и привело этих людей к власти. Такие противоречия порождают стойкое недоверие ко всей политике, безразличие и апатию к политической жизни родной страны, затяжной политический кризис. Поэтому мы должны усилить изучение политической лингвистики, чтобы лучше разбираться в данных процессах.

Политическая лингвистика только начинает входить в круг дисциплин, которые изучаются в университете, поэтому так опасается отсутствия методологического сопровождения. Недостаточно исследований, которые рассматривали бы основные принципы, закономерности, методы, формы, инструментарий изучения и преподавания этой дисциплины. Некоторые элементы мы можем найти в статьях, программах и курсах политической лингвистики, написанных Э. В. Будаева, О. И. Воробей, М. Б. Ворошиловой, Е. В. Дзюбы, Н. А. Красильникова и др.

Особое внимание нам необходимо уделить повышению уровня политического образования, особенно на самом высоком уровне образования. Мы считаем необходимым внедрить самостоятельный образовательный курс политической лингвистики или изучения политического дискурса и его категорий в программы подготовки докторантов, по крайней мере, для гуманитарных и IT-отраслей науки. Потому что большая часть представителей названных научных

направлений получает возможность из первых рук влиять на основные социальные процессы в стране. Доктора философии, которые проводили исследования в области права, истории, политологии, социологии, психологии, философия, лингвистика, экономика и т. д. На самом деле не только создают национальную науку, но и их мнения считаются экспертными. Их привлекает процесс законотворчества; процесс регулирования социальных связей, культурных, образовательных, экономических и других вопросов. Результаты их исследований становятся фундаментом социальной политики страны, выстраивают коммуникативный мост между властью и народом. IT-специалисты сегодня вместе с представителями средств массовой информации обеспечивают функционирование этого моста; используют его возможности в различных аспектах. В политической сфере ученые все чаще используются для манипулирования общественным мнением, потому что они являются представителями нации и интеллектуальной элиты, чьим мнениям и позициям доверяет подавляющее большинство. Из этих наблюдений ясно, что высокообразованный человек, представитель нации и научной элиты должен обладать такими важными навыками: понимать политические речи, распознавать политические технологии, манипулятивные приемы, наконец, видеть политическую ситуацию в стране такой, какая она есть на самом деле, а не такой, какая она есть на самом деле нарисованный средствами массовой информации под влиянием владельцев, или власти, или финансовой выгоды. Такая компетентность в сочетании с национальным самосознанием и глубоким профессионализмом в своей отрасли знаний поможет не только вывести страну из политического кризиса, но и повысить значимость науки, а также развить другие аспекты функционирования общества [4].

Изучение политической лингвистики может обеспечить формирование и развитие такой компетенции. В современной образовательной реальности мы можем наблюдать значительный прогресс в решении этой проблемы, хотя также просматривается некоторое разнообразие подходов к изучению указанной дисциплины. Это разнообразие вызвано несколькими причинами. Существует сравнительно молодая как дисциплина, так и ее предмет изучения – политический дискурс; отсутствие общего определения последнего и его крайняя динамика; междисциплинарный характер изучаемой отрасли знаний, которая относится не только к пересечению лингвистики и политологии, но и к заметному присутствию психологических, социологических, этнокультурных аспектов. Без этих аспектов политический дискурс не может быть изучен во всей его полноте. В соответствии с этим специфические особенности политического дискурса непосредственно влияют на методологию изучения политической лингвистики; они диктуют свои требования к принципам изучения этой дисциплины в университетах [2].

Кроме того, язык является крупнейшим инструментом политического влияния и взаимодействия. Это неотъемлемая часть культуры любой нации. Культурные традиции, законы, табу ярко выражены в языковой сфере, более того, культурные постулаты активно используются как некое средство манипулятивного воздействия на реципиента в ходе политической коммуникации. Ме-

тодология изучения лингвистики содержит и использует социокультурный принцип. С. Кривенко определяет политический дискурс как «совокупность политических текстов, циркулирующих в обществе; порождают и закрепляют смыслы политически значимыми знаками и понятиями, которые становятся критериями правильности или некорректности поступков на границе некоторого общества. Эта текстовая реальность, с одной стороны, создается политическими субъектами; с другой стороны, эта реальность создает их самих» [5]. Ученый четко различает политический дискурс и политическую коммуникацию. Под последним она понимает «процесс передачи информации от отправителя к адресату, который протекает по какому-либо каналу в соответствии с обстоятельствами речи и контекстом действия». Мы согласны с такой позицией, но очевидно, что понятие политического дискурса шире простого набора текстов, а его распространение в обществе – это то же самое, что политическая коммуникация. Таким образом, политический дискурс содержит в себе процесс политической коммуникации, и этот процесс является фундаментальным. Таким образом, коммуникативный принцип изучения политической лингвистики, предметом изучения которого является политический дискурс, присущ процессу преподавания этой дисциплины в высших учебных заведениях. Коммуникативный принцип присущ и методологии изучения лингвистических дисциплин, но его наполнение носит несколько иной характер: оно указывает только на лингвистические аспекты коммуникации. Одним из важнейших принципов методологии политологии является принцип объективности. Этот принцип является обязательным и неотъемлемым при изучении политической лингвистики, поскольку политический дискурс – это область функционирования общества, в которой принимают участие все его взрослые члены. Поэтому очень трудно избежать субъективизма при изучении политической лингвистики. Дж. Уилсон замечает: «Большинство из нас, кто пишет о политическом дискурсе, могут делать это на каком-то уровне, но до тех пор, пока это либо разъясняется, либо явно принимается как возможность, тогда это кажется приемлемым» [3]. С другой стороны, мы живем в определенной политической системе, которая может диктовать свои собственные правила, что немедленно проявляется как на характере исследований в области политической лингвистики, так и на уровне объективности при изучении этой дисциплины в университетах. Современная демократическая система делает возможным такое множество вещей, как сравнительно объективное разветвленное исследование политических систем и политических дискурсов различных культур и эпох, включая современную. Очень важно, чтобы изучение политической лингвистики было максимально объективным и не зависело от личных политических предпочтений преподавателей. Более того, студенты как будущие специалисты в области политологии, журналистики, лингвистики, PR-технологий и т. д. должна быть развита компетенция объективного и критического отношения к любым политическим аспектам, которые могут стать предметом их профессиональной деятельности. Нельзя отрицать, что мы не можем говорить о научных исследованиях политического дискурса без объективности в этом.

Подводя итог, можно сказать, что политическая лингвистика – сравнительно молодая, междисциплинарная отрасль научного знания как в России, так и во всем мире. Но она активно завоевывает свое место среди дисциплин, которые преподаются в высших учебных заведениях. В настоящее время политическая лингвистика и ее базовые компоненты изучаются: в составе учебных программ других дисциплин (как отдельный раздел, модуль, тема и т. д.) и как самостоятельная дисциплина (в обязательном или вариативном компоненте). Особое внимание мы должны уделить изучению основ политической лингвистики на научно-образовательном уровне гуманитарных и IT-специальностей, поскольку ученые этих специальностей оказывают непосредственное влияние на социальные и политические процессы в стране.

Список литературы

1. Будаев Э. В., Чудинов А. П., Основные этапы развития политической лингвистики. Северокавказский университет, 2019. 50 с.
2. Гоношилина И. Г. Эффективные формы проведения практических занятий в высшей школе // Вестник Ульяновского государственного технического университета. 2020. № 4. С. 4-6.
3. Уилсон Дж. // Руководство по анализу дискурса / под ред. Д. Шиффрина, Д. Таннена, Х. Гамильтона (Blackwell Publishers Ltd, Великобритания). 2019. 105 с.
4. Кабешев Р. В., Рыхтик М. И. Политика в области высшего образования стран Запада в контексте инновационного процесса // Мир науки, культуры, образования (Горно-Алтайск). 2012. № 2. С. 494-496.
5. Кривенко Б. В. Язык массовой коммуникации: лексико-семиотический аспект. Воронеж, 2020. 155 с.

УДК 81. 23

Опыт изучения мозговой активности при изучении иностранного языка

Юлия Николаевна Антонова[1], Анна Вадимовна Махматзамонова[2]

[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, jul_antonova@mail.ru

[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса медицинского института, Орел, Россия, annapotemkina42@icloud.com

Аннотация. Статья посвящена исследованию влияния изучения иностранного языка на отделы головного мозга, поясняется взаимосвязь между изучением иностранного языка и мозговой активностью. Также уделяется внимание аналогичным исследованиям, проводимым в разных странах.

Ключевые слова: мозговая активность, логика, исследование, иностранные языки

Experience of studying brain activity in learning a foreign language

Yulia N. Antonova[1], Anna V. Makhmatzamonova[2]
[1] Orel State University named after I.S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Philology, Orel, Russia, jul_antonova@mail.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the Faculty of Medicine, Orel, Russia, annapotemkina42@icloud.com

Abstract. The article is devoted to the research of the influence of learning a foreign language on the parts of the brain. Attention is also paid to the similar studies carried out in different countries. The relationship between learning a foreign language and brain activity is also explained.
Keywords: brain activity, logic, research, foreign languages

Являясь достаточно сложной системой, человеческий мозг состоит из множества частей. До сих пор не все из них изучены с точки зрения функций: что за что отвечает, начиная от слухового восприятия и заканчивая рассуждениями. Кроме того, мозг является системой взаимосвязей. Структурно-функциональные взаимосвязи мозга являются основополагающими в отношении человека с окружающей средой, влиянии внешних факторов на мозг и организм в целом.

Мозговая активность, иначе ритмы головного мозга, это колебания, выделяемые в общей частотной электрической активности головного мозга, происходящие за счет различных действий человека: от спортивных движений до прохождения компьютерных игр и изучения иностранных языков.

Многие ученые разных стран занимаются исследованиями, чтобы выяснить, как изучение иностранных языков влияют на мозг человека. Например, специалисты из Токийского университета провели исследование, в ходе которого наблюдали за изменениями в мозговой активности 15 добровольцев в возрасте от 18 до 30 лет. Участники эксперимента это люди, которые переехали в Токио для изучения нового иностранного языка (в данном исследовании – японского). Участники владели только европейскими языками и занимались японским языком не менее 3 часов каждый день. В ходе исследования передней поясной коры головного мозга, которая несет ответственность за когнитивные функции, удалось выяснить, что обучение новому языку приводит к образованию новых нейронных связей и повышению активности мозга в целом [4]. Многие исследователи по всему миру выдвигают гипотезу, что постоянное изучение иностранного языка приводит к улучшению мозговой активности, которая отвечает за логическое мышление.

На основе изученных экспериментов было проведено собственное исследование, которое основывалось на получении статистических данных путем тестирования студентов для оценки мозговой активности, а именно отделов мозга отвечающих за логику. В тестировании участвовало 30 человек, обучающихся

на 1 курсе медицинского института по специальности Лечебное дело в Орловском государственном университете имени И. С. Тургенева.

Тест состоял из 11 вопросов, которые оценивались по 1 баллу за задание. Некоторые задания могли оцениваться в 0,25 или 0,5 баллов, если выполнена правильно какая-либо часть задания. Задания чередовались по уровню сложностиот простого к сложному. Ниже приведен пример одного из заданий теста. В данном вопросе правильным ответом являетсяномер 7. Если внимательно рассмотреть картинки, то можно заметить наличие схожих элементов (фигур), и далее, рассуждая логически, выделить, что у 7 картинки нет пары, следовательно, она лишняя.

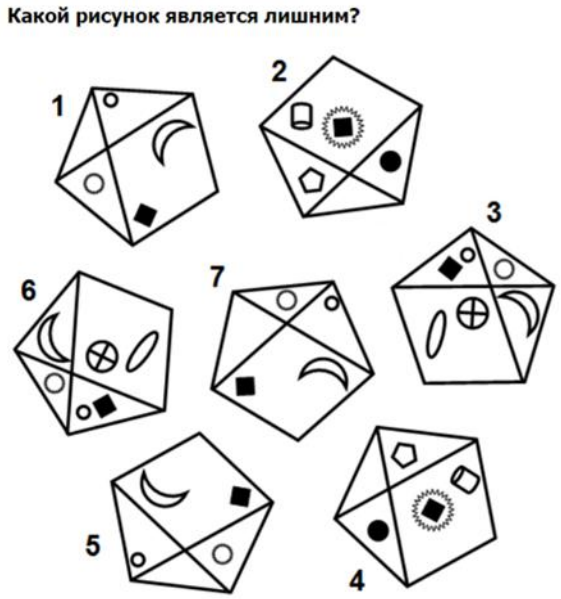


Рисунок 1 – Пример задания теста

Студенты писали тест три раза, один раз в неделю в течение трех недель. Соответственно, ход исследования можно условно разделить на 3 этапа. Между каждым этапом им выдавались по десять сложный слов на английском языке (уровень владения языком С1), которые было необходимо выучить. Перед каждым этапом проверялось знание заданных слов для возможности дальнейшей корректировки статистики. Заученные сложные слова не только активизировали отделы мозга, отвечающие за память, но также усиливали мозговую активность тех отделов мозга, которые отвечают за логику. При запоминании студенты использовали некие ассоциации к данному слову, которые для них казались логичными (у каждого ассоциации свои). Стоит отметить, что на протяжении всех трех этапов студенты не знали правильных ответов на данный тест. По окончании исследования тесты были проверены, затем был выполнен статистический анализ данных.

Далее представлен график, на котором видно, что на 1 этапе средний балл результатов теста составляет 6,72 баллов. На 2 этапе средний балл – 6,42. На 3

этапе – 7,03. У 50 % студентов баллы на 3 этапе стали выше, чем на 1 или 2 этапах.

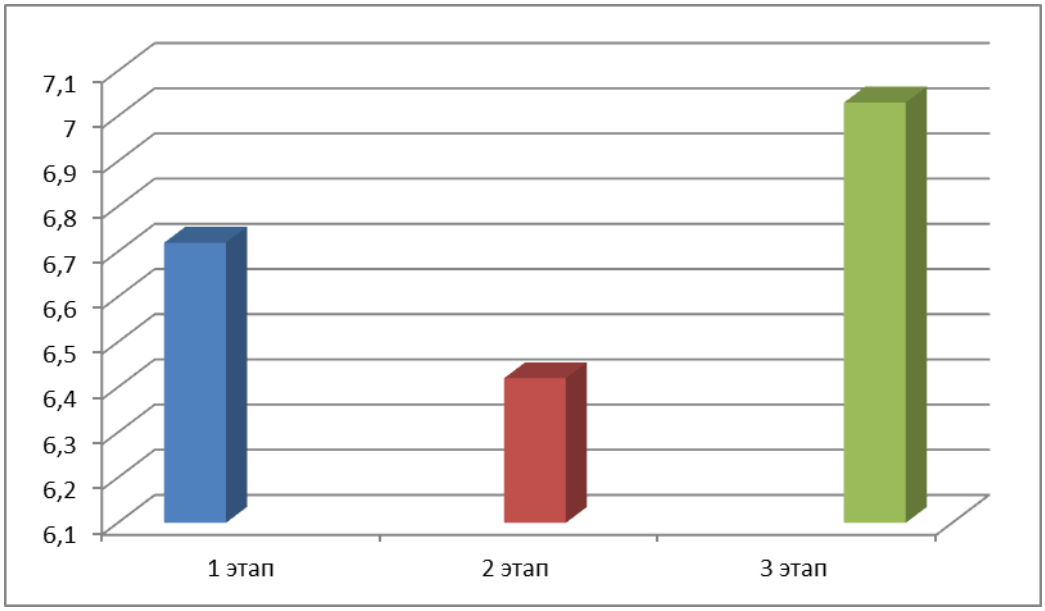


Рисунок 2 – График результатов теста

Проанализируем полученные результаты подробнее. На 1 этапе многие студенты ставили некоторые ответы наугад. Причинами послужило неправильное распределение времени на задания и тот факт, что задания они видели впервые. На 2 этапе у студентов уже активно включился мыслительный процесс, и мысли были не о правильных ответах, а о том, правильно ли ответил в прошлый раз, поэтому многие допускали ошибки в тех заданиях, в которых на 1 этапе поставили наугад. На 3 этапе студенты тратили времени вдвое меньше, и с большей уверенностью отвечали на задания. И именно на этом этапе многие студенты справились с самым сложным заданием теста, соответственно и средний балл получился выше, чем на 1 и 2 этапах.

После дальнейших статистических вычислений было выявлено, что различие между результатами в начале исследования и в конце исследования является статистически значимым ($p=0.000057$), что является немаловажным критерием каждого исследования.

Опираясь на собственно проведенное исследование, исследования зарубежных ученых и вычисления статистики можно сделать вывод, что изучение английского языка улучшает мозговую активность и прогрессивно влияет на отделы мозга, которые отвечают за логическое мышление человека. Изучение и применение любого иностранного языка стимулирует когнитивные функции, упрощая тем самым рассуждения, способность переключаться между задачами, запоминание, «а также не менее важное – снижает риск появления болезней, связанных с потерей памяти» [1]. Люди, владеющие иностранным языком, особенно билингвы, способны к более быстрой адаптации к меняющимся условиям и соответственно могут быть более успешными в любой сфере деятельности.

Список литературы

1. Антонова Ю. Н., Мосина А. С. Влияние изучения иностранного языка на анатомические особенности головного мозга // Лингвистика, переводоведение и методика обучения иностранным языкам: актуальные проблемы и перспективы: сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (28 марта 2019 г.) / под ред. О. Ю. Ивановой. Орел: ОГУ имени И. С. Тургенева, 2019. С. 30-35.
2. Звездочкина Н. В. Исследования электрической активности головного мозга человека. Казань: Казан. ун-т, 2014. 59 с.
3. Муругова Е. В., Аитова А. Ф. Влияние изучения иностранного языка на развитие организации мозга. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-izucheniya-inostrannogo-yazyka-na-razvitie-organizatsii-mozga.
4. Японские нейрофизиологи выяснили, как изучение языков влияет на активность мозга. ФАН (Федеральное агентство новостей). URL: https://news.myseldon.com/ru/news/index/247977087.

УДК 81.23

Особенности коммуникации врача и онкологического больного

Юлия Николаевна Антонова[1], Валерия Геннадьевна Ставцева[2]

[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, jul_antonova@mail.ru

[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса медицинского института, Орел, Россия, stavtsevaval@yandex.ru

Аннотация. На сегодняшний день комплексный подход лечения онкологических больных включает в себя физические, психологические, социальные и духовные аспекты. Современные стандарты лечения требуют от врача не только решения профессиональных задач, но и знаний психологии, а также умения работать в команде с медицинским психологом.

Ключевые слова: психологический барьер, врач, клиницист, онкобольной, злокачественное новообразование, пациент, больной, эмпатия, стресс, дистресс, лечение, реабилитация

Doctor-patient communication features

Yulia N. Antonova[1], Valeria G. Stavtseva[2]

[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Philology, Orel, Russia, jul_antonova@mail.ru

[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the Faculty of Medicine, Orel, Russia, stavtsevaval@yandex.ru

Abstract. To date, an integrated approach to the treatment of cancer patients includes physical, psychological, social and spiritual aspects. Modern treatment standards require the doctor not only to solve professional problems, but also to have knowledge of psychology, as well as the ability to work in a team with a medical psychologist.
Keywords: psychological barrier, doctor, clinician, cancer patient, malignant neoplasm, patient, patient, empathy, stress, distress, treatment, rehabilitation

Одним из самых частых психологических барьеров у пациентов с онкологическим диагнозом являются негативные убеждения, значительно влияющие на эффективность лечения благодаря недостаточной или даже отсутствующей мотивации. Поскольку в период лечения заболевания и его ремиссии врач является основным авторитетом в глазах пациента, именно он имеет решающее влияние на уменьшение негативных убеждений пациента. Следовательно, выстраивание эффективной коммуникации между врачом и онкологическим больным можно считать немаловажным фактором выздоровления.

Рассмотрим некоторые факторы, лежащие в основе адекватной и действенной коммуникации, влияющей на течение болезни и ее лечения.

В основе действенной коммуникации, оказывающей не только влияние на самочувствие больного, но и определяющей его отношение к болезни и лечению, лежит несколько факторов.

1. Осознание особенностей психологического состояния пациента, понимание его переживаний.

Лечащий врач должен понимать, что после постановки такого страшного диагноза как рак, человек утрачивает «иллюзию бессмертности», осознает реальность приближения смерти. Это состояние страха перед смертью является не просто стрессовым, но кризисным.

К сожалению, уровень выявления врачом такого кризисного состояния своего пациента довольно низок, что объясняется низкими способностями выявления специальных вербальных невербальных знаков пациента. Кроме того, многие больные считают, что их врачи слишком заняты или не заинтересованы в том, чтобы слушать об их эмоциональных проблемах. Как результат, некоторые пациенты в состоянии сильного переживания не сообщают о своих симптомах, чувствуя смущение и нерешительность при беспокойстве врача. Кроме того, пациенты могут отдавать приоритет информационным вопросам, то есть давать больше вербальных сигналов, связанных с информационными потребностями об их состоянии болезни, нежели эмоциональными. Стоит отметить, что пациенты с высоким уровнем образования склонны сообщать об эмоциональных проблемах чаще, нежели представители с более низким уровнем образования, поскольку чувствуют себя более уверенно в вербальном общении.

2. Проявление осознанного сопереживания или эмпатия.

Эмпатия, как важнейшее коммуникативное качество, подразумевает понимание (способность поставить себя на место другого человека) переживаний и эмоционального состояния своего пациента без его оценки.

Эмпирические данные свидетельствуют о том, что заботливое отношение врача является терапевтически важным аспектом взаимоотношений. Заботливое отношение врача может стать самым сильным предиктором адаптации к болезни.

3. Адекватное и своевременное предоставление полной информации о болезни.

Успешная коммуникация врач-пациент невозможна без достаточного информирования пациента о диагнозе, плане и ходе лечения, о целях и результатах анализов и проводимых процедур. В большинстве случаев достаточная осведомленность способствует выработке адекватного отношения к происходящему, тогда как недостаточная информированность порождает тревожные состояния (чувство неопределенности, тревожность, страх), которые, как правило, влияют на течение болезни (так называемая психосоматика).

В реальности между информацией, которую пациенты хотели бы получить, и тем, что они получили, существует заметный разрыв. Так, при опросе больных раком молочной железы или меланомой 57 % хотели поговорить о прогнозе, но на самом деле это сделали только 27 %; точно так же 63 % хотели поговорить о влиянии рака на другие аспекты своей жизни, но только 35 % сделали это [3].

Сообщение плохих новостей – наиболее проблемная коммуникативная задача в онкологии. Существуют специальные протоколы по принципам доведения данной информации до пациента.

Выраженность психогенных реакций больного зависит от многих факторов (пол, возраст, социальный статус и так далее). Наряду с непосредственным ходом диагностики и лечения, врач должен эффективно работать с эмоциями пациента, включая обнаружение и идентификацию его эмоций, реагирование на эмоцию с сочувствием и, в некоторых случаях, дальнейшую медицинскую оценку или даже медикаментозное вмешательство. Исследования психологических нарушений онкологических больных показывают, что от 35 % до 50 % имеют психологические проблемы, причем наиболее частым диагнозом является расстройство адаптации с депрессивным настроением. Однако многие случаи остаются незамеченными и поэтому не лечатся.

Недостаточная или отсутствующая тренировка коммуникативных навыков лечащего врача может быть связана с выгоранием.

Следует отметить, что онкологи и другие клиницисты, работающие с онкологическими больными, подвержены риску выгорания (синдрома эмоционального истощения и деперсонализации), что приводит к снижению эффективности работы, общему недовольству и неоптимальному уходу за больными. «Этот синдром считается одним из самых опасных профессиональных «деформаций». К профессиональному эмоциональному выгоранию больше склон-

ны представители профессий, связанных с коммуникацией, в том числе медработники» [2].

Опросы онкологов показывают, что от 30 % до 50 % соответствуют критериям выгорания, причем появляющегося на любом этапе карьеры.

Серьезными причинами данного феномена могут являться следующие:

1) тяжелая нагрузка по уходу за пациентами;
2) общение со смертью и страданиями;
3) ознакомление с медицинской литературой;
4) сообщение плохих новостей;
5) баланс между личной и профессиональной жизнью.

«Тандем» врача и пациента дает второму почувствовать свою силу и значение в решении жизненно важных для него проблем, способствует осознанию онкобольными своих мотивов выздоровления и формированию у них ответственного отношения к лечению и только в данной ситуации способствует эффективному лечению и реабилитации. Налаженная коммуникация с пациентом помогает врачу не только в достижении главной цели его профессиональной деятельности – квалифицированному оказанию помощи, но и исключает риск развития выгорания.

Список литературы

1. Злокачественные опухоли. 2016. № 4. Спецвыпуск 1. С. 55.
2. Зайцева О. А., Овчаренко З. В. Профессиональное выгорание у медицинских работников // Молодой ученый. 2021. № 37 (379). С. 139-146.
3. Карицкий А. П., Чулкова В. А., Пестерева Е. В., Семиглазова Т. Ю. Реабилитацияонкологического больного как основа повышения качества его жизни. Вопросы онкологии. 2015. № 2.
4. Холланд Дж., Ватсон М. Psycho-Oncology // Психосоциальный подход в клинической онкологии: от науки к практике: сб. статей и материалов Международной школы психосоциальной онкологии. 2013. С. 8-14.

УДК 811.124

Способы терминообразования на примере клинической офтальмологической лексики

Юлия Николаевна Антонова[1], Васса Сергеевна Чипизубова[2]

[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, jul_antonova@mail.ru

[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса медицинского института, Орел, Россия, vassa825@mail.ru

Аннотация. Статья рассматривает клиническую терминологию в области офтальмологиис точки зрения способов терминообразования. Являясь самым обширным разделом терминологии, в клинической лексике используются все способы терминообразования. В данной статье описаны некоторые из них, приведены примеры различных названий патологий глаза и методов их исследования и лечения.
Ключевые слова: офтальмология, клиническая терминология, терминообразование, терминоэлемент, морфема, префиксация, суффиксация

Methods of term formation on the example of clinical ophthalmological vocabulary

Yulia N. Antonova[1], Vassa S. Chipizubova[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Philology, Orel, Russia, jul_antonova@mail.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the Faculty of Medicine, Orel, Russia, vassa825@mail.ru

Abstarct. The article considers clinical terminology in the field of ophthalmology from the point of view of term formation methods. Being the most extensive section of terminology, all methods of term formation are used in clinical vocabulary. This article describes some of them, gives examples of various names of eye pathologies and methods for their study and treatment.
Keywords: ophthalmology, clinical terminology, term formation, term element, morpheme, prefixation, suffixation

Приобретение знаний и в дальнейшем, его накопление берет свое начало с Древней Греции. Благодаря многим выдающимся ученым тех времен, которые открыли и собрали знания воедино в области зрительного анализатора, стало возможным диагностировать и лечить глазные заболевания. Все медицинские терминыосновываются на двух языках – латинском и греческом, и именно они являются «строительным материалом» для всей научной терминологии. Наиболее раннее описание анатомии глаз и глазных путей было описано в Древней Греции двумя известными учеными Галеном и Гиппократом. Именно поэтому некоторое количество слов либо имеют греческие терминоэлементы (ТЭ), либо полностью заимствованы из этого языка без перевода на латинский язык [4, с. 8].

В медицинской номенклатуре выделяют три основные группы терминообразования:

1. Анатомическая и гистологическая номенклатуры содержат все наименования анатомических и гистологических образований.

2. Фармацевтическая – различные названия лекарственных средств (и все что с этим связано).

3. Клиническая – термины различных клинических специальностей, а также названия болезней, патологических процессов, синдромов, различных методов диагностики, лечения и наименования приборов.

Рассмотрим подробнее последний способ терминообразования. Клиническая терминология – это самый большой раздел медицинской терминологии, где представленыразличные названия патологий, методов исследования и лечения, а также сами специальности. Имеются три группы терминообразования: однословный клинический термин, двухсловный и многословный. К первой группе относятся как простые клинические термины, так и сложные (состоящие из сложения двух или несколько корневых частей), в том числе имеются и производные термины (состоящие из морфемных единиц). Двухсловный клинический термин выражается посредством согласованных и несогласованных определений в словосочетаниях. Модель сложного клинического термина состоит из терминоэлементов, а также сочетается с согласованными и несогласованными определениями, служащими для уточнения какого-либо заболевания, исследования органа или о его состоянии.

Однословная клиническая группа, как ранее было отмечено, имеет две группы. Первая подгруппа это простые, которые включают в себя немотивированные, то есть корневые слова латинского или греческого происхождения (например, линза (от латинского lens) – это оптическая среда, которая может пропускать и преломлять свет).

В подгруппу сложных терминов входит производный метод и метод присоединения двух слов, соединенных гласной -о- (офтальмология (ophthalmologia; ophthalm + -o- +logia учение) – наука, связанная со зрительным анализатором, начиная от строения и функции и заканчивая различными заболеваниями и его патогенезом).

Производный способ основан на ТЭ, а его образование происходит следующим образом. Имеется несколько морфемных единиц (приставка, корень и суффикс), а объединенные между собой единицы, будут представлять собой полноценный блок. Например, ТЭ -ectomia, изначально состоит из трех частей: приставки (ek-), корня (-tome-) и суффикса (-ia). В медицинской терминологии используются морфемные блоки, которые в полной мере отражают процессы, органы, патологии и медицинские манипуляции [6, с. 176]. Рассмотрим теперь одни из популярных терминоэлементов на основе офтальмологии.

1. Удаление или иссечение какого-либо органа или ткани: -ectomia.

Витрэктомия (vitrectomia; от латинского vitreum – стекловидное тело +ectomia удаление) – это хирургическая операция, направленная на частичное или полное удаление стекловидного тела глаза человека.

Для того чтобы описать симптом, повреждение или патологическое состояние используют либо латинский ТЭ hernia, ae, либо греческий ТЭ –cele / -kele, что обозначает «вздутие».

Кератоцеле (keratocele; керато- + от греческогокele припухлость, набухание) – это грыжа десцеметовой оболочки, образуемая из-за истончении роговицы. Она вызвана язвами, которые достаточно быстро распространяются вглубь

глаза и таким образом многие слои оказываются пораженными.

2. Для обозначения либо зрения, либо глаза используются греческие терминоэлементы: -op-, -opt-, -optico-, -opia, -opsia.

Амблиопия (ambliopia) – это болезнь, при которой один глаз или почти или вообще не задействован в функции зрения. Происходит как бы притупление или нечеткость зрения без видимой органической причины. У таких пациентов мозг не может самостоятельно сопоставлять изображения с обоих глаз в одно целое. Иногда его называют ленивым глазом, при котором фокус одного глаза становится зависимым от другого глаза, что обычно развивается в раннем детстве.

Астенопия (asthenopia) – это чувство напряжение и усталости глаз, которое возникает в результате длительного монотонного выполнения какой-либо зрительной работы у людей с нарушениями рефракции или координации функции мышц глазного яблока. Главным симптомом может служить жжение и боль в глазах, в том числе может иметь место головной боли.

3. ton-, -tonia, -tonus – это напряжение, натяжение или давление [5, с. 8].

Офтальмотонус (ophthalmotonus; офтальмо- + от латинского tonus, от греческого tonos – напряжение) – это давление, которое производится жидкостью передней камеры и стекловидным телом на внутреннюю стенку глаза. Именно от уровня этого давления зависит форма глазного яблока и то, как хорошо человек сможет видеть объекты.

4. -ptosis – это опущение или смещение органа книзу.

Блефароптоз (blepharoptosis; блефаро- + от греческогоptosis падение или опущение) – это аномальное положение верхнего века, при которой происходит либо частичное, либо полное закрытие радужки или зрачка глаза [1].

5. Пупиллометрия (pupillometria; pupilla «зрачок» + от греческого metreo измерять) – это метод, позволяющий измерять при помощи пупиллометра величину зрачка глаза для того, чтобы выявитьвозможный патологический процесс, который можетразвивается в области сфинктера и дилататора зрачка.

Один из способов терминообразования, которое относится к производным терминам, является префиксация с добавлением греческих приставок. Префиксация играет роль некоторого дополнения, например, указывает конкретную локализацию, отсутствие чего-либо, направление и т. п.

К наиболее часто применяемым префиксам, используемым в офтальмологической терминологии, относят:

1. A-, an- отсутствие, недостаточность или отрицание признака, выраженного во второй части слова.

Астигматизм – одна из патологий преломляющей способности глаза, а именно искривленная форма роговицы или же хрусталик глаза. Вследствие неправильной формы меняется и преломляющая сила, из-за чего увиденный объект становится искаженным.

Анафория (anaphoria; от *греческого* ana- движение вверх + от *греческого* phoros несущий) – одна из форм косоглазия, при которой у человека наблюдается одновременное отклонение зрительных осей обоих глаз на вверх.

2. Для обозначения в терминологии нарушения или расстройства функции также часто используют префикс: dys-.

Дисморфопсия (dysmorphopsia; дис- + от греческого morphe форма + opsis зрение) – это патология, выраженная в искаженном отображении мира. Человек с таким заболеванием не может корректно воспринимать форму, объем, размер и в том числе удаленность предмета.

Дистрофия роговицы (dystrophiacorneae; dys… + trophe – питание + corneae роговица) – это общее название патологии, при которой обнаруживается повреждение внешнего слоя глаза, которая приводит к уменьшению прозрачности роговой оболочки. Человек с таким офтальмологическим заболеванием плохо видит, картинка выглядит мутной и размытой.

3. Hyper- указывает на повышение, увеличение чего-либо. Приведем пример.

Гиперметропия (hypermetropia; hyper увеличение + metros мера + opia глаз) – это такой дефект зрения, при котором у человека при близком рассмотрении объектов происходит их размытие, а при дальнем обзоре предметы четко видны [5].

4. Hypo- понижение чего-либо или снижение, а также недостаточность или слабая выраженность.

Гиполакримация (hypolacrimatio; hypo снижение + lacrimatum проливать слезы) – слабо выраженное выделение жидкости слезного канала, что ведет к сухости глаз.

5. Для обозначения взаимодействия, соединения или совместность действия используется: syn- или sym- .

Симблефарон (symblepharon; сим- + от греческого blepharon веко) – это рубцовое сращение конъюнктивы века с тканями глазного яблока.

Одними из важных морфемных единиц являются суффиксы, которые употребляются вместе с мотивирующей основой, благодаря чему широко используется метод суффиксации. Он очень распространен в медицине. Роль суффиксов состоит в разделении слов на классы, а наиболее часто встречающиеся мы сейчас и рассмотрим.

1. Для обозначения воспаления используют -itis.

Дакриоцистит (dacryocystitis; дакриоцист- + -ит) – это воспалительный процесс, вызванное поражением области слезного мешка и отводящего слезу носослезного канала [3].

Конъюнктивит (conjunctivitis; конъюнктива + -ит) – одно из самых распространенных заболеваний глаз. Происходит воспалительное поражение одноименного названия конъюнктивы (слизистая оболочка, которая покрывает внутреннюю поверхность век и глазное яблоко), вызванное или аллергическое реакцией или различного рода инфекцией [3].

2. В терминологии для обозначения какого-либо процесса или его результат принято использовать такие суффиксы, как-sis или -ismus.

Дальтонизм (daltonismus; J. Dalton + -ismus) – это практически всем известное нарушение цветового восприятия у человека, которое проявляется как

неспособность самостоятельно различать зеленый и красный цвета.

Суффикс, обозначающий различного рода скопление или опухоль: -oma [2, с. 50].

Бельмо – Лейокма (от греческого Leukdma, leukos – белый + oma) – это беловатое помутнение на роговице, которое образуется в результате рубцовых изменений после воспалительного процесса. В зависимости от локализации данного заболевания, а также размера и плотности, может зависеть и степень ухудшения зрения.

Следующий вид терминообразования, который встречается в офтальмологии, это двухсловный. Он может быть выражен двумя способами: несогласованное определение (существительное в именительном падеже + существительное в родительном падеже) и согласованное определение (существительное в именительном падеже + прилагательное). Рассмотрим на примере:

1. Спазм аккомодации (spasmus accomationis) – это спазм ресничной мышцы, появляющийся после длительной фокусировки глаз на каком-либо расстоянии.

2. Глазное дно (fundusoculi) – внутренняя поверхность глаза, которая включает в себя сетчатку, сосудистую оболочку, диск зрительного нерва.

Модель многословного клинического термина представлена двумя подгруппами: несогласованное определение (как правило, выражается двумя несогласованными определениями) и согласованное определение (прилагательное, обозначающее либо локализацию, либо несет уточняющий характер заболевания + существительное).

1. Лазерная коагуляция сетчатки (laser coagulation retina) – метод лечения, основанный на применении лазера видимого или ближнего инфракрасного диапазона, которая нацелена на укрепление сетчатки глаза.

2. Герпетический кератит (keratitis herpetica) – одна из форм кератита, который будет развиваться только в том случае, если вирус герпеса попадет на роговицу глаза.

Подводя итог, следует сказать, что в офтальмологии широко используются все имеющиеся способы терминообразования. Но хочется отметить, что огромную ценность несут именно однословные термины, составляющие большинство всех офтальмологических терминов. А сама терминология выступает как мощный международный инструмент для знающего врача, который сможет очень точно, емко и быстро понять весь смысл его значения.

Список литературы

1. Басинский С. Н., Егоров Е. А. Клинические лекции по офтальмологии. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2007. 288 с.

2. Кондратьев Д. К., Хомич Е. Н. Латинский язык: учебно-методическое пособие для студентов педиатрического факультета: в 3-х ч. Ч. 3. Клиническая терминология. Гродно: ГрГМУ, 2014. 180 с.

3. Копаева В. Г. Глазные болезни. Основы офтальмологии: учебник. 2012. 560 с.

4. Латинский язык и основы терминологии / под ред. Ю. Ф. Шульца. 3е изд., повторное. М., 1982. 336с.

5. Латинский язык. Клиническая терминология: учебное пособие для студентов педиатрического, лечебного и стоматологического факультетов. Под ред. А. М. Ивахновой-Гордеевой. СПб.: Издание ФГБОУ ВО СПбГПМУ Министерства здравоохранения РФ, 2018. 63 с.

6. Чернявский М. Н. Латинский язык и основы медицинской терминологии: учебник. М.: ЗАО «ШИКО», 2007. 448 с.

УДК 811.11

Особенности функционирования молодежных сленгизмов в романе Стефани Майер «Сумерки»

Ксения Эдуардовна Антюфеева
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, студентка 3 курса института филологии, Елец, Россия, kseniaant2013@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей функционирования сленговых едини в современном английском языке на материале романа С. Майер «Сумерки». Определены функции молодежных сленгизмов в изучаемом произведении. Представлена тематическая классификация англоязычных сленгизмов, которая включает семь групп сленговых единиц. Делается вывод о наиболее частотной тематической группе сленгизмов, в которую включены лексические единицы с положительной, отрицательной и нейтральной коннотацией, относящиеся к описанию человека.

Ключевые слова: молодежный сленг, стилистически сниженная лексика, «Сумерки», Стефани Майер, языковая картина мира

Peculiarities of youth slangisms in the novel "Twilight" by Stephenie Meyer

Ksenia E. Antyufeeva
Bunin Yelets State University, 3d year student of the Institute of Philology, Yelets, Russia, kseniaant2013@yandex.ru

Abstract. The article studies the peculiarities of slang units functioning in modern English on the basis of S. Meyer's “Twilight” novel. The author presents the thematic classification of English slang expressions, which includes seven groups of slang units. The functions of youth slangisms in the work under study are defined. The conclusion is made about the most frequent thematic group of slang expressions, which includes lexical units with positive, negative and neutral connotations, relating to the description of human beings.

Keywords: youth slang, substandard vocabulary, “Twilight”, Stephenie Meyer, linguistic picture of the world

Датировка появления термина «сленг» в литературе устанавливается по Большому Оксфордскому словарю, где указывается, что впервые этот термин со значением language of a low or vulgar type засвидетельствован в 1756 году.

Английский языковед и составитель словаря «Smaller Slang Dictionary» Э. Партридж отмечает, что термин сленг стал общепринятым обозначением для «нестандартной» разговорной речи, тогда как вплоть до 1850 года под этим термином понимали все разновидности «низкого языка» за исключением кэнта. Э. Партридж подчеркивает, что, несмотря на то, что в дальнейшем понятие сленга стало широко использоваться для обозначения нестандартной лексики за пределами криминального мира, оно еще долго ассоциировалось с низшими слоями общества и преступностью [1, с. 37].

Согласно, гипотезе, высказанной Э. Партриждом, слово «сленг» может происходить от глагола “to sling” – в значении to utter (высказывать(ся), говорить). Данное предположение можно подтвердить наличием таких сочетаний как «sling words», которые были засвидетельствованы еще в эпоху средневекового английского Джефри Чосера, а также некоторых сленговых сочетаний с тем же глаголом, появившихся позднее. Более того, Э. Партридж считает, что сленг по своей этимологии может быть «испорченным» вторым причастием от вышеуказанного глагола [1].

Феномен сленга изучается отечественными и зарубежными лингвистами не одно десятилетие. Лингвисты изучают не только само понятие, но и его лексические особенности, а также функции, которые выполняют сленговые единицы в речи говорящего.

Обычно, сленгу дают определение, не соответствующего норме или неформального языка, поскольку его определение часто очень приблизительно и не точно. Как отмечает Г. А. Судзиловский, довольно трудно провести разграничительную линию между тем, что является сленгом и что нет, поскольку термин «сленг» довольно сильно расширил свое значение и теперь применяется для обозначения большого количества различных понятий [2, с. 10].

Тем не менее, лингвисты и лексикографы сходятся во мнении, что сленг включает в себя слова, которые находятся ниже уровня стилистически нейтральной лексики, и что сленг относится к языковым коллективам, из этого следует, что он открыт для новых идей и игры, метафоричен, а также недолговечен [3, с. 15].

Исследователи отмечают, что основной причиной употребления сленга является желание выразить чувство эмоциональной общности среди членов тех или иных социальных групп или субкультур, а также их приверженности к одним ценностным установкам. По мнению С. Г. Белоножкина, сленг используется с целью «презентовать себя остальным членам коллектива как человека с актуальным и современным мышлением и языком» [4, с. 4].

В данной работе мы рассмотрим особенности языка романа «Сумерки» с точки зрения функционирования в нем молодежных сленговых единиц. В качестве материала исследования мы использовали сленговые единицы (50 сленгизмов), отобранные методом сплошной выборки из романа Стефани Майер «Сумерки» [5].

«Сумерки» – первая книга серии (саги) «Сумерки» американской писательницы Стефани Майер. Книга вышла в печать в 2005 году и была переведена на 37 языков. «Вампирский» роман обрел большую популярность среди читателей, его первое издание только в США разошлось рекордным тиражом 100 000 экземпляров и вошло в список бестселлеров New York Times.

Роман «Сумерки» нацелен, прежде всего, на молодую аудиторию, поэтому язык романа наполнен соответствующими лексическими единицами, характерными для молодежи и подростков современного американского мира.

Стоит начать с того, что лексический состав английского языка представлен строгой системой, в которой каждый элемент обладает определенными свойствами и занимает в ней определенное место. Молодежный сленг, так же образует совокупность лексико-семантических и тематических полей, объединенных общностью лексического значения и отнесенностью к определенной тематической группе.

Изучение языка оригинала романа и функционирующих в нем сленговых единиц показало, что сленгизмы в речи молодежи выполняют целый ряд важных функций, к которым можно отнести следующие: эмотивно-экспрессивная, фатическая, презентационная и идентифицирующая. Эмотивно-экспрессивная функция позволяет автору передать в речи эмоции и чувства персонажей романа. Фатическая функция имеет своей целью установление контакта между говорящими. Презентационная функция, цель которой – дать определенную характеристику говорящему, также отмечается в примерах употребления сленгизмов в речи молодежи. Идентифицирующая функция позволяет обозначить принадлежность говорящего к определенной социальной группе, в романе это – обозначение принадлежности персонажей к молодежному социуму.

Анализ фактического материала позволил нам выделить 7 основных тематических групп молодежного сленга. Основанием для данной нами классификации является общность центрального, ядерного компонента в семантической структуре сленгизма. В результате проведенного анализа мы выделили следующие семантические группы молодежного сленга:

1. *Обиходная лексика* – сленг, связанный с укладом повседневной жизни: названия предметов домашнего обихода, еды, одежды, средств передвижения, нравов и обычаев, домашних животных и т. д. Например: **cash** – деньги, **dome** – голова, **loot** – деньги, **row** – ссора, спор, **wheels** – машина, автомобиль.

2. *Сленг, описывающий человека*:

А) с положительной коннотацией: **cutie** – милашка; **ripped** – подкачанный, с хорошо выраженной мускулатурой (о мужчине); **sweetheart** – милая.

Б) с отрицательной коннотацией: **cop** (происходит от слова "copper" – медь, так раньше называли полицейских из-за того, что их значки были сдела-

ны из меди) – коп (русский аналог – мент); **moron** – идиотка; **weirdo** – больной, чокнутый.

В) с нейтральной коннотацией: **bookish** – начитанная; **boyfriend** – парень (возлюбленный, бойфренд); **bro** – братан; **fella** (сокращение от "fellow") – дружище, братан; **kid** – детка; **mate** – друг, приятель, сосед.

3. *Сленг, описывающий эмоции*: **dang it** – черт побери, **OMG** (акроним английской фразы «Oh My God») – о Боже мой, **wow** – вау, круто.

4. *Сленг, описывающий отношение человека к происходящим событиям*: **I can't even** – у меня нет слов; **as hell** – чертовски, **awesome** – круто, потрясающе; **blatant** – явно, очевидно; **epic** – крутой, эпичный, грандиозный; **no problem** – без проблем; **sweet** – используется для выражения удовлетворения, принятия, удовольствия, одобрения или благоговения; **that's a whack** – согласен, договорились; **totes** (образованное totally) – определенно; **unreal** – нереально, нереальный; **what 's wrong** – что не так; **you're another** – сам такой, от такого же слышу.

5. *Сленг, связанный с учебой*: **a pop quiz** – внеплановая контрольная (тест); **prof** – профессор; **to ditch** – перестать посещать занятия (прогуливать); **to hit the books** – готовиться к занятиям.

6. *Сленг, описывающий действия человека*: **to chill (out)** – отдыхать, расслабиться; **to hang out** – проводить время, тусоваться; **to leg it** – бежать; **to spill one's guts** – разоткровенничаться.

7. Отдельную группу сленговых единиц в романе «Сумерки» составляют *сокращения (упрощения) грамматических явлений английского языка*. Данные явления представляют собой использование нестандартных грамматико-синтаксических структур в речи отдельных социальных групп. Такие сокращения типичны для разговорной английской речи, характер которой и попытался передать автор романа, так как отмеченные примеры употребления таких сленговых единиц использовались им лишь при описании ситуаций неформального общения героев произведения в повседневной жизни. Чаще всего такие языковые единицы были отмечены в речи подростков. Например: **evenin'** – привет; **gotta go** – пора идти, нужно идти; **just sayin'** – просто говорю; **kinda** – отчасти, своего рода. Здесь стоит отметить, что сленг, кроме вышеупомянутых функций, может использоваться и с целью экономии языковых средств.

Таким образом, мы составили диаграмму, согласно которой в проанализированном языковом материале самой многочисленной является группа сленга, которая *описывает человека* (30 %), на втором месте стоит группа, описывающая *отношение человека к происходящим событиям* (28 %), одинаково частотно представлены 3 группы: *сленг, описывающий эмоции* (11 %) *и связанный с учебой* (11 %), а также *обиходная лексика* (11 %), самой малочисленной оказалась группа, в которой представлен *сленг, описывающий действия человека* (9 %).

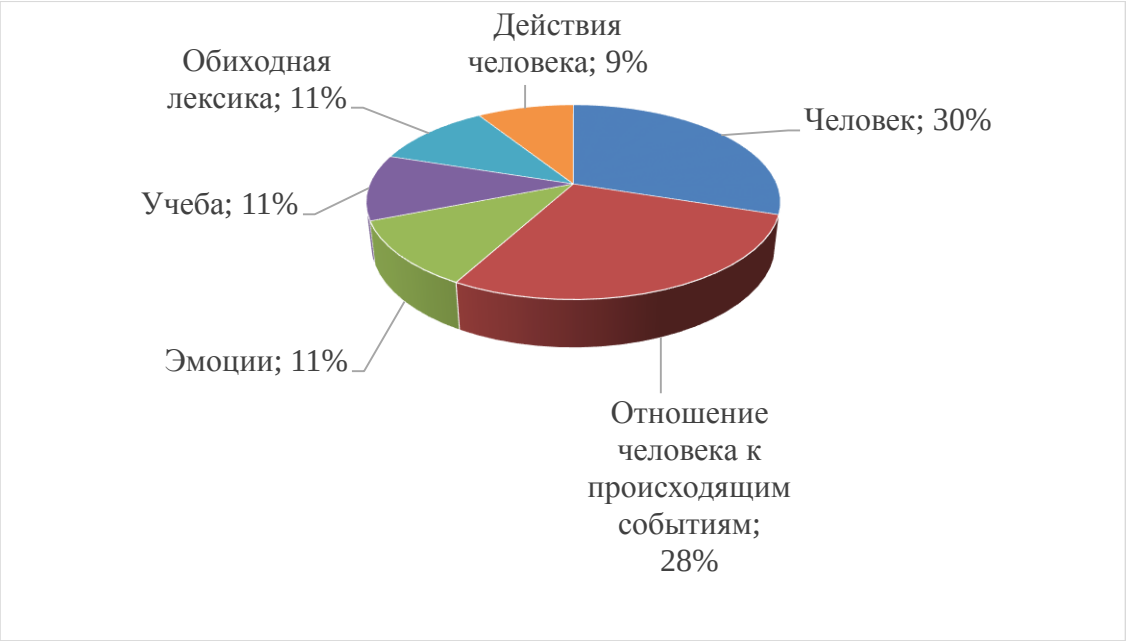


Рисунок 1 – Тематические группы сленгизмов в романе С. Майер «Сумерки»

Следует также отметить, что молодежные сленгизмы в языке романа представлены различными частями речи. Частеречный признак позволил нам составить следующую классификацию изучаемых лексических единиц: *существительные* – 40 %, например, **crush** – объект влюбленности, любимый человек; *прилагательные* – 18 %, к примеру, **cool** (круто), **fleek** (хорошо выглядящий, привлекательный); *глаголы* – 20 %, например, **to play hooky** (прогуливать (уроки, занятия)); *наречия* – 14 %, к примеру, **blindingly** (потрясающе, невероятно); *восклицания* – 8 %, например, **geez** (Боже!).

Проведенный анализ языка текста оригинала романа «Сумерки» и его перевода на русский язык позволяет нам резюмировать, что в исследуемом тексте молодежные сленговые выражения представлены самыми разными частями речи в широком диапазоне, начиная от тех, что описывают эмоции человека и заканчивая теми, что относятся к учебной деятельности. Молодежные сленгизмы выполняют ряд определенных функций, которые дают возможность автору романа создать задуманные образы персонажей. Классификация сленгизмов в современной американской литературе позволит читателю легко идентифицировать образ жизни, привычки, манеру поведения и особенности языка представленных групп, а именно молодежи и подростков.

В англоязычном произведении также встречаются и грамматические особенности американского сленга, эквиваленты которых в русском языке отсутствуют, что должно учитываться при выборе способа передачи соответствующей сленговой единицы на русский язык.

Список литературы

1. Partridge E. Slang to-day and yesterday. L.: Routledge and Kegan Paul, 1933. 476 p.

2. Судзиловский Г.А. Сленг – что это такое? М.: Воениздат, 1973. 182 с.
3. Zappavigna M. Discourse of Twitter and Social Media How we use language to create affiliation on the web. NY: Continiuum International Publishing Group, 2012. 227 p.
4. Белоножкин С. Г. Колледж-сленг в интернет-коммуникации американского студента: автореф. дис. … к. ф. н.: 10.02.19. Волгоград, 2010. 23 с.
5. Meyer S. Twilight. N. Y.: Time Warner Book Group, 2005. 537 p.

УДК 81’373

Окказиональное варьирование библейской фразеологии в современном дискурсе

Анна Дмитриевна Бакина
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, заведующая кафедрой английской филологии института иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, heart-anna@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена актуальному вопросу структурно-семантического варьирования библейских фразеологизмов в современной коммуникации. Раскрывается сущность понятия «библейский фразеологизм», выделяются виды вариантов библейских фразеологизмов. Выявляются прагматические аспекты перевода окказиональных библейских фразеологизмов.
Ключевые слова: библейская фразеология, узуальные и окказиональные варианты, перевод, прагматика перевода

Occasional variability in biblical phraseology in modern discourse

Anna D. Bakina
Orel State University named after I. S. Turgenev, head of the English Philology Department, Foreign Language Institute, candidate of Philology, associate professor, Orel, Russia, heart-anna@yandex.ru

Abstract. The article deals with the actual problem of sructural and semantic variability in biblical phraseology in modern communication. The essence of the concept of “biblical phraseology” is revealed and types of variants of biblical phraseological units are singled out. The pragmatic aspects of translation of occasional biblical idioms are identified.
Keywords: biblical phraseology, usual and occasional variants, translation, pragmatics of translation

Библия является одним из древнейших источников письменности. Тексты Священного Писания наполнены образностью и выразительностью, а сюжеты и персонажи известны всему миру. Большое количество устойчивых «крылатых» выражений и оборотов в различных языках имеют библейское происхождение. Библейские тексты способствовали значительному обогащению национальных языков фразеологическими единицами. Тексты Библии послужили важнейшим источником фразеологического материала и для английского языка. Широкое распространение в английской культуре Библия получила в результате переводов, создававшихся на протяжении нескольких столетий, и ее широкой цитации.

Фразеологическая единица библейского происхождения представляет собой устойчивое, воспроизводимое сочетание слов с полностью или частично переосмысленным значением, возникшее на основе библейского прототипа и берущее свое начало в библейских текстах и сюжетах.

Функции библеизмов различаются в зависимости от видов текстов, в которых они воспроизводятся, но наиболее распространенными являются следующие:

1) Стилистическая функция. Библеизмы делают художественный текст более насыщенным, ярким, наиболее четко описывают различные события и передают состояние его очевидцев, что способствует актуализации эстетической функции текста. В публицистическом дискурсе авторы могут использовать библейские фразеологизмы как прецедентные высказывания и устойчивые выражения, что приводит к усилению убедительности текста. Библеизмам в публицистике свойственно быть источником эмоционально-экспрессивного нагнетания.

2) Композиционная функция. Библеизмы в художественном тексте являются средством организации композиции произведения. В публицистике библейские фразеологизмы выступают средством реализации конструктивно-стилевых особенностей газетной речи. Библейские фразеологизмы часто используются в названиях произведений, статей, в названиях глав, в эпиграфах. Внутри текста могут быть представлены библеизмы различных типов.

3) Прагматическая функция. Данная функция актуализируется в двух направлениях: в связи с субъектом речи и в связи с адресатом речи. Библейские фразеологизмы придают высказыванию дополнительный смысл, передавая не только мысли автора, но и отношение к описываемым событиям. Использование библеизма в тексте придает большую убедительность словам автора, тем самым оказывается воздействие на читателей.

Проблематика английской библейской фразеологии освещается в трудах как зарубежных исследователей (Л. П. Смит, W. Mieder, H. Walter), так и отечественных лингвистов (А. В. Кунин, В. М. Мокиенко, Т. Н. Федуленкова). В исследованиях проф. А. В. Кунина широко обсуждался вопрос перевода фразеологизмов, что, по мнению автора, является важным и одним из самых трудных переводческих аспектов. Адекватный перевод фразеологизма является

базовым элементом передачи смысловых и стилистических особенностей исходного фразеологизма [1].

Изучение библейских фразеологизмов в английском языке представляет большой интерес благодаря их специфике, так как они несут в себе основные свойства фразеологической единицы, но при этом обладают рядом особенностей и образуют фразеологическую микросистему [2, с. 313]. Библеизмы не являются застывшими единицами, наоборот, с течением времени они приобретают все новые варианты и являются средством развития языка. Библейские фразеологизмы могут не только изменять свою лексическую и грамматическую форму, но и обретать новые значения в конкретной ситуации.

Употребление фразеологизма в форме, не совпадающей со стандартной, представляет собой интерес с различных точек зрения, а именно стилистических, экспрессивных возможностей, а также с точки зрения проявления некоторых существенных особенностей таких сочетаний, выявления глубинных связей составляющих их элементов, обнаружения той специфики, которая делает их отличными от других единиц языка [3, с. 132].

Использование библейских фразеологизмов в различных окказиональных вариациях является не только средством обогащения фразеологической системы языка, но и эффективным способом прагматического воздействия на адресата. Кроме того, один и тот же измененный вариант фразеологизма может быть использован с различными оттенками значения в зависимости от намерений говорящего.

В лингвистике используются различные термины для подобных трансформаций фразеологических единиц: окказиональные, индивидуально-авторские, модифицированные, преобразованные единицы. Мы придерживаемся термина «окказиональные преобразования», так как данный термин наиболее емко отражает суть описываемого явления.

Трансформации фразеологизмов могут коснуться и внутренней, и внешней формы. Творимость и производимость являются основными признаками окказиональных фразеологизмов. Специфика окказиональных преобразований заключается в усилении стилистической функции. Степень экспрессивности и выразительности таких преобразований высока за счет того, что эти сочетания не являются общепринятыми и устойчивыми, а создаются каждый раз заново, в соответствии с ситуацией и условиями общения.

Анализ языкового материала позволяет выявить некоторые особенности, характерные для употребления окказиональных библейских преобразований в английском языке:

1) «Комментирование» со стороны автора: *Those who set out* ***to serve both God and Mammon*** *soon discover that there is no God* (L. P. Smith).

2) Цитирование: В Геттисбергской речи президент Америки А. Линкольн произнес следующие слова *“Four score and seven years ago our fathers brought forth on this continent, a new nation, conceived in Liberty, and dedicated to the proposition that* ***all men are created equal****”.*

3) Трансформирование и нетрадиционное употребление: *“It has been said that the love of money is* ***the root of all evil*** (S. Butler).

Перевод фразеологизмов, в частности окказиональных фразеологических единиц, представляет большой интерес, так как связан с расхождениями стилистических и смысловых функций. Для эквивалентного (когда это возможно) и адекватного перевода библейских фразеологических единиц переводчик должен обладать знаниями не только в области стилистики и фразеологии родного и иностранного языка, но и быть хорошо знакомым с библейскими текстами, сюжетами, легендами и персонажами.

Часто окказиональные преобразования библейских фразеологизмов не имеют готовых эквивалентов в языке, на который осуществляется перевод. Любые преобразования фразеологизма приводят к разрушению его как устойчивой единицы. Но несмотря на это, фразеологические единицы продолжают существовать в языковом сознании читателя и «обзаводиться» новыми значениями.

Л. Н. Шадрин предлагает разделять окказиональные (автор называет их индивидуально-авторскими преобразованиями) преобразования фразеологизмов на две основные группы: семантические преобразования и структурно-семантические изменения, т. е. по признаку изменения внешней формы [4, с. 181]. Мы разделяем точку зрения исследователя и к вышеупомянутым группам добавляем также сложные преобразования.

Семантические окказиональные преобразования проявляются в преднамеренном обыгрывании прямого значения отдельных частей или противопоставлении фразеологического и свободного значения всего словосочетания.

Например, авторы часто прибегают к приему расширения значения фразеологической единицы. Так, изначально английское выражение ***flesh and blood*** означало «плоть и кровь». В дальнейшем значение данного выражения видоизменилось и теперь используется в значении «близкие родственники»: *She felt a boiling rage about the Westwards, the family who cut off their own* ***flesh and blood*** … (Circle of friends by Maeve Binchy, 1991).

Возможности перевода фразеологизмов, подвергшихся каким-либо семантическим преобразованиям, определяются, в первую очередь, возможностью подбора средств, соотносимых с оригинальным выражением. Если в переводимом языке существует фразеологический эквивалент или же совпадает сочетаемость единиц переменного сочетания, то возможно использование дословного перевода. В другом же случае возможна замена на фразеологический аналог или синоним. Необходимо также учитывать семантические и стилистические факторы в контексте текста.

К структурно-семантическим приемам окказиональных преобразований фразеологических единиц относят замену компонентов, расширение компонентного состава, сужение компонентного состава, образование фразеологизма по структурно-семантическим общеязыковым моделям, а также контаминацию.

Замену компонентов можно проследить в следующем библейском выражении – ***be fruitful and multiply*** («плодитесь и размножайтесь»). Можно встретить различные варианты замены слов *multiply*. Например, в статье журнала

Science встречается статья под названием **BE FRUITFUL AND DIVIDE**, в которой рассказывается об обнаружении новых видов лемуров, соответственно, данное выражение свидетельствует об увеличении биоразнообразия. Замена компонентов является самым употребительным видом контекстуального преобразования фразеологизмов.

Выражение ***cast the first stone*** (русск. «первым бросить камень в кого-либо») встречается в виде сокращенного в своем составе **casting stones**. В 2019 году бывший президент Америки употребил данную единицу в своей речи при обращении к молодому активисту: *"That's not activism. That's not bringing about change. If all you're doing is* ***casting stones****, you' re probably not going to get that far. That's easy to do."*

Структурно-семантические приемы придают модифицированным фразеологизмам новые оттенки, которые могут усилить, конкретизировать или ослабить значение компонента. Выбор средств для перевода формируется исходя из характера семантической и стилистической инновации, вносимой во фразеологическую единицу контекстуальным расширением ее компонентного состава.

Особенность окказиональных преобразований заключается в том, что они не ограничиваются использованием лишь одного приема. Одновременно могут использовать несколько приемов, что создает неограниченные возможности для применения различных видов преобразований. К сложным приемам окказиональных преобразований некоторые ученые относят фразеологическую конвергенцию, которая использует различные равнозначные приемы и функционирует как одно целое.

Использование модифицированных библейских фразеологизмов актуально в настоящее время не только в художественной литературе, но и в публицистике, политическом и медийном дискурсе. Знание различных приемов окказиональных преобразований библейской фразеологии способствует не только облегчению процесса перевода, но и наиболее полноценной передаче замысла автора.

Список литературы

1. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка. М.: Высшая школа, 1986. 381 с.

2. Fedulenkova T. N. Frequent Structural Patterns in Biblical Phraseology // Proceedings of the Second International Scientific Conference «Language and Culture». M.: Institute of Foreign Languages, 2003. P. 313-315.

3. Литвин Ф. А. Инвариант и варианты при «деформации идиом» // Проблемы устойчивости и вариантности ФЕ: Материалы межвузовского симпозиума. Тула, 1968. 356 с.

4. Шадрин Н. Л. Перевод фразеологических единиц и сопоставительная стилистика. Изд-во Саратовского ун-та, 1991. 220 с.

УДК 81-2

Особенности языковой локализации компьютерных игр на русский язык

Андрей Максимович Барков[1], Илья Николаевич Стебаков[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 3 курса исторического факультета, Орел, Россия, barkovandrej81@gmail.com
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 3 курса исторического факультета, Орел, Россия, iliyaback@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассказывается об особенностях перевода и многочисленных трудностях, с которыми приходится сталкиваться локализаторам в процессе их трудовой деятельности. Показаны проблемы, которые встречаются в игровой индустрии в ходе языковой адаптации различных игр для русскоязычной аудитории.
Ключевые слова: компьютерные игры, локализация, русификация, перевод, дубляж, липсинг, локкит

Features of language localization of computer games into Russian

Andrey M. Barkov[1], Ilya N. Stebakov[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, 3rd year student of the Faculty of History, Orel, Russia, barkovandrej81@gmail.com
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 3rd year student of the Faculty of History, Orel, Russia, iliyaback@yandex.ru

Abstract. This article describes the peculiarities of translation and the numerous difficulties that localizers have to face in the course of their work. The purpose of the work is to show the problems that are encountered in the gaming industry in the process of language adaptation of various games for the Russian-speaking audience.
Keywords: computer games, localization, russification, translation, voiceover, lip sync, loc kit

Языковая локализация компьютерных игр – процесс перевода внутриигрового текста, аудиофайлов, надписей, руководств и специальных материалов компьютерной игры с языка оригинала на требуемый язык с учетом культурных особенностей целевой аудитории.

Качество и сам факт создания локализации напрямую зависит от экономической целесообразности, сроков до выхода игры, наличия профессиональных локализаторов в команде разработки и заинтересованности сторон в создании комфортного для конечного пользователя игрового процесса.

На сегодняшний день примером наиболее известных компаний, занимающихся локализацией компьютерных игр на русский язык, могут послужить «1С», Logrus IT, The Most Games, Allcorrect Group.

После заключения договора студия-разработчик передает локализаторам пакет файлов для перевода, называемый «локкитом». Зачастую этот набор файлов сопровождается минимальным количеством комментариев от разработчиков, что приводит к затруднениям в работе локализаторов и снижению качества перевода. В таком случае работа ведется вслепую, возможны стилистические ошибки, утрата важной игровой информации, игры слов, несоответствие характеров и интонаций при озвучивании персонажей, обрезанные, ускоренные и переставленные местами звуковые дорожки. Добросовестный разработчик предоставляет локализаторам полный пакет данных, программ и документов, необходимых для перевода и адаптации игры, а также следит за подбором актеров дубляжа.

После получения локкита в работу над русификацией игры вступают переводчики. В зависимости от предоставления разработчиками словаря терминов и имен собственных, а также наличия комментариев к исходным файлам, переводчики выполняют свою работу более или менее быстро и качественно. Переводчик должен не только хорошо владеть родным языком и языком оригинала, но также учитывать стиль игры, контекст, сохранять значения идиом, смысл шуток и отсылок к другим произведениям и т. п.

Специфика перевода компьютерных игр на русский язык такова, что исходное программное обеспечение не всегда поддерживает корректное отражение грамматических форм слова, характерных для русского языка: например, склонений. Проблемы подобного рода решаются изменением программного обеспечения силами разработчиков или локализаторов, либо перефразированием внутриигрового текста. По завершении перевода редакторы находят и исправляют смысловые ошибки, несоответствия оригиналу и плохо переведенные части текста. Корректоры исправляют грамматические и синтаксические ошибки, неточности и опечатки.

Следующий этап в локализации игры – озвучивание. Стоит отметить, что не все разработчики игр используют дубляж в своих продуктах, поскольку это более дорогой и сложный процесс, нежели перевод интерфейса, внутриигрового текста или создание субтитров.

Если издатель все же запрашивает озвучивание для игры, то основной объем работы на этом этапе переходит от переводчиков к режиссеру дубляжа. На него возложена очень тяжелая задача: подобрать актеров с определенным тембром голоса, чтобы обеспечить соответствие новой озвучки оригиналу. Не последнюю роль играет возраст персонажа и раса. В определенный момент у режиссера дубляжа нужных людей может не оказаться, или их поиск станет затруднительным.

Кроме того, на разных языках отдельные реплики и фразы отличаются по продолжительности во времени: фразы на русском языке обычно звучат дольше, нежели на английском. Локализаторам приходится работать над записью новых звуковых дорожек таким образом, чтобы русифицированные реплики соответствовали оригиналу по длительности и заложенному в них смыслу. Иногда решить подобные проблемы в полной мере нельзя. Это приводит к

нарушению логики происходящего, отходу от сценария и частичной потере смысла. Проблема длительности реплик касается и липсинга: синхронизации звука и движения губ персонажей игры.

Как уже упоминалось выше, перевод и дубляж игр зачастую происходит в отрыве от событий игры, в неведении локализаторов относительно эмоций и состояния персонажа в конкретный период времени. Это происходит в том случае, если разработчики не сопроводили исходные данные игры подробными комментариями и рекомендациями, или в том случае, когда времени на разработку русификации отведено недостаточно. В таком случае актеры звукозаписи не могут в полной мере прочувствовать героя игры и озвучить его правильно в соответствии с окружающей его внутриигровой обстановкой. Достаточно спорной является ситуация, когда режиссер дубляжа добавляет в игру новые элементы в соответствии со своим видением: зачастую это идет вразрез с заложенными разработчиками оригинала идеями.

Еще одной проблемой при локализации игры может стать изменение оригинального содержания игры компанией-разработчиком. Локализаторам приходится исправлять уже переведенные строки и аудиодорожки, а также переводить новые.

Финальным этапом в локализации игр является загрузка всего созданного материала в игру и привязка к внутриигровым событиям. Вся ответственность ложится на звукорежиссеров и монтажеров, которые должны смонтировать звуковые дорожки так, чтобы пользователь не заметил подмены языка. Именно на этом этапе окончательно решаются проблемы с длительностью реплик и синхронизацией мимики персонажей. Кроме того, при тестировании локализации может возникнуть ситуация, когда текстовые поля в игре не адаптированы под другой язык. Проще говоря, текст на русском языке может выходить за пределы установленного поля из-за того, что средняя длина слова в русском языке зачастую больше, чем в английском. Качественно решить эту проблему можно при участии разработчика игры, внося изменения в программную составляющую. В противном случае приходится довольствоваться сокращениями слов и уменьшением размера шрифтов, что нарушает первоначальный вид игры.

Подводя итог, следует заметить, что организация и проведение работы над локализацией компьютерных игр требует высокого профессионализма и слаженных действий сотрудников компании-локализатора. Помимо знания языков, умения работать с программным и аппаратным обеспечением, локализаторы должны разбираться в специальных игровых терминах, обладать широким кругозором и развитыми творческими навыками. В том случае, если вышеперечисленные качества характерны для сотрудников, компания-локализатор имеет высокие шансы выпустить качественный продукт, который устроит заказчика, потребителя и принесет коммерческий успех своим создателям.

Список литературы

1. Мугу М. С, Бричева М. М., Сасина С. А. Проблемы локализации компьютерных игр // КиберЛенинка: научная электронная библиотека. 2021. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-yazykovoy-lokalizatsii-kompyuternyh-igr/viewer (дата обращения: 10.02.2023).
2. Специалисты по локализации игр. 2017. URL: https://translationrating.ru/games-localization/ (дата обращения: 10.02.2023).
3. Пименов М. Подходы к локализации игр // интернет-ресурс DTF. URL: https://dtf.ru/gamedev/8611-podhody-k-lokalizacii-igr?from=digest (дата обращения: 10.02.2023).

УДК 811.124

Значение латинского языка в формировании социокультурной компетентности студентов

Юлия Александровна Бессонова
Российская академия народного хозяйства и государственной службы Среднерусский институт управления – филиал, доцент кафедры иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент Орел, Россия, julyorags@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассмотрена важность использования латинского языка в формировании иноязычной социокультурной компетенции студентов. Определено понятие социокультурной компетентности, описаны возможности ее развития посредством изучения латинского языка.
Ключевые слова: компетенция, социокультурная компетентность, латинский язык, юриспруденция, подготовка кадров

The importance of the Latin language in the formation of socio-cultural competence of students

Julia A. Bessonova
Russian Academy of National Economy and Public Administration Central Russian Institute of Management – Branch, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the Institute of Foreign Languages, Candidate of Philological Sciences, Orel, Russia, julyorags@mail.ru

Abstract. This article examines the importance of using Latin in the formation of foreign language socio-cultural competence of students. The concept of socio-cultural competence is defined, the possibilities of its development through the study of the Latin language are described.
Keywords: competence, socio-cultural competence, Latin language, law, personnel training

Компетентностный подход в образовании – это отражение необходимой потребности общества в подготовке профессионалов, совокупность принципов и закономерностей для достижения целей, задач, овладения в полной мере содержанием образования. В высших учебных заведениях компетентностный подход служит делу формирования навыков будущего специалиста, качеств личности, необходимых для успешного выполнения профессиональной деятельности разного рода.

Формирование определенных компетенций человека в конкретной сфере – это целенаправленный процесс передачи определенных знаний, которые он должен не только запомнить, но и понять, и выработка умений, построенных на основе полученных и понятных им знаний. Проблема формирования социокультурной компетентности аккумулирует в себе много значительных и весомых вопросов для реформирования системы образования и воспитания, где компетентностный подход становится все более актуальным.

Как отмечают исследователи, социокультурная компетентность соответствует высокому уровню образованности специалиста в различных сферах деятельности и предполагает его осведомленность в проблемах коммуникативных, мировоззренческих, социокультурных, а также готовность решать социальные проблемы [1]. При этом социокультурная компетентность является феноменом куммулятивным, включающим в себя более мелкие ее разновидности – компетенции: лингвострановедческую, культуроведческую, социолингвистическую, общекультурную. Социокультурная компетентность формируется в процессе приобщения человека к общечеловеческой культуре, определяющим фактором ее формирования является высшее образование, которое обладает большим потенциалом в плане приобщения человека к общекультурным ценностям.

Итак, можно отметить, что социокультурная компетентность – это многогранная интегрированная характеристика личности, которая охватывает когнитивно-ценностный, поведенческий, интерактивно-коммуникативный, мотивационный компоненты, представляющие возможность индивиду взаимодействовать с социумом, участвовать в социально-значимых проектах, выполнять различные социальные роли. Становление и формирование социокультурной компетентности – это проявление жизненного потенциала личности.

Социокультурная компетентность студентов юридических специальностей тесно связана с их профессиональной и коммуникативной компетентностями. Поскольку социокультурная компетентность выполняет информативную, коммуникативную функцию, можно утверждать, что она является основой профессионально-коммуникативной деятельности будущих юристов. Формирование социокультурной компетентности студентов обусловливается общими закономерностями учебно-воспитательного процесса и содержанием профессиональной подготовки.

Социокультурная компетентность формируется за счет получаемых в процессе образования знаний. К ним можно отнести:

- социокультурные знания (сведения о культурных традициях, особенностях представителей национального менталитета);

- владение приемами и способами применения языка;
- опыт обращения (выбор стиля общения и правильная трактовка иноязычной культуры);
- личностное отношение к фактам иноязычной культуры (способность преодолевать социокультурные конфликты, возникающие при общении).

Для формирования социокультурной компетентность студентов-юристов немаловажную роль играет такая дисциплина, как латинский язык, изучение которой введено в практику подготовки будущих юристов, специалистов по национальной безопасности. Находясь в тесной взаимосвязи с учебным предметом «Римское право», латинский язык формирует у обучающихся представления о ходе становления и исторического развития юриспруденции как науки, лингвистические навыки, обусловленные обучением чтению и основам перевода специфических текстов, изучением грамматики латинского языка. Учитывая, что латинский язык лежит в основе терминологической системы нескольких наук: медицины, биологии, юриспруденции, – можно отметить его безусловную значимость для обогащения словарного запаса личности. Поэтому получение знаний по латинскому языку так необходимо.

Изучение латыни имеет решающую роль именно в профессиональной подготовке будущих специалистов, потому что на ней основывается значительная часть профессионально-ориентированных дисциплин, в том числе и юриспруденция. Следовательно, студенты, изучающие латынь, развивают свой интеллект, повышают юридическую грамотность через изучение латинской терминологии.

Для этого студентам необходимо:

- овладеть грамматической системой латинского языка;
- овладеть лексическим минимумом латинского языка;
- приобрести навыки чтения и перевода предложений;
- ознакомиться с словообразовательными моделями латыни;
- понимать содержание латиноязычных источников по юриспруденции;
- демонстрировать владение латинской юридической терминологией и крылатыми выражениями.

В юриспруденции образование научных названий и терминов в основном происходило на латинском языке. Именно римское право является основой для составления множества понятий гражданского права. Знания о юридических терминах и понятиях в разных странах мира (например, *арбитраж*, *апелляционный суд* и другие) лучше всего усваиваются на основе изучения римского права. И, как любая другая наука, юриспруденция обладает своей специальной лексикой – юридической терминологией, без знания которой овладеть правовыми знаниями и юридической профессии просто не представляется возможным. Основой для правовой терминологии является латинский язык.

Несмотря на свой унифицированный характер, латинская юридическая лексика является достаточно гибкой и применяется как универсальный лингвистический инструмент в коллизионных моментах [3].

Часто студенты, начиная изучать латынь и уже владея одним из германских или романских языков, замечают знакомые корни в ряде слов. Поэтому значение и место латинского языка в подготовке будущих специалистов гуманитарных наук является актуальным. Будущим специалистам гуманитарного профиля необходимо владеть приемами и средствами общения в профессиональной, научной и образовательной сфере для обеспечения обмена научной информацией, личного профессионального роста и создания собственного вклада в науку. Приоритетной в курсе изучения латинского языка является профессиональная задача научить студентов латинской терминологии, функционирующей в смежных с ней юридических науках.

Важно понять, какие преимущества дает изучение латинского языка:

- изучение латыни значительно ускорит процесс овладения современными европейскими языками;
- латынь изучается легко. А это поможет снять психологические барьеры и страх перед языками, убрать установку «у меня нет способностей к языкам»;
- латынь – язык «жидкой красоты и благозвучия». С точки зрения психолингвистики ее положительное влияние на человека безоговорочный;
- человек, начавший знакомство с языками с латыни, гораздо скорее достигнет успехов в английском, немецком, французском языках;
- умение применять латынь в лекциях, докладах, статьях, дипломных работах и т. д. резко повысит конкурентоспособность;
- применение латыни в повседневной речи сделает студента более интересным собеседником;
- знание латыни говорит о высоком интеллектуальном и культурном уровне человека.

В настоящее время программа латинского языка для будущих юристов включает в себя следующее содержание:

- возникновение, развитие и особенности функционирования латинского языка;
- периодизация истории латинского языка. Фонетика. Латинский алфавит;
- правила произношения. Долгота и краткость слога. Правила ударения;
- фонетические особенности;
- грамматика латинского языка: изменение слов различных частей речи;
- специфика построения предложения и организация текста.

При этом изучение латыни – это, прежде всего, создание условий для того, чтобы усвоить терминологические элементы греко-латинского происхождения, включенные в соответствующие юридические науки. Эта задача направлена на формирование профессиональной терминологической компетентности будущих специалистов [4].

В настоящее время латинский язык дает возможность для адекватного профессионального общения между специалистами, в системе юридических наук служит делу использования единой юридической номенклатуры.

Ранее на латыни преподавали все предметы, в том числе юридического направления в высших учебных заведениях Европы вплоть до 19 в. Студенты всего мира общались на этом языке. Даже был сложен студенческий гимн, озаглавленный «Gaudeamus». Сегодня о роли и месте латыни в системе юридического образования можем сказать: «Est res sanctissima civilis sapientia», то есть наука права – наисвященнейшее дело [2]. Ученые доказали, что из 20 тысяч наиболее употребляемых английских слов 10400 латинского происхождения, 2200 греческого и только 5400 англосаксонского. Латинский алфавит взят за основу почти во всех европейских языках.

Лаконичность и экономичность выражения сделали латынь незаменимым источником формирования научной терминологии и в других дисциплинах, поскольку термины национального происхождения часто уступают латинским в краткости обозначения понятий и в возможности создания производных слов. Уместно вспомнить изречение выдающегося римского оратора и писателя Цицерона: «Non tam praeclarum est scire Latine, quam turpe nescire», что означает «Знание латыни не так достойно хвалы, как ее незнание достойно позора».

По мнению юристов, на сегодняшний день знание латыни не является такой уж и актуальной проблемой, как это было раньше. Мы не можем говорить о том, что изучение студентами (будущими юристами) латинского языка носит исключительно академический характер и, не будучи обусловленным интересами практики, является исключительно традицией. Студенты признают значимость этого предмета уже во время изучения, к примеру, римского права или истории государства и права, гражданского права, семейного права, хозяйственного права зарубежных стран. Они видят, что современный правовой строй не только использует римское право, но и берет из него некоторые понятия и термины.

Таким образом, мы рассмотрели важность использования латинского языка в формировании иноязычной социокультурной компетенции студентов, а также необходимость компетентностного подхода в образовании. В свою очередь, изучение латинского языка помогает разбираться в происхождении слов, в понимании смысла многих терминов без специального перевода, запоминать правильное написание сложных слов. Кроме того, латынь развивает память, логику, мышление.

Список литературы

1. Егорова Г. И., Падерина Н. А. Социокультурная компетентность профессиональной подготовки специалиста. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnaya-kompetentnost-professionalnoy-podgotovki-spetsialista.

2. Меланченко И. В. Преподавание латинского языка студентам-юристам // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2013. № 4 (2). С. 305-307.

3. Сидакова Н. В. Латинский язык как инструмент формирования профессиональной и межкультурной компетенций студентов-юристов в высшей школе// АНИ. Педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С.139-142.
4. Труженикова Л. А. Латинский язык как средство овладения учащейся молодежью понятийно-терминологическим аппаратом права: дис. … канд. пед. наук, 2002. 174 с.

УДК 821.111

Субтитрирование как переводческая проблема: особенности и трудности перевода испаноязычных субтитров на русский язык

Лола Кадыровна Бободжанова[1], Арина Андреевна Полякова[2]
[1] Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, доцент Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гуманитарного института, кандидат педагогических наук, доцент, Санкт-Петербург, Россия, tulipan@mail.ru
[2] Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, студент 4 курса Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гуманитарного института, Санкт-Петербург, Россия, poly-arinaa@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблемам субтитрирования как одной из стратегий аудиовизуального перевода и особенностям перевода испаноязычного текста на русский язык. В работе проанализированы такие понятия как «аудиовизуальный перевод», «субтитрирование», «субтитр», «межъязыковое субтитрирование». Рассмотрены различные виды субтитров и их содержание (перевод звучащей речи персонажей, надписей, музыкального сопровождения кинопродукта и т. п.), а также описаны особенности субтитров как способа визуализации устных речевых высказываний в продуктах киноиндустрии. Выделен ряд требований, предъявляемых к субтитрам и к техническому аспекту их создания: соотнесение с видеорядом, учет скорости чтения субтитров, количество строк и символов. Особое внимание уделено переводческим ошибкам и неточностям, которые могут привести к неверному восприятию иноязычного текста. В результате проведенного исследования выявлены наиболее эффективные переводческие стратегии, применяемые при переводе испаноязычных субтитров на русский язык, а также определены преимущества и недостатки перевода субтитров как вида аудиовизуального перевода.
Ключевые слова: аудиовизуальный перевод, субтитрирование, межъязыковое субтитрирование, субтитр, перевод субтитров, переводческие стратегии

Subtitling Challenges in the Translation of Spanish-Texts Subtitles into Russian

Lola K. Bobodzhanova[1], Arina A. Polyakova[2]
[1] Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Associate Professor of the Higher School of Engineering Pedagogy, Psychology and Applied Linguistics of the Institute of Humanities, PhD in Pedagogy, Associate Professor, St. Petersburg, Russia, tulipan@mail.ru
[2] Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 4th-year student of the Higher School of Engineering Pedagogy, Psychology and Applied Linguistics of the Institute of Humanities, St. Petersburg, Russia, polyarinaa@mail.ru

Abstract. The paper focuses on some issues related to subtitling as one of the modes of audiovisual translation (AVT) and some particular features of transferring Spanish-language texts into Russian. The following key concepts such as "audiovisual translation", "subtitle", "subtitling", “interlingual subtitling” have been considered. Various types of subtitles and their content (the speech of characters, inscriptions, soundtracks and so on) have been studied, as well as some specific aspects of utilizing subtitles as a technique of visualizing oral speech in film industry products have been studied. A number of requirements applicable to subtitling creation and its technical standards such as video sequences correlation, reading speed, the number of lines and characters included into a subtitle have been analyzed. A particular attention is paid to typical translation errors and inaccuracies leading to misinterpretation of original texts. The conducted analysis of original and target texts has allowed revealing the most effective translation strategies and techniques used when translating Spanish subtitles into Russian and identifying the advantages and disadvantages of subtitle translation.
Keywords: audiovisual translation, subtitling, interlingual subtitling, subtitle, subtitle translation, translation techniques and strategies

Появление ряда стриминговых сервисов в сети Интернет, таких как Netflix, HBO, Apple TV+, сделало возможным просмотр фильмов и сериалов на иностранных языках для пользователей по всему миру. Широкое распространение подобных платформ обусловило возникновение необходимости в адаптации иноязычного контента для многонациональной аудитории, а именно в переводе фильмов и сериалов. Перевод кинопродуктов актуален и для российских пользователей, которые преимущественно используют титры при просмотре фильмов на иностранных языках. Современные стриминговые платформы предлагают переводы на русский язык в различных форматах.

Традиционно кинопродукция дублировалась для российских пользователей. Российская школа дубляжа со времен первых переводов претерпела множество изменений и до сих пор признается критиками лучшей в сфере дублирования [14]. Однако с приходом стриминговых сервисов субтитрирование выходит на передний план наряду с дублированием. Просмотр кинопродуктов с

субтитрами делает возможным знакомство с языком оригинала и с культурой стран, говорящих на данном языке [11].

В отечественной науке субтитрирование как метод аудиовизуального перевода относится к молодым направлениям изучения. По В. Е. Горшковой, субтитрирование – «сокращенный перевод реплик / диалогов фильма, отражающий их основное содержание... и сопровождающий в виде печатного текста визуальный ряд фильма в его оригинальной версии, располагаясь, как правило, в нижней части экрана» [2, с. 141]. Данное определение подробно описывает понятие, однако стоит уточнить, что субтитрирование предполагает перевод не только диалогов, но и невербальной информации, представленной в кинопродукте. По мнению В. Д. Пак, субтитрирование является процессом «перевода с языка оригинала на язык перевода в виде письменного текста, синхронизированного с оригинальной аудиодорожкой» [9, с. 43]. Субтитрирование представляет собой визуальное сопровождение видеоряда, повторяющее звуковое содержание и в некоторых случаях дополняющее его.

Выделяют внутриязыковое и межъязыковое субтитрирование. По М. А. Козыревой, внутриязыковое субтитрирование – это создание субтитров в рамках одной языковой системы. Под межъязыковым субтитрированием понимают замену элементов одного языка эквивалентными им элементами другого языка [9]. Межъязыковое субтитрирование представляет наибольший интерес для лингвистов, так как именно оно связано с переводом текстов с одного иностранного языка на другой.

Важно отметить, что при межъязыковом субтитрировании происходит взаимодействие исходного и переводящего языков производится в двух измерениях: устном и письменном. Это ведет к тому, что межъязыковое субтитрирование, как и аудиовизуальный перевод в целом, не относится ни к устному, ни к письменному переводу, и обладает рядом особенностей [1]. Переводчику необходимо не столько адаптировать звучащий текст под систему языка перевода, сколько передать суть происходящего, ведь именно это необходимо финальному адресату коммуникации, происходящей через кинопродукты, то есть зрителю. При субтитрировании фильмов и сериалов перевод звучащего текста превращается в интерпретацию происходящего на экране. Более того, при использовании субтитров задействуются разные каналы восприятия информации, что необходимо учитывать при написании субтитров [7].

Процесс субтитрирования предполагает рассмотрение понятий «титр» и «субтитр». До появления звука в кинопродуктах или, так называемых, немых фильмах кадры сопровождались репликами, отображенными на экране. Подобные кадры с надписями, передающие содержание фильма, называются титрами. Субтитр – внутрикадровая надпись, текстовое сопровождение видеоряда на языке оригинала или переводном языке, дублирующее и дополняющее видеоряд [10]. Ввиду тесно взаимосвязанных значений данных терминов можно говорить о том, что субтитрирование является прямым наследием немого кино. Однако в наше время субтитры не являются обязательной частью фильмов и сериалов. Это некая дополнительная функция, необходимая в первую очередь

для людей с нарушениями слуха, а также используемая теми, кто хочет слышать оригинальную звуковую дорожку фильма без помех, людьми, использующими фильмы и сериалы в образовательных целях, или пользователями, не желающими воспроизводить звук видео по определенным причинам [3]. Для лингвистического научного сообщества субтитрирование является отдельной областью изучения переводного текста, рассмотрения стратегий перевода и психолингвистических особенностей языков, а также способом сопоставления явлений, присутствующих или не присутствующих в культурах языков.

Создание субтитров предполагает учет определенных технических требований, таких как размер субтитров, количество строк и символов, ограниченное длиной кадра видеоряда [4]. Эти требования отчасти ограничивают использование возможных приемов перевода. Помимо технических требований учитываются требования к языковому оформлению. Предполагается идентичная тексту-оригиналу эмоциональная окраска, синхронность в фонетическом плане. Эквивалентность и адекватность перевода, а также соответствие техническим требованиям достигается упрощением грамматических конструкций, заменой лексики, изменением порядка слов. Таким образом, в результате межъязыкового субтитрирования может получиться совершенно иной текст. При переводе субтитров важно помнить о том, что для реципиента субтитров, а именно обывателя, желающего хорошо провести время при просмотре кинопродукта, приоритетным является содержание, а не форма [12]. Именно поэтому необходимо максимально точно передать семантику оригинального текста, его содержание.

Необходимо отметить, что межъязыковое субтитрирование предполагает учет особенностей языка кинопродукта. При переводе продуктов кинематографа предполагается преимущественно перевод диалогов, которые при написании сценариев часто используются для передачи как характера персонажа, его интенций и мыслей, взаимодействия говорящих друг с другом, так и для описания экстралингвистических факторов: коммуникативной ситуации, особенности языка говорящих, их принадлежности к той или иной культуре [13]. Фактически, тексты кинопродуктов обладают характеристиками художественного текста. Однако отнести субтитрирование к художественному переводу мы не можем, так как при написании и переводе субтитров учитываются и невербальные средства, т. е. все происходящее на экране.

Таким образом, написание субтитров к видеоматериалам – трудоемкий процесс, который требует от переводчика владения как техническими навыками, например, умение использовать прикладные программы для соотнесения картинки и субтитров; так и лингвистические навыки, такие как умение адаптировать текст, выделять наиболее значимую информацию; знание принципов кинопроизводства [4]. Все это позволяет обеспечить получение качественного продукта по итогу процесса субтитрирования.

Процесс субтитрирования начинается с ознакомления с кинопродуктом для того, чтобы ближе познакомиться с задумкой автора, основными идеями и содержанием, отметить стилевые особенности текста. Следующим этапом является создание первой версии перевода: все реплики транскрипта переводятся

отдельно от видеоряда и независимо друг от друга. Во второй версии переводы субтитров воспринимаются уже как одно целое. На данном этапе оценивается читаемость субтитров, естественность их звучания. В соответствии с предыдущим этапом с учетом проблем и ошибок создается вторая версия субтитров. Рассматривается связность языка субтитров, логичность повествования, расстановка акцентов в предложениях. Если субтитры соответствуют требованиям, создается третья версия, в которой исправляются орфографические и пунктуационные ошибки, смысловые несостыковки. Когда перевод транскрипта готов, начинается редактирование созданного текста в соответствии с видеорядом. Когда субтитры соотнесены с видеорядом, адекватно передают как вербальное, так и невербальное содержание кинопродукта, переводчик переходит к следующему этапу: синхронизации субтитров с видеорядом, создание таймкодов. Завершающим этапом является проверка финального кинопродукта вместе с субтитрами, при которой исправляются все возможные ошибки, касающиеся перевода и соответствия видеоряду [10]. Вышеперечисленные этапы позволяют достигнуть основной цели субтитрирования – создание качественного, лаконичного перевода звучащего текста с учетом видеоряда, субтитров, удобных для прочтения зрителем.

Межъязыковое субтитрирование – процесс перевода субтитров с языка-оригинала на другой язык – представляет собой разносторонний процесс. Оно комбинирует в себе соблюдение технических требований и достижение эквивалентности тексту-оригиналу и адекватности перевода. Процесс перевода субтитров состоит из ряда этапов, где вербальный и невербальный текст кинопродукта передается переводчиком средствами языка перевода, начиная с рассмотрения всех реплик по отдельности и заканчивая составлением полного транскрипта перевода. Процесс перевода субтитров требует от переводчика внимательной работы с контекстом, культурой языка перевода, учет технических ограничений и умение разработать наиболее подходящую стратегию при переводе того или иного продукта кинематографа.

В качестве материалов исследования послужили испаноязычные сериалы «Телефонистки» (“Las Chicas del Cable”) и «Карлос, король и император» (“Carlos Rey Emperador”) и перевод субтитров с испанского на русский язык.

Далее рассмотрим наиболее продуктивные переводческие приемы и стратегии при переводе субтитров с испанского на русский язык. Анализ перевода субтитров показал, что при переводе с испанского языка на русский язык присутствует тенденция к сжатию, сокращению оригинального текста. Среди наиболее часто используемых переводческих трансформаций наблюдается опущение, которое позволяет сократить текст для экономии места:

*«Ya **lo ha hecho**» → «Уже»;*

*«Cisneros es un obstáculo **a menos que uno bese por donde pisa**» → «Сиснерос не является препятствием»;*

*«Tú no vas a ir a ningún **sitio**» → «Ты никуда не уедешь!».*

Более того, для упрощения понимания звучащего текста используются такие приемы, как генерализация и конкретизация, которые позволяют выде-

лить важную для зрителя информацию. Эти приемы позволяют переводчику сократить количество используемых знаком и упростить процесс восприятия.

*«¿Nunca **has montado** en barco?» → «Ты никогда раньше **не была** на корабле?»;*

*«Como **levantes la voz** te juro que te mato» → «Если ты **закричишь**, клянусь, я тебя убью»;*

*«**En esta empresa** lo más importante es la puntualidad» → «**Для нас** пунктуальность важнее всего».*

Одними из наиболее продуктивных приемов перевода можно назвать контекстуальную замену и смысловое развитие, которые позволяют ввести дополнительную информацию в сюжетный контекст или указать на определенные связи между приведенными в оригинальном тексте фактами.

«Seguro que, en la corte, encontramos las comodidades que **echamos de menos**» → «Уверен, что при дворе мы найдем удобства, о которых так **скучаем**»;

*«En 1928 las mujeres éramos algo así como adornos **que se llevaban a las fiestas** para presumir de ellos» → «В 1928 году на женщин, по сути, смотрели как на украшения, **которыми можно похвастаться**...»;*

*«... a no ser que colaboren con **la justicia**» → «Но вы можете с **нами** сотрудничать»;*

*«Tendrán que disculpar tanto **ir y venir**» → «Не обращайте внимания на **хаос**»;*

*«... porque era **manca**» → «У нее **одна рука**».*

На семантическом уровне наблюдается частое использование членения предложений, что объясняется преобладанием простых предложений в русском языке. Членение способствует более четкому пониманию сюжета. Делая выбор в пользу членения предложений, переводчик следует техническим требованиям к субтитрам: применение максимально лаконичного и понятного перевода в рамках знаковой ограниченности

«Como ven nuestros trabajadores son sumamente comprensivos aunque para su desgracia no depende de Ánge

les que crucen o no esta puerta, depende de mí» → «Как вы видите, у нас очень понимающие работники. Но, к вашему сожалению, Анхелес не принимает решение о том, кого пустить внутрь. Я принимаю».

Исходя из вышеизложенного можно заключить, что процесс субтитрирования представляет из себя многоаспектный процесс, который предполагает непростую задачу переводчика, заключающуюся в том, чтобы не только создать качественный перевод оригинального текста, но и предоставить собственную интерпретацию происходящего на экране. При субтитрировании необходимо учитывать следующие факторы: текст ограничен знаками и временными рамками, аудиовизуальный перевод, как правило, полисемантичен, аудиотекст напрямую связан с видеорядом; основной задачей субтитрирования является максимальное сохранение заложенной автором мысли.

В ходе проведенного исследования было выявлено, что наиболее продуктивными трансформациями при переводе субтитров с испанского на русский язык являются следующие приемы перевода: нулевой перевод, генерализация, конкретизация, контекстуальная замена, смысловое развитие, членение предложений. Однако, в ряде случаев технические требования к субтитрам ограничивают выбор переводческих трансформаций, что в свою очередь может привести к снижению качества перевода. Необходимо отметить, что учет временного и языкового факторов, невербальных знаков и контекста кинопродукта, направленность на мгновенное восприятие зрителем информации, необходимость в сжатии текста – это проблемы, которые переводчики успешно решают в процессе перевода субтитров для достижения качественного результата.

Список литературы

1. Бессарабов М. В. Аудиовизуальный перевод в современной теории и практике перевода // Первые шаги в науке: Сборник научных работ студентов кафедры «Теория и практика перевода» ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» / Под редакцией Н. С. Руденко. Выпуск 1. Севастополь: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет», 2017. С. 12-15.

2. Горшкова В. Е. Особенности перевода фильмов с субтитрами // Вестник Сибирского государственного аэрокосмического университета имени академика М. Ф. Решетнева. Педагогика, филология, право, экология. 2006. Вып. 3 (10). С. 141-144.

3. Дашкова Т. О. Особенности субтитрирования при переводе японских сериалов на русский язык // Язык: категории, функции, речевое действие: материалы XI юбилейной международной научной конференции, Москва – Коломна, 12-13 апреля 2018 года. Выпуск 11. Часть II. М. – Коломна: Московский педагогический государственный университет, 2018. С. 37-39. https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37122109 (дата обращения: 19.02.2023).

4. Иванова Е. Ю., Вершинина М. В. Особенности киноперевода в технике субтитрирования // Иностранные языки в контексте культуры: межвуз. сб. ст. по материалам конф. / отв. ред. Н. В. Шутемова; Пермский гос. национальный исслед. ун-т. Пермь, 2011. С. 281-286. URL: http://www.psu.ru/psu2/files/0456/soderzhanie_2011.pdf (дата обращения: 20.02.2023).

5. Козырева М. А., Нагель О. В.Типология ошибок внутриязыкового субтитрирования // Язык и культура: сборник статей XXX Международной научной конференции (16-19 сентября 2019 г.). Томск, 2020. С. 172-176. URL: http://vital.lib.tsu.ru/vital/access/manager/Repository/vtls:000720925 (дата обращения: 10.02.2023).

6. Катермина В. В., Жаворонкова В. Б. Феномен любительского аудиовизуального перевода // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. 2021. № 2 (111). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-lyubitelskogo-audiovizualnogo-perevoda (дата обращения: 16.03.2023).

7. Лааксо П. С., Бободжанова Л. К. Субтитрование как объект культорологического и лингвистического исследования (на материале английского языка) // Инновационная наука. 2018. № 2. С. 54-60.
8. Мясникова В. Э., Томашевская И. В. Индустрия аудиовизуального перевода и проблема подготовки переводчиков // Индустрия перевода. 2018. Т. 1. С. 58-64.
9. Пак В. Д. Преимущество субтитрирования перед дублированным переводом // Научное сообщество студентов: междисциплинарные исследования: сб. ст. по мат. LXXXIV междунар. студ. науч.-практ. конф. № 1 (84). URL: https://sibac.info/archive/meghdis/1(84).pdf (дата обращения: 05.02.2023).
10. Раренко М. Б. Этапы процесса перевода // Основные понятия переводоведения (отечественный опыт). Терминологический словарь-справочник. 2010. № 2010. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/etapy-protsessa-perevoda (дата обращения: 05.02.2023)
11. Смирнова Е. Е. Сравнительный анализ теории аудиовизуального перевода в России и за рубежом // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2022. № 4 (859). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-teorii-audiovizualnogo-perevoda-v-rossii-i-za-rubezhom (дата обращения: 16.03.2023).
12. Ткаченко Д. Е., Яновская Е. А. Особенности перевода англоязычных сериалов (на материале британского детективного сериала «Пуаро» по произведениям Агаты Кристи) // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации. 2021. № XIII. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-perevoda-angloyazychnyh-serialov-na-materiale-britanskogo-detektivnogo-seriala-puaro-po-proizvedeniyam-agaty-kristi (дата обращения: 16.03.2023).
13. Федорова И. К. Проблемы и возможности культурного трансфера в кинопереводе // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2018. № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-vozmozhnosti-kulturnogo-transfera-v-kinoperevode (дата обращения: 16.03.2023).
14. 85 лет за кадром: краткая история русского дубляжа // Timeout. URL: https://www.timeout.ru/msk/feature/496010.

УДК 81’42-11

Современные заимствования общеупотребительной немецкой лексики в русском языке

Ира Михайловна Булгакова[1], Анастасия Павловна Сафонова[2]
[1] Среднерусский институт управления – Филиал РАНХиГС, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Орел, Россия, irmex@mail.ru
[2] Среднерусский институт управления – Филиал РАНХиГС, студентка 3 курса факультета экономики и менеджмента, Орел, Россия, safonova.nastya02@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме заимствований общеупотребительной немецкой лексики в русском языке. Приводятся примеры заимствований и их основные характеристики. Рассматриваются различные сферы, в которых можно встретить немецкие слова, используемые в русском языке.
Ключевые слова: заимствование, компетенция, коммуникативная

компетенция, родственные заимствования, иноязычные заимствования, немецкий язык, русский язык

Modern borrowings of commonly used German vocabulary in Russian

Ira M. Bulgakova[1], Anastasiya P. Safonova[2]
[1] Central Russian Institute of Management – Branch of the Russian Academy of National Economy and Public Administration, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, Orel, Russia, irmex@mail.ru
[2] Central Russian Institute of Management – Branch of the Russian Academy of National Economy and Public Administration, 3th year student of the Faculty of Economics and Management, Orel, Russia, safonova.nastya02@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of borrowing common German vocabulary in Russian. Examples of borrowings and their main characteristics are given. Various areas are considered in which German words used in the Russian language can be found.
Keywords: borrowing, competence, communicative competence, related borrowings, foreign borrowings, German, Russian

Заимствование слов из одного языка в другой является закономерностью, потому что это следствие любых языковых контактов в различных сферах жизни. Как известно, вопросы заимствований всегда представляли интерес для лингвистов и историков. Словарный состав языка формируется без исключения каждый день непрерывно, дополняя или исключая предыдущий состав. Выбранная нами тема является одной из самых актуальных на сегодняшний день, ведь проблема заимствований немецких слов существует и в настоящее время. Поэтому хотелось бы рассмотреть различные сферы, в которых мы можем встретить немецкие слова, используемые в русском языке. В русском языке значительное место занимает лексика немецкого происхождения, которая отражает истории. взаимоотношений России и Германии. В последнее время появилось немало работ, посвященных проблемам заимствований (Е. Ф. Арсентьева, Н. В. Габдреева, М. Н. Закамулина, З. И. Ломакина, Г. Г. Тимофеева, Г. П. Мельников, А. Г. Садыкова,), и, в частности, сопоставления различных аспектов немецкого и русского языков (Н. Л. Шамне, И. Ф. Габидуллина, Г. К. Дукаева, Н. А. Маслова и другие) [5].

Проведя исследование, мы можем выделить два типа заимствований-это родственные и иноязычные. Первый тип, как правило, включает в себя заимствования из старославянского языка. Второй тип-заимствования из любых языков, не относящихся к родственным (немецкий, латинский, английский и другие)

Конкретное время заимствования также не определено. Это некоторые периоды, которые длятся и в настоящее время в современном мире. Но и периоды различных предшествующих эпох также играют немаловажную роль.

Русский народ на протяжении всего времени вступает в политические, экономические, торговые, научно-культурные и прочие связи с другими наро-

дами. Итогом этих связей выступают и немецкие заимствования, большая часть которых появилась в русском языке в XVII-XVIII века в связи с реформами Петра I и усилившимися экономическими, научными и культурными связями. В Российской империи в то время был огромный поток новых слов из различных языков разных стран. Именно поэтому зарубежная лексика используется во многих сферах нашей жизни. Достаточно интересным моментом является изучение заимствования, ведь если задуматься и изучить данный вопрос, то можно узнать, как много слов-заимствований мы используем в своем повседневном обиходе. На рисунке 1 изображены некоторые из них.

Греческий язык	Латинский язык	Французский язык	Английский язык	Немецкий язык	Итальянский язык	Тюркские языки
Телефон Театр БиблиотекаГоризонт	КаникулыКласс Конкурс	Багаж Билет Метр Шоссе	Фильм Приз Рекорд Финиш	Бутерброд Лагерь Ранец	Газета Помидор Макароны	Арбуз Тулуп Деньги

Рисунок 1 – Заимствования в русском языке

Заимствование – это появление нового слова в русском языке, ранее не используемого в лексике.

Существует три основных типа заимствования лексики [6]:

1. Транскрипция (фонетический метод) - это специальная система письма, используемая для точной передачи звукового состава устной или письменной речи. В зависимости от того, какие звуковые единицы являются предметом транскрипции, различают фонетическую, фонематическую и практическую транскрипцию.

2. Транслитерация - это точная передача знаков одной системы письма знаками другой системы письма, при которой каждый знак (или последовательность знаков) одной системы письма передается таким же знаком (или последовательностью знаков) другой системы письма.

3. Калькирование - это воспроизведение не звука, а комбинаторной композиции слова или словосочетания, когда составные части слова (морфемы) или словосочетания (лексемы) переводятся соответствующими элементами языка перевода.

Рисунок 2 – Типы заимствования лексики

Каждый из данных типов присутствует при заимствовании немецких слов в русский язык. Как же происходит сам процесс заимствования?

Во-первых, безусловно, из устной речи людей. Такое заимствование происходит с голоса при непосредственном общении, без опоры на графическое написание слова. Конечно, при таком способе передачи слов в большинстве случаев может искажаться произношение. Поэтому слова из устной речи чаще всего имеют свой уровень адаптации в стране, в которой они используются. В нашем случае немецкие слова в русской речи.

Во-вторых, это письменные носители – книги, научные публикации, газеты.

В современном мире, конечно же, Интернет является главным источником заимствования, хотя слова из немецкого языка приходили в русскую лексику равномерно на протяжении многих лет. Наибольший «приход» слов относится к периоду правления Петра I (1682-1725 гг.), к периоду военного и послевоенного времени (20 век).

Во времена периода, отмеченного нами выше, в Российскую империю были приглашены из Германии многие специалисты и ученые, в связи, с чем Петром I был издан указ, по которому служащие обязаны были изучить немецкий язык. Для этого они были направлены в различные страны, где говорят на немецком языке. За чем последовало появление большого количества немцев сначала в областях Санкт-Петербурга, а затем и во многих городах Российской Империи. Говоря о периоде Великой отечественной войны можно отметить, что в это время значительную роль сыграли личные контакты носителей немецкого и русского языков. В то время немецкоговорящий народ находился на территории нашей страны, а русскоговорящий народ за пределами своей территории.

Стоит заметить, что проникновение в русский язык немецких слов никак не повлияло на самостоятельность языка. Заимствование – это вполне закономерный путь обогащения любого языка. Наш язык сохранил свою полную самостоятельность и лишь стал богаче благодаря новым словам.

Проведем анализ и выясним, в каких сферах используется немецкая лексика в нашей жизни, в нашем языке. Рассмотрим некоторые, наиболее важные из них.

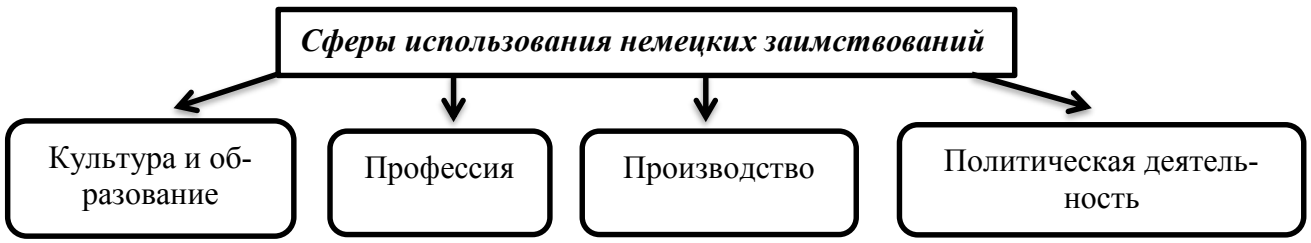


Рисунок 3 – Сферы использования немецких заимствований

1. Культура и образование. Немецкий язык изучается практически во всех школах нашей страны, именно там, а в последующем и в высших учебных заведениях мы узнаем о том, как много слов в нашей речи имею корни другого языка. Говоря о культуре можно выделить ряд слов:

- **Вальс – *Walzer* –** вальцовщик; вальс

- **Шлягер – *Schlager* –** ударная песня
- **Аншлаг** – ***Ancshlag* –** объявление, афиша

В голове сразу складывается картина из привычных для нас слов, относящихся к театральной и эстрадной теме.

Рассмотрим еще один пример. Каждый ученик на уроке литературы слышал фразу «Уважаемые ученики, давайте прочтем следующий абзац вслух», но никто не задумывался, что слово «абзац» по происхождению не является русским, и заимствовано из немецкого языка оно было еще в 60-е годы XIX века. Сюда же относится и множество других слов, которые мы слышали, находясь на школьных уроках или уже в студенческие годы.

- ***Абзац – Absatz*** – уступ, отступ.
- ***Папка – Pappe*** – картон
- ***Ранец – Ranzen –*** заплечная военная сумка
- ***Абитуриент – Abiturient*** – сдающий выпускные экзамены.

2. Профессия (должность). Русский язык также богат и словами немецкого происхождения в экономической сфере, юридической и других, связанных с профессией.

Например, за счет многочисленных торговых отношений с Германией наш словарный состав заметно увеличивается.

- **Агент** – ***Agent* –** действую

Данное слово при заимствовании означало торгового представителя иностранного государства или фирмы, в современной же экономике агент-это уполномоченный совершать определенные действия, дипломат.

В сфере юриспруденции нам часто приходится сталкиваться с таким термином и, соответственно, должностным лицом, как «адвокат». Впервые данное слово было законодательно использовано в Воинском уставе 1715-1716гг, во времена Петра I.

- **Адвокат – *Advokat* –** защитник, поверенный, адвокат

Также со времен Петра I в нашу лексику пришло еще одно слово. В наше время оно используется практически на всех предприятиях производственного назначения, хотя ранее значение было иным (Военный чин, средний между полковником и генерал-майором (в Российском государстве XVIII в.)).

- **Бригадир – *Brigadier* –** бригадир

3. Производство. Во времена заимствования данных ниже слов, также были заимствованы и сам инструменты и материалы, используемые в производстве и в настоящее время.

- **Рубанок** – ***Raubank* –** ручной деревообрабатывающий инструмент
- **Шифер** – ***Schiefer* –** легко расслаивающийся (разделяющийся)
- **Верстак – *Werkstatt* –** место труда, мастерская
- **Домкрат – *Kraft* –** сила, мощь

4. Политическая деятельность. В настоящее время возникли такие общественно-политические заимствования, которые предопределили состав заимствованной лексики. К ним мы можем отнести слова:

- **Диктат – *Diktat*** – неравноправный договор (политическое навязывание условий)
- **Приоритет** – ***Priorität –*** *старшинство, первенство*
- **Дискриминация – *Diskriminierung* –** различие, обособление

Все данные термины мы часто можем слышать на телевизионных каналах в рамках политических передач и представления политической информации в СМИ в целом.

Проанализировав всю информацию, изложенную выше, можем подвести некоторые итоги.

О. В. Протопопова в своей статье о лексических заимствованиях из немецкого языка в русский отмечает, что благодаря заимствованиям русский язык преобразовался, и,соответственно, вклад германизмов достаточно велик и востребован [3].

И этот вклад имеет не узкоспециализированную направленность, а распространяется на различные сферы жизнедеятельности на протяжении долгого времени. Это слова из медицинской, военной, промышленной, бытовой и многих других сфер, увеличивающих и совершенствующих словарный запас русского языка многие годы.

Список литературы

1. Аммар Хуссейн Садик. Лексические заимствования как средство обогащения и развития русского литературного языка в социолингвистическом освещении: дис. … канд. филол. наук. Липецк, 2005.
2. Карамаш А. О., Бурцева Н. В. Немецкие заимствования в русском языке // Юный ученый. 2018. № 2 (16). С. 3-5. URL: https://moluch.ru/young/archive/16/1199/ (дата обращения: 17.03.2023).
3. Протопопова О. В., Мотырева Л. Н. Лексические заимствования из немецкого языка в русский язык (на примере терминов горного дела). Пермь: Астер, 2013. 198 с.
4. Токарева И. В. Адаптация немецких лексических заимствований в русский литературный язык: на материале источников рубежа XIX-XX вв.: дис. … канд. филол. наук. Тюмень, 2003.
5. Тимиргалеева А. Р. Иноязычная лексика немецкого происхождения в русском языке новейшего периода: дис. кандидат филологических наук. 10.02.20. Казань, 2006. 179 с.
6. «wikipedia.org» – свободная энциклопедия.
7. Юрганов А. Л., Кацва Л. А. История России XVI-XVIII в.

УДК 811.111

Различия британского и американского вариантов английского языка

Юлия Александровна Воронцова[1], Андрей Юрьевич Алдухов[2]
[1] Брянский государственный технический университет, доцент кафедры иностранных языков, кандидат педагогических наук, Брянск, Россия, Voroncova.yuliya@mail.ru
[2] Брянский государственный технический университет, студент 2 курса факультета отраслевой и цифровой экономики, Брянск, Россия, aldihovandrei41765@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена отличию британского и американского вариантов английского языка как одной из актуальных проблем современного языкознания. В статье раскрывается сущность понятия Британского и американского английского языка, раскрывается история изучения вопроса, указываются источники различий данных вариантов английского языка. Приводятся характеристика данной проблемы в научном лингвистическом поле. Особое внимание уделено примерам различий американского и британского варианта английского языка в произношении, грамматике, словообразовании, лексике, вариантам, использованным при их передаче на русский язык.
Ключевые слова: английский язык, вариант, произношение, словообразование, лексика, грамматика

Differences between British and American English

Uliya A. Vorontsova[1], Andrey Y. Aldukhov[2]
[1] Bryansk State University named, associate professor of the Foreign Languages Department, candidate of Pedagogics, Bryansk, Russia, Voroncova.yuliya@mail.ru
[2] Bryansk State Technical University, 2nd year student of the Faculty of Industrial and Digital Economics, Bryansk, Russia, aldihovandrei41765@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the difference between British and American English as one of the most relevant problems of modern linguistics. The article reveals the essence of the concept “British and American English”; gives the history of the issue study; indicates the sources of differences between these variants of the English language. The coverage of this problem in the scientific linguistic field is given. Particular attention is paid to examples of differences between the American and British English in pronunciation, grammar, word formation, vocabulary, variants used in their translation into Russian.
Keywords: the English language, variant, pronunciation, word formation, vocabulary, grammar

Изучение иностранного языка достаточно трудоемкое и времязатратное занятие, поэтому все стремятся к тому, чтобы результаты обучения оправдали ожидания и вложения. Человек, изучающий немецкий язык и жалующийся на сложность его изучения, на самом деле не понимает, насколько ему повезло. Несмотря на то, что в немецком языке есть разные диалекты, люди, выучившие литературный немецкий язык без труда поймут почти любого жителя Германии, Австрии или Швейцарии.

Английский язык (“Queen’s English”, “Oxford English”, “BBC English”) по праву считается одним из самых распространенных на планете, имеющий самый большой словарный запас. Несмотря на то, что английский язык самый богатый, широко используемый и один из самых легких для изучения языков, при переводе могут возникнуть трудности, связанные с устройством лексикона [6]. Чтобы говорящего без труда поняли в любой англоговорящей стране, необходимо потратить очень много времени на изучение различных диалектов, которые лингвисты насчитывают десятками.

Согласно утверждению известного российского переводчика Дмитрия Пучкова, которое он озвучил в эфире программы «Дайте сказать!», вышедшей 2 февраля 2021 года, разница между британскими диалектами в пределах Лондона настолько велика, что люди из верхних слоев общества не понимают то, что говорят люди из социальных низов, что в свою очередь, по мнению Пучкова, приводит к «чудовищному расслоению общества по имущественному признаку» [4].

В мире основными диалектами английского языка называют британский и американский. Несмотря на актуальность рассмотрения вопроса различий британского и американского диалектов, проблема не получила широкого освещения в научном лингвистическом поле. Безусловно, есть статьи Кембриджской Международной школы, также проводились исследования на русском языке, в частности, можно выделить работы М. М. Сизова (ИЯз РАН), С. А. Тиминой (университет Ши Чиэн), М. А. Благонравовой (РЭУ имени Г. В. Плеханова). Однако не существует в полной мере масштабных исследований, которые более подробно разбирали этот вопрос.

Источники различий. В XVII веке в Америку съезжались переселенцы со всего мира: из Франции, Голландии, Германии и других стран, однако большинство людей переезжало именно с территории Соединенного Королевства. Именно поэтому английский и стал основным языком, на котором начали общаться живущие там люди. Несмотря на то, что до сих пор в Соединенных Штатах Америки нет официального языка на федеральном уровне, подавляющее большинство жителей Америки говорит сегодня на английском языке.

В 1607 году было создано первое поселение Джеймстаун на территории современной Виржинии. Как отмечает в интервью RT заведующий кафедрой политологии и социологии Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова Андрей Кошкин, у первых колоний дела обстояли достаточно тяжело из-за нехватки продовольствия, болезней и давления со стороны индейцев [5].

Жители Соединенных Штатов Америки пребывали в совершенно других условиях, нежели жители Великобритании, перед ними ставились другие жизненные проблемы, и у них по-другому развивалась история. Все это наложило определенный отпечаток на менталитет американцев и, безусловно, повлияло на становление языка общения. Так и возник Американский диалект английского языка.

Различия в произношении. Для большинства вариантов американского английского языка характерно наличие носовых согласных звуков, что свидетельствует о том, что их произношение осуществляется одновременно через ротовую и носовую полости. Английское произношение имеет 3 носовых фонемы: билабиальный согласный *[m] – mode,* альвеолярную [n] – neck, задненебную [n] – song. Если все носовые согласные звуки звонкие, то происходит вибрация вокальных связок. В британском варианте английского языка такие звуки не получили настолько массового распространения.

Британский английский имеет на один гласный звук больше, чем американский. Это округленный краткий звук [ɔ], встречающийся в таких словах как *“cot” [kɔt] – «раскладушка», “dog” [dɔg] – «собака», “got” [gɔt] – «получил», “gone” [gɔn] – «уехавший», “god” [gɔd] – «божество», “off” [ɔf] – «выключено», “stop” [stɔp] – «остановка», “lost” [lɔst] – «потерянный», clock [klɔk] – «часы»* (настольные), “*soft” [sɔft] – «мягкий»*, “*box” [bɔks] – «коробка»*, “*lock” [lɔk] – «замо'к»*, “*often” [ɔfn] – «часто»*, “*office” [ɔfis] – «офис», “plot” [plɔt] – «участок», “pot” [pɔt] – «котелок»* и других.

В американском английском звук [r] произносится, в то время как он не читается в британском английском, если только он не занимает начальную позицию слога, например: “*car” [kɑ:r]* (Am.En.) / *[kɑ:]* (Br.En.) – *«автомобиль»*, “*dark” [dɑ:rk]* (Am.En.) / *[dɑ:k]* (Br.En.) – *«темный»*, “*bear”* [beər] (Am.En.) / [beər] (Br.En.) – *«медведь», “New York”* [nju: jɔ:rk] (Am.En.) / [nju: jɔ:k] (Br.En.) – *«Нью-Йорк»*.

Многие слова, начинающиеся с сочетания *«а + согласная»*, произносятся со звуком [a:] в британском варианте английского языка и со звуком [æ] в американском, например: *“to pass”* [pa:s] (Br.En.) / [pæs] (Am.En.) – *«сдать», “to answer”* ['ɑ:nsə] (Br.En.) / ['ænsə] (Am.En.) – *«спрашивать»* [3].

Во многих видах американского английского языка звуки *“t”* и *“d”* имеют очень озвонченное произношение [d] между двумя гласными, поэтому слова могут звучать идентично в американском варианте, например: *“writing”* ['raɪtɪŋ] – *«письмо»* / *“riding”* ['raɪdɪŋ] – *«верховая езда»*, *“write on”* [raɪt ɒn] / *“ride on”* [raɪd ɒn], *“matter”* [ˈmætə] – *«дело»* / *“madder”* [ˈmædə] – *«сумасшедший»*, *“litre”* [ˈli:tə] – *«литр»* / *“leader”* [ˈli:də] – *«руководитель»*, а в британском варианте это два разных произношения.

Некоторые многосложные слова английского языка, заканчивающиеся на *“-ery”, “-ary”, “-ory”* произносятся по-разному [3]. В британском диалекте английского языка они не образуют отдельного слога, в отличие от американского варианта, например: “*momentary”* ['məuməntə(ə)rɪ] (Br.En.) / ['məuməntерɪ] (Am.En.) – *«мгновенный», “satisfactory”* ['sætɪs'fækt(ə)rɪ] (Br.En.) / ['sætɪs'fæktерɪ]

(Am.En.) – *“удовлетворительный”, “compulsory”* [kəm'pʌls(ə)rɪ] (Br.En.) / [kəm'pʌlserɪ] (Am.En.) – *«обязательный»* , “*migratory”* ['maɪgrət(ə)rɪ] (Br.En.) – ['maɪgrəterɪ] (Am.En.) – *«перелетный», «кочевой»* и другие.

В британском и американском диалектах английского языка ударение может падать на разные слоги, например: “*adult”* ['ædʌlt] (Br.En.) / [əˈdʌlt] (Am.En.) – «*взрослый человек», “weekend”* [wi:k'end] (Br.En.) / ['wi:kend] (Am.En.) – «*выходные в конце неделе»*.

Различия в грамматике. Грамматические нормы американского варианта английского языка публично тяготеют к упрощению. В частности, американцы категорически избегают использования всех классических шестнадцати времен английского языка. Даже с общепринятыми показателями употребления видовременной формы глагола, таких как *“yet”* или *“ever”* они свободно используют в речи The Past Simple Tense вместо безусловного британского варианта The Present Perfect Tense, и также поступают в отношении времени The Past Perfect Tense.

Упрощения проявляются также в случае употребления неформальной речи, например, когда британцы говорят *“going to” – «собираюсь»*, американцы могут сказать *“gonna”*, и это неформальное сокращенное слово становится все более популярным среди многих англоговорящих людей, например: “*Are you going to come later?” – «Ты собираешься прийти позже?»* – британский английский, “*Are you gonna come later?”* – американский английский.

Некоторые глаголы, которые являются правильными в британском английском, являются неправильными в американском варианте, например: “*She wet her hair before washing it”. – «Она намочила волосы перед мытьем»* – британский английский. “*She wetted her hair before washing it”* – американский английский. Значение *«иметь», «*владеть» передается в британском английском инфинитивом *“to have got”*, например: “*I have got a book” – «У меня есть книга»*, тогда как в американском английском используется инфинитив *“to have”*, например: *“I have a book”*.

В британском английском многие глаголы в The Past Simple Tense могут оканчиваться на *“ed”* или *“t”*, но в американском английском обычно предпочтение отдается окончанию *“ed”*, например: “*She learnt to play the piano”. – «Она научилась играть на пианино»* – британский английский. *She learned to play the piano* – американский английский.

Собирательные существительные в американском и британском вариантах английского языка трактуются по-разному, например: “*The audience are very quiet”. – «Аудитория очень тихая»* – британский английский. *“The audience is very quiet”* – американский английский.

Согласование имен существительных, т. е. использование некоторых их них исключительно в единственном числе, например: “*advice” – «совет», “information” – «информация», “progress” – «прогресс», “knowledge” – «знания»* [2].

Различия в словообразовании. Отличаются и правила словообразования американского и британского варианта английского языка, например, форми-

рование наречий, путем добавления суффикса *"-s"* к существительным, означающим дни недели, время суток, месяцы и прочее, например, *"morning" – «утро» – "mornings" – «по утрам», "Wednesday" – «среда» – "Wednesdays" – «по средам», "weekend" – «выходные в конце неделе» – "weekends" – «по выходным»*.

В американском английском конверсия чрезвычайно популярна для всех типов фраз, например, "*to category" «категоризировать»* / *"a category" – «категория», "to frame up" – «ложно обвинять», «фабриковать»* /*"a frame up" – «ложное судебное дело»*; чаще встречается аффиксация: *"draftee" – «призывник», "a holdupnick" – «налетчик»*. В настоящее время особенно в разговорном американском варианте английского языка появляются сокращения, например: *"VIP" –* "*a very important person" – «очень важный человек», "IOU" – "I owe you" – «я должен тебе», "DP" – "displaced person" – «переселенец», "GF" – "girl-friend" – «девушка», "BF" – "boy-friend" – «парень, "DIKY" –* "*Do I know you?" – «Я тебя знаю?», "BRB" – "Be right back" – «Скоро вернусь»*. Некоторые сокращения неприемлемы в британском варианте, например, вместо *"I want to"* (Br.En.) – "I wanna" (Am.En.) – *«я хочу что-то сделать»*, вместо *"I got to"* или *«I have to….»* (Br.En.) – *"I gotta"* (Am.En.) – *«Я должен»*.

Различия в правописании. Ключевое различие в правописании между британским и американским английским языком заключается в пропуске букв в американском английском. Например, в письме британцы сохраняют буквы, которые объясняют различия в написании этих слов**: "***colour"* (Br.En.) / "*color"* (Am.En.) – *«цвет», "aeroplane"* (Br.En.) / *"airplane"* (Am.En.) – *«самолет»*, "programme" (Br.En.) / "program" (Am.En.) – *«программа», "behaviour"* (Br.En.) / – *"behavior"* (Am.En.) – *«поведение», "humour"* (Br.En.) / *"humor"* (Am.En.) – *«юмор»*.

Различия в лексике. Британский и американский варианты английского языка зачастую используют разные слова для обозначения одного и того же предмета. Для сравнения американского английского с британским вариантом следует подчеркнуть три типа лексических единиц:

1) основной лексический запас, слова, совпадающие по значению в обоих вариантах;

2) общие понятия, выражаемые разными словами, например: «*квартира» –* "*flat" (Br.En.) /* "*apartment"* (Am.En.), «*аккумулятор» –* "*accumulator"* (Br.En.) / "*battery"* (Am.En.), «*железная дорога» –* "*railway"* (Br.En.) / "*railroad"* (Am.En.), «*центральная улица» –* "*high street"* (Br.En.) / "*main street"* (Am.En.), «*автомобильная стоянка» –* "*car park"* (Br.En.) / "*parking lot"* (Am.En.), «*жареный» –* "*grilled"* (Br.En.) / "*broiled"* (Am.En), «*печенье» –* "*biscuit*" (Br.En.) / "*cookie"* (Am.En.).

3) фразы и устойчивые сочетания, например, американское выражение *«оказаться в трудной ситуации» – "to get into a jam"* имеет британский аналог *"to get in trouble"*; американское выражение *"to get a pink slip" – «потерять работу»* в британском варианте звучит *"to get one's cards", американское вы-*

ражение "to get the big head" – «быть высокомерным» имеет британский аналог "to get the smelled had" [1].

Тем не менее, сейчас американизмы стремительно проникают в лексику британского варианта английского языка, и проследить разницу в словарном запасе становится все сложнее.

Как мы видим, британский и американский варианты английского имеют довольно сильное различия. Орфографические, фонетические, лексические, грамматические отличия этих вариантов английского языка трудно переоценить. Разница заключается не только в диалектах, а в культуре, истории, образе жизни и мышления. Язык – это необычайно тонкое и удивительное явление человеческой природы, через которое люди могут почувствовать и понять, как думают те или иные народы.

Однако, несмотря на свои различия, американский и британский диалекты по-прежнему являются вариантами одного и того же английского языка – языка Шекспира и Байрона, международного языка, на котором сегодня общаются более двух миллиардов человек по всему миру.

Список литературы

1. Аршакян М. В. Lexical differences between British and American variants of English // Молодой ученый. 2021. № 36 (378). С. 69-72. URL: https://moluch.ru/archive/378/83850/ (дата обращения: 10.01.2023).

2. Британский и американский английский: различия языков. URL: https://skyeng.ru/articles/chem-otlichayutsya-amerikanskij-i-britanskij-anglijskij/ (дата обращения: 3.01.2023).

3. В чем разница британского и американского английского. URL: https://cisedu.com/ru-ru/world-of-cis/articles-education/differences-between-british-and-american-english/ (дата обращения: 4. 01.2023).

4. Гоблин – о том, почему богатые не понимают бедных. URL: https://youtube.com/shorts/QI1zC5eqti4?feature=share (дата обращения: 3.01.2023).

5. Как началась колонизация Северной Америки. URL: https://russian.rt.com/science/article/804993-400-let-kolonizaciya-ssha (дата обращения: 6.01.2023).

6. Чайко А. А., Воронцова Ю. А. Трудности перевода английского языка // Многоязычие и поликультурное образовательное пространство в России: современные тенденции. Орел: Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева. 2020. С. 420-423.

УДК 81’373.611

Специфика передачи экономических и финансовых терминов различных типов при переводе с английского языка на русский

Сергей Сергеевич Герасимов[1], Андрей Викторович Сибиряков[2]
[1] Ульяновский государственный университет, студент 2 курса факультета трансферных специальностей, Ульяновск, Россия, sergej.gerasimov.2018@inbox.ru
[2] Ульяновский государственный университет, доцент кафедры английского языка для профессиональной деятельности факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации Института международных отношений, кандидат филологических наук, Ульяновск, Россия, Lingua.Pechora2015@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности перевода терминов экономической и финансовой сфер с английского языка на русский. Основные сложности вызваны тем, что термины данных семантических полей периодически «проскальзывают» в процессе профессиональной деятельности. Нами аргументировано, что наиболее эффективными переводческими приемами при их передаче на русский язык являются: транскрипция, транслитерация, калькирование, функциональные аналогии, описательный перевод.
Ключевые слова: способы перевода, термин, экономика, финансы

The specificity of the transfer of economic and financial terms of various types when translating from English into Russian

Sergey S. Gerasimov[1], Andrey V. Sibiryakov[2]
[1] Ulyanovsk State University, 2nd year student of the Faculty of Transfer Specialties, Ulyanovsk, Russia, sergej.gerasimov.2018@inbox.ru
[2] Ulyanovsk State University, Associate Professor of the English Language for Professional Activity Department, Faculty of Linguistics, Intercultural relations and Professional Communication, Institute of International relations, Candidate of Philological Sciences, Ulyanovsk, Russia, Lingua.Pechora2015@yandex.ru

Abstract. This article discusses the features of the translation of economic and financial terms from English into Russian. The main difficulties are caused by the fact that the terms of these semantic fields periodically ‘slip’ in the process of professional activity. We have argued that the most effective translation techniques when translating them into Russian are transcription, transliteration, tracing, functional analogies and descriptive translation.
Keywords: translation methods, term, economics, finance

Глобализация определенных процессов, вызванная стремительным развитием различных областей науки и техники, приводит к возникновению огромного количества терминов, в том числе экономических и финансовых. Кроме того, английский язык выступает международным языком, с помощью которого заключается большинство международных договоров и ведутся полемики по социально-экономическим вопросам на различных международных площадках. В связи с этим нам видится **актуальность** проводимой работы в необходимости достижения эквивалентности при переводе экономических и финансовых терминов на русский язык.

Цель исследования – рассмотреть особенности передачи терминологических единиц с английского языка на русский при переводе специальной литературы из области экономики и финансов.

Научная новизна работы состоит в определении преобладающих переводческих трансформаций в текстах экономической и финансовой направленности при переводе с английского языка на русский.

Прежде всего, необходимо рассмотреть понятие «термин», поскольку в лингвистике до сих пор нет его общепринятого обозначения. Тем не менее, ряд исследователей склоняются к тому, что данная терминологическая единица представляет собой слово или словосочетание, которое используется в определенных отраслях, и обозначает фиксированные понятия [5, с. 203]. Для термина, как правило, характерны следующие признаки [2, с. 155]:

1) обозначает понятие или предмет, который принадлежит к какой-либо сфере деятельности человека;
2) характеризуется однозначностью;
3) стилистически нейтрален и не выражает экспрессию.

Однако, в связи с развитием общественных отношений, технологий, науки, в языке все чаще наблюдается следующее: отдельные тексты из определенных областей знания обладают стилистическими особенностями: во-первых, прослеживается свойство полисемии, то есть многозначности единицы языка, во-вторых, в пределах конкретной предметной области появляется многообразие терминологических единиц. Этим и обуславливаются сложности правильного соотнесения соответствующего термина при осуществлении перевода.

Специфика передачи терминов на русский язык заключается в том, что их перевод используется для полной замены того или иного термина на языке оригинала. Однако на практике достаточно трудно обеспечить точное соответствие в полной мере переведенной терминологической единицы с исходного языка.

Особое внимание стоит уделить переводу терминов в сфере экономики и финансов, которые характеризуются следующими особенностями: 1) сама терминология обладает определенной спецификой; 2) экономические и финансовые системы различаются в зависимости от политики государств, что приводит к противоречиям между терминами-аналогами; 3) недостаточная подготовка переводчика в сфере финансов и экономики оказывает негативное воздействие на качество перевода [1, с. 1601].

Усиление интеграции мировой экономики затрагивает практически все аспекты жизни современного человека: начиная от глобальных и национальных социально-экономических сфер, и заканчивая документами и статьями из финансовых журналов. Так, например, контракты, оферты и акцепты, аудиторские заключения относятся к одному типу экономических текстов, в котором основой является достоверный и точный перевод необходимой оперативной информации, сведений, обеспечивающих функционирование хозяйствующих субъектов. С другой стороны, в аналитических обзорах и экономических статьях будет преобладать информация научно-познавательного характера, которая подразумевает использование других терминологических единиц, которые сохраняют объективность и оперируют метафорическими выражениями. Совершенно иной характеристикой будут обладать монографии и учебная литература в сфере экономики и финансов, в которых будут присутствовать стилистически нейтральные элементы, не допускающие неоднозначности, а также эмоциональных проявлений [5, с. 203].

Как правило, для экономического и финансового текста характерно множество терминов, выражений и обоснований хозяйствования государств, предприятий, регионов. При этом часть из них (отдельные теории, экономические явления, тенденции) являются общепринятыми, поэтому легко переводятся: не требуют поиска и выбора наиболее подходящих приемов трансформации. Например, термин «инфляция», который обозначает процесс обесценивания денег вследствие устойчивого повышения цен на товары и услуги. В английском языке для обозначения данного процесса используется подобный термин «inflation». В данном случае, при переводе сохранился общий корень, а окончание слова трансформировалось в эквивалентное. В то же время, некоторые экономические явления могут быть различными или вовсе не иметь аналогов. Это усиливает ценность информации в экономической и финансовой области для переводчика в сфере профессиональной коммуникации [3, с. 32].

Проанализировав научные работы исследователей, а также иностранные статьи из экономических и финансовых журналов можно выделить следующие способы перевода терминологических единиц [6, с. 108]:

1. Транскрипция, которая представляет собой фонетический способ заимствования термина, сохраняющего звуковую форму и подразумевающего закрепление произношения в письменном виде. Примеры: *establishment – истеблишмент, PR (public relations) – пиар, acquiring – эквайринг, underwriting – андеррайтинг, vending – вендинг.*

2. Транслитерация, которая характеризуется тем, что буквы заимствуемого слова заменяются буквами родного языка. Если транскрипция передает звучание слова, то транслитерация передает написание слова. Примеры: *warrant – варрант* (ценная бумага, гарантирующая покупку или продажу акций), *marketing – маркетинг, blotter – блоттер* (реестр на фондовой бирже для сверки данных брокеров).

3. Калькирование – ассоциативный или буквальный перевод иностранного слова. Смысл этого переводческого приема заключается в том, что «для вы-

ражения понятия, неизвестного в том или ином языке, используется иноязычное слово как образец» [4, с. 129]. Кроме того, калькирование наиболее точно приближает переведенное слово по написанию и / или звучанию к оригиналу. Например: *bank и note – банкнота; buy-back – обратный выкуп; barter – бартер* (обмен); *fake – фейк* (подделка).

4. Приближенный перевод или перевод с помощью «аналога», то есть посредством применения ближайшего по значению соответствия в переводимом языке для термина исходного языка. Например: saving – сейвинг (сберегательный счет), briefing – брифинг (инструктаж; короткая публичная встреча информационного характера с представителями СМИ).

5. Описательный перевод, который используется в случае отсутствия соответствующего термина в переводимом языке, посредством описания его значения. С одной стороны, описательный перевод раскрывает полностью исходное значение слова, но с другой – является довольно объемным. Нередко переводчики сочетают сразу несколько способов перевода, таких как транслитерацию или транскрипцию и описательный перевод. Примеры: dumping – демпинг (продажа товаров по намеренно заниженным ценам); tolling – толлинг (изготовление продукции из иностранного сырья с последующим вывозом за границу); SWIFT (Society for Worldwide Interbank Financial Telecommunication) – использование юридическими лицами инфраструктуры СВИФТ в целях проведения расчетов); ESG (Environment, Social, Governance) – набор принципов управления компанией, при котором решаются экологические, социальные и управленческие проблемы.

В рассмотренных нами примерах из финансово-экономических статей журналов «The Wall Street Journal» и «The Economist» выявлены основные способы перевода терминов: транскрипция, транслитерация и описательный перевод.

В ходе проведенного нами исследования была выявлена следующая специфика передачи экономических терминов.

Во-первых, часто при переводе на русский язык терминологические единицы требуют дословного перевода, то есть полного словарного соответствия.

Например, в статье «The Wall Street Journal» было отмечено [8]: *“Part of what might have driven the* ***wage gains*** *is that the onset of the pandemic unstuck many less-educated workers from jobs that paid worse than they might have gotten elsewhere*”. Перевод наш: «Отчасти причиной **роста заработной платы** могло быть то, что начало пандемии отстранило многих менее образованных работников от работы, которая оплачивалась в меньшем объеме, чем они могли бы получить в другом месте». Слово «gains» имеет несколько значений в английском языке: «достигнутый», «получить», «прибыль / выгода / прирост». Именно поэтому выражение «wage gains» требует дословного перевода.

Во-вторых, прослеживается сложность в сохранении последовательности компонентов оригинального термина вследствие того, что существуют определенные различия в грамматических системах английского и русского языков,

поэтому возникает необходимость использования комбинированного перевода, то есть сочетания нескольких способов перевода.

В-третьих, наблюдается расширение значения термина при переводе с исходного языка. На практике встречаются случаи многозначности переведенной терминологической единицы, несмотря на то, что термин по своей сути стремится к однозначности. В связи с этим, у переводчика возникает необходимость изучения нескольких словарей, рассмотрения сочетаемости нового термина с контекстом.

Например, в статье журнала «The Economist» встречается следующее предложение [7]: "*But the city's current* ***listings*** *pipeline contains few firms from beyond China. Meanwhile, London has its own drawbacks. One common gripe is the lack of a natural base of investors. Britain's pension funds and insurers invest a notably small proportion of their assets in domestic stocks*". Перевод наш: «Но в нынешнем **портфеле листинга** города есть несколько фирм за пределами Китая. Между тем, у Лондона есть свои недостатки. Одним из распространенных является отсутствие естественной базы инвесторов. Британские пенсионные фонды и страховые компании инвестируют небольшую часть своих активов в акции внутренних компаний». Термин «листинг» означает совокупность процедур допуска ценных бумаг на биржу. В данном случае, уместнее использовать описательный перевод термина «листинг» – биржевой список ценных бумаг, допущенных к торгам на бирже.

Другой пример из этого же журнала [7]: "*The firm he left to pursue his political ambitions promotes* ***exchange-traded funds*** *(ETF) and proxy-voting services that push back against what it sees as the politicisation of corporate governance*". Перевод наш: «Фирма, которую он покинул, чтобы преследовать свои политические амбиции, продвигает **биржевые фонды** (ETF) и услуги голосования по доверенности, которые выступают против того, что она считает политизацией корпоративного управления». Аббревиатура ETF расшифровывается как Exchange Traded Fund, что означает «фонд, торгующийся на бирже». В данном контексте переводчику следует использовать более конкретную формулировку «биржевого фонда», а именно – публичный инвестиционный фонд, акции которого состоят из долей разных компаний.

В-четвертых, существуют такие терминологические единицы, которые используются только в пределах той или иной экономической конъюнктуры. Примером этого может служить, показатель EBITDA – показатель прибыли организации до вычета налога на прибыль, процента по текущим займам, амортизационным отчислениям по главным нематериальным активам. EBITDA не предусмотрен российскими стандартами бухгалтерского учета, но является необходимым показателем в расчетах предприятий по Международным стандартам финансовой отчетности (МСФО), а также для оценки инвестиционной привлекательности акций компаний.

Таким образом, основными способами адекватного перевода экономических и финансовых терминов являются: описательный перевод, транскрипция, транслитерация, калькирование и аналогия. Более того, одни терминологиче-

ские единицы сферы экономики и финансов требуют дословного перевода, у других при передаче на русский язык расширяют значение, а третьи – вовсе не используются в определенной экономической конъюнктуре. Все это необходимо учитывать специалисту для осуществления максимально точного и качественного перевода без семантических потерь текста-исходника и нарушений норм русского языка.

Проведенное исследование не охватывает всего круга обозначенных проблем и поиска их грамотных решений, но может служить в перспективе теоретической и практической базой для дальнейших наработок в сфере перевода английского терминополя «Экономика и финансы» на русский язык.

Список литературы

1. Борунов И. А., Улиткин И. А. Особенности перевода терминологических единиц в сфере финансов, аудита и инвестиций с английского языка на русский // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2022. № 5. С. 1599-1606.
2. Колесникова О. И., Лопатина Е. В., Соколова В. В. Терминологические соответствия при переводе экономических терминов с английского на русский язык // МНИЖ. 2021. № 1-3 (103). С. 153-157.
3. Кондратов Е. В., Кузнецова Т. И., Старкова Е. К. К вопросу об особенностях перевода экономического дискурса // Успехи в химии и химической технологии. 2021. № 11 (246). С. 31-33.
4. Сенько Е. В., Ленчина М. Р. Калькирование в современном русском языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. № 11. С. 128-133.
5. Чусовлянова С. В., Зубенок М. А. Некоторые особенности перевода экономических текстов // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. № 12-4. С. 202-205.
6. Юкляева Е. А. Использование особенностей перевода новейших английских финансовых терминов при обучении иностранному языку в финансово-экономическом вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2020. № 2 (835). С. 103-117.
7. Официальный сайт журнала «The Economist». URL: https://www.economist.com/ (дата обращения: 07.03.2023).
8. Официальный сайт журнала «The Wall Street Journal». URL: https://www.wsj.com/ (дата обращения: 07.03.2023).

УДК 81+811.111

Аксиологические характеристики концепта «смерть» в стендап концерте Джимми Карра "His Dark Material"

Мария Николаевна Гордеева
Новосибирский государственный технический университет, старший преподаватель, Новосибирск, Россия, aglie-svr@yandex.ru

Аннотация. В представленной работе анализируется комическая объективация концепта «смерть» в стендап концерте британского актера и комика Джимми Карра «His Dark Material». Смерть является аксиогенной ситуацией, которая вызывает страх у множества людей. В рамках комического дискурса смерть высмеивается с целью отстранения и возвышения над ней. Среди комически значимых характеристик смерти выделяются: смерть большого количества людей в эпидемию, смерть по глупой или нелепой причине, равнодушие и циничное отношение к смерти другого человека, восприятие смерти как трагического события, наличие смертельного заболевания.
Ключевые слова: аксиологическая лингвистика, концепт, комическое, смерть

Axiological Characteristics of the Concept “Death” in "His Dark Material" by Jimmy Carr

Maria N. Gordeeva
Novosibirsk State Technical University, senior lecturer, Novosibirsk, Russia, aglie-svr@yandex.ru

Abstract. In the present paper, comic objectification of death concept in the stand-up concert “His Dark Material” by British actor and comic Jimmy Carr is analyzed. Death is considered to be an axiogenic situation being dreadful to the majority of people. In humour discourse, peoples are laughing at death to overcome it, remove themselves from this situation and become higher than the death. It was concluded that the important characteristics of death in humour are death of the great amount of people in pandemics, silly reason of death, indifferent and cynical attitude to death of another person, attitude to death as a tragedy, having fatal illness.
Keywords: axiological linguistics, concept, humour, death

Исследование ценностных аспектов разнообразных концептов в современной лингвистике приобретает определенную популярность [1-5]. В нашей работе рассматриваются аксиологические параметры концепта «смерть» в комическом дискурсе. Несмотря на разнообразие исследований упомянутого концепта в лингвистике и философии [6-11], ценностные характеристики концепта «смерть» остаются в настоящее время недостаточно освещенными.

Внимание к комическому дискурсу в нашей работе обосновано тем, что в настоящее время изучению подлежат его отдельные ценности и антиценности [12-14], и следует отметить, что область черного юмора также обладает определенным исследовательским потенциалом. Черный юмор как выражение естественного интереса человека к явлению смерти, представляет собой способ художественного освоения действительности. Подвергая осмеянию пугающие его ситуации, человек получает возможность отстраниться от них и становится в своих глазах более сильным и неуязвимым для самой смерти [15].

В нашем исследовании анализируется комическая объективация концепта «смерть» в стендап концерте британского актера и комика Джимми Карра «His Dark Material». Запись с субтитрами рассматриваемого стендап концерта находится в доступе по ссылке: https://moviesjoy.to/watch-movie/jimmy-carr-his-dark-material-75820.7968724. Комически значимые характеристики концепта «смерть» определяются реакцией аудитории, присутствующей на изучаемом нами стендап концерте. В примерах, приведенных в настоящем исследовании, высказывания, которые сопровождались наиболее интенсивным смехом зрителей, выделены полужирным курсивом.

Нами выделены следующие комически значимые характеристики концептосферы «смерть» в данном выступлении: смерть большого количества людей в эпидемию, смерть по глупой или нелепой причине, равнодушие и циничное отношение к смерти другого человека, восприятие смерти как трагического события, наличие смертельного заболевания.

а) Большое количество смертей связано с пандемической ситуацией, и в данном выступлении это – недавняя эпидемия COVID-19: *Do you think we overreacted to COVID-19?* ***Yeah, a lot of the survivors think so. A lot of survivors think we've overreacted but I think if you could do a survey of the dead, they would say: "We could've done more".*** Задавая вопрос зрителям, не были ли действия, направленные против COVID-19 чрезмерными, комик говорит, что с этим согласны многие выжившие, но люди, умершие от этого вируса, могли бы заметить отсутствие достаточных усилий. Ситуация является комической, так как умершие рефлексируют относительно причины своей смерти и отвечают на вопрос, на который отвечают и живые люди (контраст подчеркивается антонимами the survivors – the dead).

б) Глупая или нелепая причина смерти также может стать комически значимой: I read on Facebook that COVID's not even real. It's all been a hoax. It's a conspiracy. I tell you who's gonna feel like fools. ***All the people that died of it. Gonna have to dig them up and tell them: "Come on, you, get out of there! It's not even real and you died of it! Fucking idiot, get out!".*** В приведенном фрагменте осмеивается распространенное мнение, что эпидемия COVID-19 является масштабной выдумкой, и, соответственно, не может стать причиной смерти. Так что все умершие во время этой пандемии совершили глупый поступок.

В следующем фрагменте комическую характеристику получает самоубийство карлика: I had a friend that was a dwarf, died last year. He actually took his own life. Yeah, committed suicide. ***Jumped off a curb.*** Нелепость ситуации за-

ключается в том, что карлик покончил с собой, спрыгнув с бордюра – места, прыжок с которого для человека стандартного роста смертельным не является.

в) Равнодушие к смерти другого человека реализуется во фрагменте, где комик говорит, что во время эпидемии не потерял любимых людей, потому что умерли многие родственники, которых он не любил: I didn't lose any loved ones in COVID-19. I mean, ***a lot of my elderly relatives died***, *but* ***no one I was that fond of.***

В следующем фрагменте выступления реакция на смерть другого человека выражается в смешении равнодушия и глупости: When my girlfriend's mom died, it fell to me to break the news to her about what happened. ***And that is one of the most difficult text messages I've ever had to send. LOL means "Lots of Love", right? "Mom's dead, LOL".*** Герой проявляет недостаточно чувствительности, сообщая девушке о смерти ее матери через смс. Кроме того, он добавляет аббревиатуру LOL, поскольку полагает, что она обозначает проявление любви ("Lots of Love"). Наложение традиционной расшифровки аббревиатуры (Laughing out Loud) на трагический факт смерти делает ситуацию комической.

Циничное отношение к смерти отражается в следующем контексте: An old school friend of mine just had a face and neck lift. I say that. ***He hanged himself.*** Здесь самоубийство приятеля через повешение подается как "a face and neck lift" – подтяжка лица и шеи.

Другой знакомый также совершает попытку самоубийства через повешение: Last year a friend of mine tried to take his own life and I went to see him a couple of days later, his wife was in bits. I said, "How's he doing? Is he hanging in there?" She said, *"****No, he's hanging in there".*** Комическому эффекту способствует языковая игра, сочетание «hang in there» можно понять как «держаться бодрячком» и «быть повешенным».

г) Восприятие смерти как трагического события также становится комически значимой характеристикой в данном стендап концерте: ***I'm gonna talk about death and cancer now, but don't worry, I'm very funny.*** Комик предупреждает, что собирается говорить о смерти и раке, но просит аудиторию не волноваться, поскольку он очень смешно шутит.

Трагедия самоубийства отражается в следующем контексте: ***Obviously, killing yourself is the last thing you should do. Can't top that!*** Комический эффект усиливается с помощью языковой игры: сочетание "the last thing you should do" со значениями «последнее, что нужно сделать», «то, что делать не нужно» также понимается буквально, ведь самоубийство – это последнее, что успевает сделать человек при жизни.

д) В следующем фрагменте комическую значимость приобретает смертельное заболевание, в частности, рак. Комик рассказывает о своих шутках, касающихся рака, на выступлении в хосписе перед умирающей аудиторией: What they do is they put on a concert in a hospice. It's 200 dying people in the audience and we put on a comedy show. It's great. <…> There are 200 people dying of cancer in the room. ***I said, "Come on, we haven't got much time. Well, I have"*** <…> I took it too far. There were fine, but I followed up with ***"Is anyone here from the last***

year?”. Делается акцент на том, что больным, в отличие от комика, осталось не так долго. Вопрос, есть ли среди зрителей кто-то с прошлогоднего выступления, вызывает смех в аудитории, поскольку за этот недолгий период заболевание привело к смерти части прошлогодней аудитории.

Рак как возможная причина смерти также упоминается в другом фрагменте: “My father died” – “Really? What was it?” – “The big C [sea]” – “Cancer?” – ***“No, he drowned”.*** Комичность ситуации придает языковая игра, когда причина гибели отца – море «sea» и наименование рака по первой букве «С» становятся омофонами, вследствие чего происходит непонимание со стороны адресата.

Итак, смерть как табуированное явление в жизни современного общества, находит выход в своем широком проявлении в сферах масс-медиа, кино, литературе, а также в повышенной концентрации черного юмора в отношении тем, обычно не подлежащих осмеянию: болезней, эпидемий, катастроф, войн и подобных им.

Проведенный нами анализ стендап концерта Джимми Карра «His Dark Material» выявил такие комически значимые аспекты концепта «смерть», как: смерть большого количества людей в эпидемию, смерть по глупой или нелепой причине, равнодушие и циничное отношение к смерти другого человека, восприятие смерти как трагического события, наличие смертельного заболевания.

Список литературы

1. Богданова Л. И. Оценки и ценности в зеркале словарей русского языка // Russian Journal of Linguistics. 2017. Т. 21. № 4. С. 729-748.
2. Карасик В. И. Аксиогенная ситуация как единица ценностной картины мира // Политическая лингвистика. 2014. № 1 (47). С.65-75.
3. Марьянчик В. А. Аксиологичность и оценочность медиа-политического текста. М.: URSS, 2013. 272 с.
4. Нелюбова Н. Ю., Хильтбруннер В. И., Ершов В. И. Отражение иерархии ценностей в пословичном фонде русского и французского языков // Russian Journal of Linguistics. 2019. Т. 23. № 1. С. 223-243.
5. Новоселова Д. А. Ценностные ориентиры с позиций аксиологической лингвистики. 2019. E-SCIO. № 12 (39). С. 110-117.
6. Дмитриева П. Р. Отношение к смерти: от страха и избегания к принятию смерти // Инновационная наука. 2020. № 8. С. 76-79.
7. Кленина Е. А., Песков А. Е. Символизация смерти и практическое бессмертие // Вестник АГТУ. 2013. № 1 (55). С.66-70.
8. Кленина Е. А., Песков А. Е. Модели отношения к жизни и смерти: аксиологический аспект // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2012. С. 79-81.
9. Солдатова Е. Л., Жукова Н. Ю. Теоретический обзор современных зарубежных исследований отношения к смерти // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». 2018. Т. 11. № 3. С. 13-23.

10. Скрипник А. В. Принципы исследования концепта «Смерть» в языковом сознании // Язык и культура. 2013. С. 161-165.

11. Писаренко Д. А. Слово «смерть» в русском языке: семантический, семиологический, лингвокультурологический аспекты: автореф. Ставрополь, 2021. 29 с.

12. Бочкарев А. И. Антиценностный концепт *трусость* в комическом дискурсе англосаксонской лингвокультуры // Вестник КемГУ. 2021. № 23 (4). С. 1016-1023.

13. Бочкарев А. И. Основные высмеиваемые характеристики антиценностного концепта ‘Gluttony’ (на материале англоязычных стендап-комедий и ситуационных комедий) // Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. 2021. Т. 163 (5). С. 1016-1023.

14. Бочкарев А. И. Цинизм как базовая ценность современного англоязычного комического дискурса // Вестник Томского государственного университета. 2022. № 482. С. 59-66.

15. Клейберг Ю. А. Креативная девиантология. М., 2016. С.151-152.

УДК 811.133.1’38

Особенности перевода произведений И. С. Тургенева на французский язык

Варвара Дмитриевна Гридина[1], Елена Анатольевна Козельская[2], Татьяна Ивановна Ретинская[3]

[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 4 курса института иностранных языков, Орел, Россия, vargrid@mail.ru

[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, kozelskaya@rambler.ru

[3] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доктор филологических наук, доцент, заведующая кафедрой романской филологии, Орел, Россия, tatret@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые особенности перевода прозы И. С. Тургенева на французский язык, в частности таких произведений как «Записки охотника» и «Муму». Особое внимание уделено проблеме перевода безэквивалентной лексики и переводческим трансформациям, использованным для передачи лексических единиц с национально-культурной спецификой.

Ключевые слова: И.С. Тургенев, безэквивалентная лексика, реалии, транслитерация, описательный и приблизительный перевод

Peculiarities of translating works by I. S. Turgenev into French

Varvara D. Gridina[1], Elena A. Kozelskaya[2], Tatiana I. Retinskaya[3]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, 4th year student at the Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, vargrid@mail.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Romance Philology Department, Foreign Language Institute, candidate of Philological sciences, Orel, Russia, kozelskaya@rambler.ru
[3] Orel State University named after I. S. Turgenev, Doctor of Philology, Associate Professor, Head of the Department of Romance Philology, Orel, Russia, ta-tret@mail.ru

Abstract. The article considers some peculiarities of translating prose by I. S. Turgenev into French, in particular such works as "A Sportsman's Sketches" and "Mumu". Particular attention is paid to the problem of translating non-equivalent vocabulary and translation transformations that are used to convey lexical units with national and cultural specifics.
Keywords: I. S. Turgenev, non-equivalent vocabulary, realities, transliteration, descriptive and approximate translation

Иван Сергеевич Тургенев, как один из самых известных русских писателей, поэтов, драматургов, значительно повлиял на развитие русской литературы во второй половине XIX века. Творчество И. С. Тургенева было популярно не только в России, но и в Западной Европе, где его произведения высоко оценили не только широкая публика, но и многие критики того времени. Для европейского читателя он являл собой «лицо» русской литературы, и его рассказы были многократно переведены на французский и другие языки. Многие французы познакомились с русской культурой XIX века благодаря творчеству этого великого писателя.

Несмотря на то, что Тургенев свободно владел несколькими языками и изредка выступал переводчиком, им самим была переведена лишь малая часть собственных сочинений. Поэтому кропотливо работать над поиском нужного эквивалента приходилось другим профессиональным переводчикам.

Труды орловского писателя полны национально-маркированной лексикой, которая зачастую остается без эквивалента во французском языке. Так, переводчикам приходилось найти наиболее подходящее слово или словосочетание, которое способно было передать специфический колорит, экстралингвистический фон той или иной лексической единицы языка оригинала.

Среди переводчиков, работавших над реализацией переводов произведений Тургенева на французский язык, важно отметить Илью Даниловича Гальперин-Каминского, Анри-Ипполита Делаво, Проспера Мериме, Анри Монго, Луи Виардо и др.

Эрнест Шарьер [2] одним из первых познакомил французских читателей с произведениями И. С. Тургенева. Ему принадлежит перевод «Записок охотни-

ка», вышедший вскоре после публикации оригинала в России. Однако, автор раскритиковал перевод Шарьера, о чем он написал в письме С. Т. Аксакову [5]. Одним из упреков варианту Шарьера было частое использование описательного перевода, порой доходившего до абсурдно длинных пояснений. Применение Шарьером этой трансформации нисколько не удивительно, учитывая ее статус часто используемого приема перевода безэквивалентной лексики. Тем не менее, несмотря на достоинства такого приема, именно громоздкость, искажающая индивидуальный стиль и нарушающая художественно-эстетическое воздействие, является его главным недостатком [1].

Спустя несколько лет во Франции появляется перевод вышеупомянутого произведения, над которым работал Ипполит Делаво. Важно отметить, что это был единственный авторизированный перевод «Записок охотника» на французский язык [5]. Однако он не пользовался такой же популярностью как вариант Шарьера, и едва ли нравился самому Делаво.

Значительно позже над переводом рассказов писателя работает Анри Монго. Он подготовил к публикации сборник произведений Тургенева, под названием «Scènes de la vie rustique» [4], в число которых входит «Муму». В некоторых случаях переводчик для передачи на французский язык реалий русской жизни в «Муму» использует описательный перевод, но ему удается избежать излишней подробности и длиннот, которые были присущи переводу Шарьера. Так, например, вместо длинных описаний лексики, относящейся к этнографическим реалиям, Монго лаконично передает «тулуп» как «un peau de mouton», а «пряник» как «un pain d'épice».

Помимо описательного перевода, используется также и приблизительный, к которому переводчик прибегает для передачи русских реалий. Так, Монго заменяет «лешего», персонажа русского фольклора, на «un ogre», более привычного для французского читателя. То же самое происходит при подборе эквивалента к слову «кикимора»: Монго заменяет эту лексему, подыскав в качестве соответствия самого близкого по описанию персонажа из французского фольклора «un loup-garou». Несмотря на то, что такой перевод делает понятными для французского читателя элементы иностранной культуры, в прием заложены неточность и нейтрализация национального колорита [1].

При переводе А. Монго пытается избежать транслитерации, что ему не всегда удается, так как эквивалент во французском языке действительно отсутствует. Поэтому «самовар» переводчик воспроизводит графическо-фонетическим обозначающим «un samovar». Стоит также отметить, что переводчик иногда элиминирует национально-культурную специфику. Так, например, «щи» превращаются с помощью генерализации в «la soupe».

Если Анри Монго полагается на приблизительный перевод, то в переводе «Записок охотника» Ильи Гальперин-Каминского [3] в большинстве случаев встречаются такие переводческие преобразования, как транслитерация и описательный перевод. Несмотря на переводческие комментарии, частотность слов, подвергнутых транслитерации, на общем фоне французского текста смотрится излишней. К примеру, встречаются следующие культурно-маркированные еди-

ницы: «moujik», «laptis», «telejka», «isba», «kvass», «telega», «barine», «pomietschik», «samovar», «filles dvorovi», «balalaika», «grivennik», «zephyr».

Итак, передача национально-культурного компонента лексики художественных произведений остается сложной переводческой проблемой, несмотря на разработанность соответствующих приемов: транскрипция, транслитерация, калькирование, описательный перевод, лексические замены. Знание переводческих трансформаций и успешное их применение при переводе отдельных лексических единиц вне контекста не снимает трудностей передачи безэквивалентной лексики в ткани художественного текста с учетом индивидуального стиля писателя.

Список литературы

1. Шатков Г. В. Перевод русской безэквивалентной лексики на норвежский язык. М., 1952. С. 16.
2. Charrière E. Mémoires d'un seigneur russe ou tableau de la situation actuelle des nobles et des paysans dans les provinces russes. Paris, Bibliothèque des Chemins de fer, 1854. 405 p.
3. Récits d'un chasseur par Ivan Tourguéneff. Traduction et introduction de E. Halpérine-Kaminsky. Paris. Ed. Albain Michel, 1926. 267 p.
4. Scènes de la vie rustique par Ivan Tourgueniev, Traduction d'Henri Mongault, Abbeville, Imprimerie F. Paillart, 1951, 245 p.
5. Архив произведений и писем И. С. Тургенева. URL: http://turgenev-lit.ru.

УДК 811

Английские заимствования в современном русском языке

Ирина Ивановна Гулакова[1], Татьяна Михайловна Тарасова[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, gulirina@list.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса факультета технологии предпринимательства и сервиса, Орел, Россия, tarasova_tatiana03@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются причины появления английских заимствований и их роль в современном русском языке. Представлены типы заимствований относительно области применения и способа их образования, а также анализируются признаки определения англицизмов в русском языке.
Ключевые слова: англицизм, перенос, заимствование, словообразование

English Borrowings in Modern Russian

Irina I. Gulakova[1], Tatyana M. Tarasova[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Institute of Foreign Languages, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Orel, Russia, gulirina@list.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the faculty of Technology Entrepreneurship and Service, Orel, Russia, tarasova_tatiana03@mail.ru

Abstract. The article discusses the reasons for the emergence of English borrowings and their role in the modern Russian language. The types of borrowings are presented in relation to the scope and method of their formation; the signs of the definition of anglicisms in Russian are analyzed as well.
Keywords: anglicism, transfer, borrowing, word formation

Явление заимствования – одна из характерных сторон развития языка, тесно связанная с историей народа и его культурой. Любой язык, развиваясь, подвергается разного рода изменениям, которые затрагивают фонетическую, лексическую и грамматическую сторону языка. В последние десятилетия в связи с популяризацией английского языка и англоязычной культуры, словарный состав русского языка заметно пополнился новыми лексическими единицами.

Выделяются следующие причины заимствований:

- заимствования используются как сокращения словосочетаний;
- потребность в наименовании новых предметов, понятий и явлений;
- отсутствие соответствующего (более точного) наименования;
- необходимость конкретизации значения слова;
- необходимость выразить при помощи англицизма многозначные описательные обороты;
- появление новых слов в науке и технике и требования к конкретным терминам [2].

В «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова «англицизм» определяется как слово или словосочетание, заимствованное из английского языка или основанное на примере английского слова [5].

Л. П. Крысин описал процесс заимствования как перенос слов из одного языка в другой в процессе коммуникации [3].

Англицизмы стали проникать в русский язык с начала 19 века, и их поступление увеличивается с развитием взаимодействия культур. Используется огромное количество английских слов, которые ассимилировались и уже не воспринимаются как иностранные, например, ‘селебрити’, а не знаменитость; ‘грант’, а не стипендия; ‘топ-модель’, а не лучшая модель; ‘прайс-лист’, а не прейскурант, ‘мейкап’, а не макияж; ‘имидж’, а не образ и т. д. С увеличением количества англицизмов и их распространением меняется и «языковой порт-

фель» населения, и национальный менталитет. Большую роль в этом играет реклама и средства массовой информации [7].

Заимствование возможно тремя способами:

1) смешанный – перевод лексической единицы оригинала через воссоздание ее звуковой и графической формы, например, ‘доллар’, ‘шоппинг’;

2) транскрипция – перевод лексической единицы оригинала через воссоздание ее звуковой формы, например, ‘мэр’, ‘президент’;

3) транслитерация – перевод лексической единицы оригинала через воссоздание ее грамматической формы, например, ‘старт’, ‘спорт’.

Также заимствование происходит устным путем (слуховое или фонетическое заимствование) или письменным путем (книжное или графическое заимствование) [1].

Процесс заимствования обогатил русский язык, способствовал его выразительности, емкости и оригинальности. Можно говорить о номинативной, коммуникативной, когнитивной, культурной, эмоционально-экспрессивной функциях англоязычных заимствований в русском языке [2].

Различаются следующие группы заимствованных слов:

- Прямые заимствования – переходят в русский язык в той же форме и в том же значении, что и в исходном языке, например, ‘уик-энд’ – выходные, свободное время; ‘мани’ – деньги или наличный расчет, ‘кэш’ – наличные деньги.
- Гибриды – образованы путем добавления русских суффиксов, приставок и окончаний к иностранному корню. В этом случае немного изменяется значение иностранного слова – источника. Например, ‘бузить’ (от англ. busy – беспокойный, суетливый).
- Калька – слова иноязычного происхождения, употребляемые с сохранением их фонетического и графического облика (меню, диск, вирус, ланч, кредит, смокинг).
- Варваризмы – перенесенные в русский язык английские слова, которые сохраняют свою фонетическую и графическую форму. Эти слова резко выделяются на фоне русской лексики, они не встречаются в словарях русского языка. Например, респект, батл, хэппи энд, тинэйджер, ресепшн, релакс, юзер, онлайн, бейби, гамблер. Особенно популярны англицизмы в названиях ТВ передач, магазинов, клубов: ток-шоу, дог-шоу, хит парад, фан клуб, коуч центр, колцентр, теннис холл.
- Экзотизмы – характеризуются особыми национальными обычаями или манерами чужих народов и используются для обозначения нетипичных для русского менталитета понятий. Их отличительная черта заключается в том, что они не имеют эквивалента или синонимов в русском языке. Например, чипсы, хот-дог, чизбургер, мисс, миссис, сэр, фунт, стерлинг, лорд, скаут.
- Композиты – составлены с помощью двух или более английских лексических единиц. Например, видеосалон, лаунж-бар, секонд-хэнд, шоу бизнес, брейн ринг.

- Жаргонизмы – появились вследствие искажения первоначального слова, например, лайкнуть, баксы, стритовать [1].

Чтобы выделить англицизм в русской речи, необходимо обратить внимание на словообразование. Наиболее типичные сочетания букв – *«дж», «тч»* (бэйдж, гаджет, джемпер, пейджер, имидж); *«мент»* (импичмент, истеблишмент, менеджмент); *«ер» / «ор»* (инвестор, оффшор, провайдер, тьютор); *«инг»* (брифинг, демпинг, маркетинг, тюнинг, шейпинг); *«мен»* (бизнесмен, полисмен, спортсмен, супермен, шоумен); *«ай», «ей»* (дисплей, имейл, спрей, интерфейс, онлайн, сайт).

С тематической точки зрения английские заимствования можно разделить на несколько групп:

- экономические заимствования (мониторинг, менеджмент, маркетинг, брокер, дефолт, инвестор, дедлайн и др.);
- политические заимствования (парламент, спикер, вице-президент, конституция, истэблишмент и др.);
- спортивные заимствования (спортсмен, футбол, баскетбол, кикбоксинг, пенальти, гол, форвард и т. д.);
- медицинские заимствования (стресс, шок, бор, дренаж, аутбридинг, атачмент и др.);
- профессиональные заимствования (менеджер, спичрайтер, дистрибьютор, мерчендайзер, трейдер, рекрутер и др.);
- культурные заимствования (сауна, паб, скаут, панкейк, ростбиф, лаундж, хайп, рисепшн и др.);
- технические заимствования (камера, тостер, сматрфон, бойлер, свайп и др.);
- интернет заимствования (аккаунт, трафик, драйвер, юзер, хакер, логин, апдейт, фолловер, хейтер и т. д.);
- заимствования, связанные с одеждой и модой (лук, пуловер, худи, джинсы, свитер, леггинсы, смокинг и др.).

Английские заимствования пополняют русскую речь через сленг**,** который вытеснил нормативную лексику. Сленг настолько часто используется в повседневной жизни, что в основном молодое поколение не может обходиться без него в своей речи. Происходит так называемая ‘англотизация’ русского языка. Некоторые лингвисты считают, что «англицизмы нарушают общепринятую языковую норму, ведут к постепенному вытеснению русских лексических единиц из устной речи» [6]. Однако, есть мнение, что с течением времени слова либо выходят из обращения и забываются, либо употребляются в ограниченных сферах (профессионализмы, сленг), либо теряют свою чужеродность и входят в основной состав языка, таким образом, обогащая русский язык [2].

Английские заимствования – это интересный лингвистический феномен, роль которого в русском языке значительна, а появление закономерно, отражает экономические, политические, культурные, общественные связи России с другими странами.

Список литературы

1. Брейтер М. А. Англицизмы в русском языке: история и перспективы. Владивосток, 2004. 156 с.
2. Дьяков А. И. Причины интенсивного заимствования англицизмов в современном русском языке // Язык и культура. Новосибирск, 2003. С. 35-43.
3. Крысин Л. П. Иноязычные слова в современном русском языке. М.: Наука, 1968. 208 с.
4. Марузо Ж. Словарь лингвистических терминов. М.: ИЛ, 1999. 435 с.
5. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 100000 слов, терминов и выражений: [новое издание] / под общ. ред. Л. И. Скворцова. 28-е изд., перераб. М.: Мир и образование, 2015.
6. Сумцова О. В. Причины использования англицизмов в русском молодежном сленге // Молодой ученый. 2012. № 4 (39). С. 247-250. URL: https://moluch.ru/archive/39/4539/ (дата обращения: 14.03.2023).
7. Verenich T. K., Kruglikova E. A. American and English Borrowings in Russian: Blurring Ethnosocial Boundaries // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences, 4 (2012 5). Pp. 532-542.

УДК 81’42

Когнитивные аспекты анализа политических метафор

Ольга Валерьевна Донина[1], Юлия Александровна Ползикова[2]

[1] Воронежский государственный университет, доцент кафедры теоретической и прикладной лингвистики факультета романо-германской филологии, кандидат филологических наук, Воронеж, Россия, olga-donina@mail.ru

[2] Воронежский государственный университет, студентка 4 курса факультета романо-германской филологии, Воронеж, Россия, juliafp.jp32@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается анализ когнитивных аспектов криптоклассного и когнитивного подходов исследования метафоры на примере политической метафоры в английском языке.

Ключевые слова: метафора, криптоклассный анализ, политическая метафора, когнитивная метафора

Cognitive aspects of the analysis of political metaphors

Olga V. Donina[1], Yulia A. Polzikova[2]
[1] Voronezh State University, associate professor of the Department of Theoretical and Applied Linguistics, Faculty of Romano-Germanic Philology, candidate of Philology, Voronezh, Russia, olga-donina@mail.ru
[2] Voronezh State University, 4th year student of the Faculty of Romano-Germanic Philology, Voronezh, Russia, juliafp.jp32@gmail.com

Abstract. The paper examines the analysis of cognitive aspects of cryptotype and cognitive approaches to the study of metaphor on the example of political metaphor in English.
Keywords: metaphors, cryptotype analysis, political metaphor, cognitive metaphor

В современной лингвистике когнитивный аспект предоставляет возможность более глубокого понимания таких вещей, как процессы языковой обработки информации человеком, человеческое мышление, природа категоризации мира в человеческом сознании, ее отражение лексико-грамматическими средствами конкретного языка или варианта того или иного языка, а также типологическое их изучение при сопоставлении языков.

Для исследования метафоры существует множество различных подходов, таких как: когнитивные метафоры, криптоклассный анализ, лексические функции модели «Смысл-текст», теория кинестетических образных схем (image schemas) и т. д. В данной статье мы рассмотрим когнитивную составляющую двух подходов: криптоклассного анализа и когнитивной метафоры на примере политической метафоры.

Важным инструментом политической коммуникации являются метафоры. Они выполняют три основные задачи: 1) упрощение сложных и абстрактных политических концепций с целью дать возможность населению в целом понимать политические дискуссии и участвовать в них; 2) осуществление влияния на когнитивную обработку информации таким образом, чтобы данная информация могла быть использована для скрытого предложения обществу плана действий; 3) убеждение общества в определенном плане действий или какой-либо политической идеологии [1, с. 32].

Так, когнитивному подходу присуще выделять метафоры по «формальным признакам». При этом когнитивной лингвистике не столь важно разграничение глагольных и именных или других видов метафор, которые принято выделять на основании различных языковых признаках. Для когнитивной лингвистики язык является «единым континуумом символьных единиц, не подразделяющимся естественным образом на лексикон, фразеологию, морфологию и синтаксис» [2, с. 92]. Другими словами, мы можем воспринимать смысловое уподобление как более значительный фактор, чем различие языковых признаков. Стоит также обратить внимание, что для когнитивной теории метафор характерно выделять метафоры по признаку содержания. В этом случае не акцен-

тируются, в частности, семантические, стилистические, эстетические и иные различия между метафорой и сравнением (имплицитность и эксплицитность аналогии, лаконичность и развернутость конструкции, степень прозрачности смысла и его двойственность, «смешивание», «скрещивание» смыслов и др.). При широком понимании в качестве метафоры рассматриваются не только сравнения, но и другие феномены с элементом компаративности: метаморфоза, гипербола, некоторые перифразы, фразеологизмы и др. [2].

Получается, что при использовании такого подхода к рассмотрению метафоры в качестве предмета берется не какая-та отдельно существующая метафора, а целая система метафорических моделей. Так, А. П. Чудинов определяет метафорическую модель как «существующую в сознании носителей языка взаимосвязь между понятийными сферами, при которой система фреймов сферы-источника служит основой для моделирования понятийной системы другой сферы-магнита» [2, с. 92].

Концептуальная метафора рассматривается как видение одного объекта через другой и в этом смысле является одним из способов репрезентации знания в языковой форме. Метафора, как правило, соотносится со сложными мыслительными пространствами, а не с отдельными изолированными объектами, например, с социальным или чувственным опытос. С помощью метафоры в процессе познания эти сложные, скрытые мыслительные пространства соотносятся с более простыми: например, «сложную» политику – процесс управления государством – можно сравнить с «простой», понятной даже ребенку, игрой [3, с. 124].

Знакомство с категорией криптокласса позволило выделить некоторые ее характеристики, например, наличие ядра и периферии, имен-эталонов, наличие у имен-эталонов «прототипических категориальных признаков», т. е. признаков, присущих наиболее характерным членам категории [4, с. 28]. Отметим, что в разных языках или вариантах одного языка мыслительные процессы, скорее всего, будут выражаться путем различных когнитивных метафор. Такое отличие существует по нескольким причинам, в основном связанным с тем, что метафоры отражают в себе исторический и культурный опыт разных народов. На этот опыт влияют мифы и традиции данного народа, политика, проводимая государством, основная религия государства и тому подобное.

Свойства криптоклассных категорий, о которых говорилось выше, дают возможность говорить о подходе исследования метафор, который основан на когнитивных моделях. Эти модели и положили начало когнитивному направлению в лингвистике и когнитивизму в целом, а также стали своего рода попыткой объяснения механизмов категоризации не только в области физических объектов, но также в абстрактных концептуальных областях – сферах эмоций, пространственных отношений, социальных отношений и т. д. [5, с. 107-108].

В качестве наглядного примера возьмем слово *Diplomacy*, которое относится к сфере политики, так как это «деятельность правительства по осуществлению внешней, международной политики государства», и проведем с его когнитивный и криптоклассный анализ для выявления когнитивных аспектов

данного слова. Приведенные ниже контексты были взяты из корпуса NOW (News on the Web).

Для начала была взята метафорическая модель «DIPLOMACY IS A LIQUID». В итоге были обнаружены следующие метафоры:

*If we agree that **diplomacy is bleeding** I fear the sort of communication Pakistani statesmen are exercising could be thalassemia for…*

*Algeria has **drowned in diplomacy** in recent years on the Sahara issue.*

Для сопоставления с криптоклассным подходом был взят класс Res Liquidae («Жидкое») с его классификаторами: *deluge, drip, flood, flow, gush, leak, ooze, pour, spill, splash, stream, trickle, wash* и обнаружены следующие примеры:

*The peace deal with Eritrea unlocked **a flood of diplomacy** in the Horn of Africa, with Somalia and Eritrea establishing diplomatic ties after…*

*The international and cultural **diplomacy stream** in Catalyst – Australian Arts and Culture Fund is one of many programs…*

*They stand outside of the normal day-to-day **flow of diplomacy**: the Armenian genocide, the Holocaust, Cambodia, Bosnia, Rwanda.*

Также рассмотрим метафорическую модель «DIPLOMACY IS ACUTE»:

*The blunderbuss of litigation was no substitute for the **scalpel of diplomacy**.*

С данной моделью когнитивной метафоры может быть сопоставлен криптокласс Res Acutae («Острое»); его классификаторы: *acute, keen, pierce, pin, poignant, prick, puncture, pungent, sharp, sting*:

*I watched Ogbuehi at close quarters demonstrate **acute diplomacy** as well as compassionate, inclusive and farsighted leadership.*

*It requires **sharp diplomacy** to secure the support of other countries and to get the required number of votes.*

Исходя из результатов, мы можем наблюдать, что слово *Diplomacy* в процессе обработки сознания англоговорящих людей может быть как жидким, так и острым. Но если мы возьмем метафорическую модель «DIPLOMACY IS PLANE» или классификаторы криптокласса Res Planae («Плоское»): *even, flat, level, plain*, то в корпусе нам не удастся обнаружить метафорических контекстос с именем *diplomacy*. Аналогичная ситуация отсутствия корпусных контекстов характерна и для метафорической модели «DIPLOMACY IS A CIRCLE» и соответствующим криптоклассом Res Rotundae («Круглое»). Из этого следует, что в картине мира носителей английского языка нет представления о том, что дипломатия это плоскость или что-то плоское, точно так же, как нет и представления, что дипломатия – это круг или что-то круглое.

В начале мы упоминали тот факт, что в сознании народов разных стран возможны разные отражения метафорических процессов. На основе данных из корпуса NOW можно отметить, что ассоциации с «острой дипломатией» возникают в вариантах английского таких стран, как Нигерия, Ирландия, Бангладеш и Австралия. «Жидкая дипломатия» распространена в английском языке Австралии, Канады, Индии, Нигерии, Пакистана и Сингапура. Причины подобных региональных предпочтений требуют дальнейших лингвокультурологических исследований.

Список литературы

1. Alvariño Gabeiras L. A. Metaphors We Politicize By: The Conceptual Metaphor Theory and Political Discourse and Though. 2018. P. 20-36.
2. Чудинов А. П. Когнитивно-дискурсивное исследование политической метафоры // Вопросы когнитивной лингвистики. 2004. № 1. С. 92-94.
3. Борискина О. О., Донина О. В. Криптокласс английского языка «RES LONGA» // Проблемы лексико-семантической типологии: сб. науч. тр. / под ред. А. А. Кретова. 2011. №. 1. С. 124-144.
4. Борискина О. О. Классифицирующие структуры в криптоклассном исследовании // Вестник Воронежск. гос. ун-та. Сер. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2010. № 2. С. 28-33.
5. Зайцева В. Н. Криптоклассы: о некоторых аспектах языковой категоризации // Структурная и прикладная лингвистика. 2012. №. 9. С. 100-108.

УДК 815.511.141

Функциональное развитие венгерского языка как языка финно-угорской группы

Наталья Игоревна Евсеева[1], Павел Константинович Власов[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков, Орел, Россия, natalya779@outlook.com
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 2 курса философского факультета, p.vlasov2003@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается история возникновения и развитие венгерского языка, его уникальность как языка финно-угорской группы. Особое внимание уделяется истории венгерского этноса, грамматике, фонетике, орфографии и лексике венгерского языка.
Ключевые слова: венгерский язык, история, народ, финно-угорские языки, заимствование, лексика, произношение, обозначение, грамматика, звук, буква, изучать

Functional development of the Hungarian language as a language of the Finno-Ugric group

Natalya I. Evseyeva[1], Pavel K. Vlasov[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, natalya779@outlook.com
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the Faculty of Philosophy, Orel, Russia, p.vlasov2003@yandex.ru

Abstract. The article deals with the history of the emergence and development of the Hungarian language, its uniqueness as a language of the Finno-Ugric group. Special

attention is paid to the history of the Hungarian ethnic group, phonetics, spelling and vocabulary of Hungarian language.
Keywords: Hungarian language, history, people, Finno-Ugric languages, borrowing, vocabulary, pronunciation, designation, grammar, sound, letter, to study

Венгерский язык – один из языков финно-угорской группы, который принадлежит к угорской ветви, наряду с мансийским и хантыйским. В настоящее время данный язык насчитывает до 13 000 000 носителей по всему миру, а в Венгрии около 9 000 000. Помимо самой Венгрии на нем разговаривают в Румынии, Чехии, Словакии, Украине, Израиле и прочих странах [2, с. 1]. Язык фиксируется на письме с помощью модифицированного латинского алфавита с XIII века нашей эры, а его орфография была закреплена с XVI века с введением книгопечатания. Орфография выделяется наличием гласных со специальными символами (акутами), которые обозначают *долготу гласного звука*, например, *ú, é, ó, á, ö – ő, ü – ű.* Также, присутствуют специальные обозначения для согласных звуков, например, *«sz»* соответствует звуку [s], а «s» звуку [ʃ]. Данный язык обладает богатой историей, которая тесно связана с историей самих венгров, а также интересным словообразованием, грамматикой и удивительным разнообразием фонетических форм. Венгерский заимствовал много слов из иранских, тюркских, кавказских, славянских, германских языков, но, однако, фонология и грамматика являются уральскими [1, с. 1].

Исследуя венгерский язык, следует начать с важного для Венгрии события, которое произошло 100 лет назад – Трианонского мирного договора (4 июня 1920 года), который был заключен между странами союзного блока в Первой мировой войне и потерпевшей поражение Венгрией. По его итогам проигравшая сторона утратила значительную часть своих территорий, отдав их соседствующим странам (Румынии, Королевству Югославия, Чехословакии, Австрии и другим). Венгры по сей день составляют значительную долю населения соседних с Венгрией стран и регионов. Особенно это заметно в Румынии, где у венгров есть автономия, которая до сих пор не признана. Речь идет о Секейском крае *(Székelyföld),* который находится почти в самом центре Румынии и где венгры являются этническим большинством. Своим названием эта непризнанная автономия обязана *секеям (székelyek)*, это одна из самых известных и самых загадочных (по своему происхождению) субэтнических групп. Помимо них, существуют также *чангоши (csángók)*, которые зачастую говорят на очень архаичном диалекте венгерского и живут в Молдове (область в Румынии). Также, стоит отметить, что примерно в 70-ти километрах к востоку от Будапешта проживает народ Ясов, которые говорят по-венгерски, но по последним научным данным являются потомками аланов, прибывших в эти земли после монгольского нашествия. Это означает, что ближайшими их родственниками среди современных народов являются осетины.

При изучении венгров и родственных им народов зачастую возникает вопрос: «почему носители венгерского живут в нескольких тысячах километрах (около 3000 км) от носителей ближайшего ему родственного языка?» Примерно

за 1200 лет до н. э. произошло изменение климата, которое характеризовалось повышением среднегодовой температуры в регионе проживания финно-угорских народов Урала, среди которых были и венгры. Иными словами, климат стал более теплым. Из-за этого граница степи сдвинулась на север, часть финно-угров того времени оказалась в степи и поэтому перешла на кочевой образ жизни. До этого же, ареал данных народов и степь, можно сказать, «не пересекались». И, как понятно, степные районы в Евразии невероятно обширны, что и позволило венграм кочевать в течение большого количества времени. Это в итоге и привело к тому, что венгры оказались так далеко от своих родственников. Еще до перехода на кочевой образ жизни предки современных венгров контактировали с иранскими народами. Это заметно, например, по лексике, относящейся к животноводству: *«sait» (сыр), «tei» (молоко), «hús» (мясо)*. Эти слова были заимствованы именно из языков иранской группы. Оттуда же в венгерский попали и такие числительные как: «*tiz*» – *десять*. Затем, венгры оказываются в степи, где им начинают встречаться различные тюркские народы, что обуславливает большое количество тюркской лексики в венгерском. В качестве примера можно привести слова: *«alma» (яблоко), «szó» (слово), «ír» (писать).*

Помимо этого, стоит отметить и уникальную древнюю венгерскую письменность, которая, по сути, имеет тюркское происхождение. Это, как несложно догадаться, руны, которые имеют большое сходство с древними тюркскими рунами (важно заметить, что тюркские и венгерские руны не имеют отношения к рунам древних германцев). К концу XX века данная письменность стала вновь актуальна благодаря усилиям венгерских неоязыческих групп. Данные символы стали довольно часто использоваться на въездных знаках в венгерские города и села наряду со стандартными латинскими названиями. Также, данные руны используются и для обозначения сел и городов в некоторых районах Закарпатья. Тюркское наследие в венгерском, как мы видим, довольно велико. В настоящее время венгры поддерживают тесные культурные связи именно с тюрками, а не с финно-уграми. В довод к этому можно сказать, что венгры не только участвуют в Большом Куралтае гуннских и тюркских народов, а являются его организаторами непосредственно в Венгрии.

Исходя из последних исследований и приведенной выше информации, можно попробовать восстановить путь венгров по степным просторам. На этом пути было 5 ключевых мест, которые можно назвать так:

1) Прародина угорских народов;
2) Великая Венгрия;
3) Леведия;
4) Этелькез;
5) Современная Венгрия.

В современную Венгрию венгры пришли в конце IX века н. э. Это событие называется *«Honfoglalás» (Завоевание родины)*. Конкурентами венгров за эту территорию были: Восточно-Франкское королевство, Первое Болгарское царство и Великая Моравия. В это время были заимствования из славянских языков. Они зачастую связаны с сельским хозяйством, например, *«kasza» (коса),*

«széna» (сено), «káposzta» (капуста), «szliva» (слива) и многие другие. Расположение «остановок» на пути венгров чаще всего располагается следующим образом: Современная Венгрия, Этелькез – это запад Украины, территории по другую сторону Карпат относительно современной Венгрии; Леведия же – это низовья Дона и Приазовье; Великая Венгрия – это лесостепи современного Башкортостана на территории Российской Федерации; а Прародина угорских народов – это юг Западной Сибири, территории современных Челябинской и Курганской областей.

В XIX веке венгры пытались активно разгадать тайну своего собственного происхождения, восстановить историю этноса, и это привело к тому, что по-венгерски часто называют *«Az ugor-török háború»*, или *«угорско-тюркской войной»*. В данном случае это лишь метафора и никаких военных действий не происходило. Споры на этот счет были довольно обширными и продолжительными, но, по последним лингвистическим данным, выстраивается определенная картина, которая указывает на принадлежность венгерского языка к финно-угорской группе, что не совсем устраивает сторонников тюркской версии происхождения венгров. К сожалению, в настоящий момент история венгерского народа не изучена в полной мере, в ней есть много информации, о правдивости которой нельзя говорить наверняка, а некоторые моменты либо вызывают недоумение, либо и вовсе противоречат друг другу, поэтому расставить по местам все компоненты этногенеза венгров может быть довольно непросто (как пример, путешествия венгерского монаха Юлиана в XIII веке вызывает ряд вопросов ко всей теории происхождения венгерского народа).

Итак, существуют уральские языки, среди которых выделяют самодийские и финно-угорские. Финно-угорские в свою очередь делятся на финно-пермские и угорские, а венгерский как раз является одним из угорских языков. Ближайшими родственниками венгерского языка являются его «соседи» по угорской группе, то есть хантыйский и мансийский языки, на которых говорят в западной Сибири в России. Но, стоит отметить, что финский и эстонский языки тоже являются родственниками венгерского и это прослеживается в базовой лексике, где наблюдаются регулярные совпадения и фонетические соответствия между этими языками. Правда, это все же недостаточно для того, чтобы носитель финн или эстонец понимал венгра. Например, сравним венгерский с финским. Финский язык является родственником венгерского и в базовой лексике прослеживаются совпадения. Сравним венгерский и финский, *fa / puu* (венгерский / финский) – *дерево*. Аналогично сравним еще ряд слов: *tud / tuntea (знать), kő / kivi (камень), fő / pää (голова), ad / antaa (дать), hal / kala (рыба).* Далее, сравним венгерский и эстонский *[венгерский / эстонский]: fa / puit (дерево), tud / tea (знать), kő / kivi (камень), fő / pea (голова), ad / andma (дать), hal / kala (рыба).*

Как мы видим, соответствия между данными языками, безусловно, наблюдаются, но этого совершенно недостаточно для какой-либо ясности в общении, о чем и говорилось выше. Венгерский язык предлагает изучающему четкую систему соответствий звуками и буквами и стабильное ударение на первом слоге. Рассмотрим гласные, их можно разбить на следующие пары: *a-á, e-é, i-í, o-ó, ö-*

ő, u-ú, ü-ű [3, с. 3]. В этих парах гласные отличаются долготой, где над буквой располагается акут (или два) – там произносится долгий гласный. Но между долгими и краткими звуками есть еще и качественное различие, причем порой очень сильно заметное [4, с. 5]. Например, в паре слов: *«szem» (глаз) – «néz» (смотреть)* в первом слове краткий гласный будет более открытым, а во втором слове гласный будет более закрытым. Если же гласный в венгерском обозначается одной буквой, то в случае с согласными для обозначения звука приходится использовать две буквы. Например, в словах *«gyakram» (часто), «tyúk» (курица), «nyár» (лето), «folyó» (река)* буквы, стоящие перед «у» смягчаются. Также, в венгерском есть звук [ж]. Например, *«zseb»* (карман). В то же время, для записи звука [ʃ] используется одна буква – *«s»*, а звук [s] записывается графом «sz». Чтобы было удобно использовать обширный набор гласных из венгерского языка, была введена «система гармонии гласных». Например, если Вы видите окончание множественного числа, например, *-ok / (ak) / -ek / -ök / -k,* и Вы хотите образовать с его помощью слово во множественном числе, то звук в окончании будет меняться таким образом, чтобы он «гармонировал» с гласными выбранного вами слова [5, с. 123]. Таким образом, *ablak (окно)* превратится в *ablakok (окна)*; *tenger (море)* в *tengerek (моря)*; *görög (грек)* в *görögök (греки)*.

Еще одна интересная черта венгерского языка, которая встречается, не так уж и часто – это объектные спряжения. Например, в ответ на вопрос *«mit csinálsz?»* (что делаешь?) можно, предположим, ответить *«olvasok»* (я читаю), но, так же, для прояснения ясности, можно ответить и «olvasom a könyvet» (я читаю *книгу*). Как мы видим, глагольное окончание изменилось, как только был добавлен объект, на который направлено действие. Поэтому, у венгерских переходных глаголов для всех лиц и чисел есть два набора окончаний, на случай игнорирования высказывания того объекта, на который направлено действие, и на случай упоминания этого объекта.

Также, стоит отметить, что существуют окончания, добавляемые к глаголам, которые указывают на то, что действие совершается субъектом (говорящим) по отношению к объекту, они имеют, например, окончания *–lak / -lek* (я тебя). Из-за этого, выражение «я люблю тебя» можно записать одним словом – *szeretlek.* Чтобы ввести в краткий экскурс лексики венгерского языка, можно рассказать о нескольких моментах. Например, названия стран в венгерском получаются примерно одинаково. В качестве примера – *Magyarország (Венгрия (дословно: страна венгров)*, по такой же модели: *Lengyelország (Польша), Oroszország (Россия), Olaszország (Италия)*. В качестве второго примера можно привести слова для обозначения красного цвета – *piros и vörös*. По умолчанию, словом vörös обозначается более темный оттенок красного, но есть исключения. Если речь идет о красной карточке (в футболе), то это всегда *piros lap,* в то время как красное вино – это всегда *vörösbor,* и подобных примеров огромное множество.

Как мы видим, данный язык претерпел множество изменений в результате кочевого образа жизни венгров, заимствуя в результате этого лексику из мно-

гих лингвистических систем, став уникальным языком со своей необычной структурой, не похожей ни на какую другую, в чем и состоит его самобытность, отличающая его на фоне соседних языков в Европе. Его грамматика и фонетика требуют тщательного изучения и понимания, и пусть порой и кажется, что некоторые вещи в языке специально усложнены, но при углубленном изучении станет понятно, что языком заведует логика, удобство и красота.

Список литературы

1. Hungarian language. URL: https://www.britannica.com/topic/Hungarian-language.
2. Hungarian (magyar). URL: https://omniglot.com/writing/hungarian.htm.
3. The Hungarian language, a grammatical guide. URL: http://www.hungarianreference.com.
4. Hungarian language. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Hungarian_language.
5. Арискина Т. П., Тарева К. А. Употребление общих финно-угорских суффиксов словообразования имен существительных в венгерском языке. 2018. Т. 12. № 4. С.120-124.

УДК 8.1

Специфика туристического рекламного дискурса Франции

Елена Федоровна Жукова[1], Елена Анатольевна Кулакова[2], Анна Юрьевна Маркова[3]

[1] Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, заведующий кафедрой иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации Гуманитарного института, кандидат филологических наук, Великий Новгород, Россия, Elena.Zhukova@novsu.ru

[2] Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, доцент кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации Гуманитарного института, кандидат филологических наук, Великий Новгород, Россия, Elena.Koulakova@novsu.ru

[3] Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, ассистент кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации Гуманитарного института, Великий Новгород, Россия, s24433@std.novsu.ru@novsu.ru

Аннотация. В статье рассматриваются языковые особенности туристической рекламы на материале сайтов трех французских туроператоров Fram, National tours, Vacances passion, а также анализируются тексты экскурсионных маршрутов сайтов Paris city vision, Selectour и Sudfrance. Описываются приемы воздей-

ствия на людей, помогающие создать яркие образы, среди которых основное место занимают гиперболы, метафоры, оксюмороны и эпитеты. Среди синтаксических конструкций выделяются побудительные предложения и риторические вопросы. Морфологический анализ выявил большое количество существительных, прилагательных и глаголов настоящего времени изъявительного наклонения.

Ключевые слова: дискурс, сайт, туристический рекламный текст, туроператор, языковые средства

Tourism Advertising Discourse Peculiarities of France

Elena F. Zhukova[1], Elena A. Koulakova[2], Anna Y. Markova[3]

[1] Yaroslav the Wise Novgorod State University, associate professor, head of Foreign Languages, Translation and Intercultural Communication Department, candidate of Philology, Veliky Novgorod, Russia, Elena.Zhukova@novsu.ru

[2] Yaroslav the Wise Novgorod State University, associate professor of Foreign Languages, Translation and Intercultural Communication Department, candidate of Philology, Veliky Novgorod, Russia, Elena.Koulakova@novsu.ru

[3] Yaroslav the Wise Novgorod State University, of Foreign Languages, master student of Translation and Intercultural Communication Department, Veliky Novgorod, Russia, s24433@std.novsu.ru@novsu.ru

Abstract. The article discusses the language features of tourist advertising based on the sites of three French tour operators Fram, National tours, Vacances passion, and also analyzes the texts of the excursion routes of the sites Paris city vision, Selectour and Sudfrance. The methods of influencing people are described, which help to create vivid images, among which the main place is occupied by hyperbole, metaphors, oxymorons and epithets. Among the syntactic constructions, incentive sentences and rhetorical questions stand out. Morphological analysis revealed a large number of adjectives and present tense verbs of the indicative mood.

Keywords: discourse, site, tourist advertising text, tour operator, language tools

Туристический рекламный текст имеет свои особенности по сравнению с другими видами текста. При его создании используются различные средства, с помощью которых передается его содержание. Они служат для того, чтобы продать туристический товар или услугу, придать тексту простоту в прочтении и понимании, создать визуальный образ. Так как одна из главных целей рекламного текста в туризме – это привлечение внимания потенциального потребителя, то различные языковые средства помогают в создании яркого и запоминающегося образа.

В нашем исследовании мы опирались на тексты трех французских сайтов: Fram [1], National tours [2], Vacances passion [3].

Тексты французского рекламного дискурса сочетают в себе разные стили: научный, публицистический, художественный.

В них часто встречается оценочная лексика, которая раскрывает объявления с положительной стороны. Например, в текстах употреблялись такие прилагательные, как: principal «главный», programme d'animations «развлекательная программа», remarquable «замечательный», légendaire «легендарный», exceptionnel «исключительный», exclusif «эксклюзивный», serein «спокойный», familial «семейный», calme «тихий», magnifique «великолепный». Существительные, например, détente «расслабляющий отдых от работы», ambiance «атмосфера», plaisir «удовольствие». А также, глаголы: contempler «созерцать», se détendre «расслабиться», profiter «наслаждаться» и т. п. Таким образом, в тексте создается позитивный образ для потенциального потребителя, выстраиваются положительные ожидания от путешествия.

Помимо оценочной лексики в рекламных текстах французских туроператоров встречается употребление англицизмов (заимствований из английского языка). Они, в большинстве случаев, используются в названиях мест, перечисленных услугах, которые предоставляет отель, а также в названиях опций для клиентов. К примеру: TV (телевидение); Option “Happy Morning” (опция «Счастливого утра»).

Рекламный дискурс Франции также представлен различными фигурами речи и тропами. В текстах можно отметить использование метафоры. Например, la richesse de la faune et de la flore «богатство фауны и флоры»; accueil chaleureux et souriant «теплый и улыбчивый прием», sable doré «золотой песок».

Помимо этого, встречаются олицетворения: découvrir Barcelone «открыть Барселону», retrouver les plaisirs «обрести удовольствие», démarrer votre journée «начать свой день». Слово la découverte «открытие, знакомство» используется в большинстве текстов туроператоров Франции.

На сайтах можно встретить употребление оксюморона. В нем сочетаются противоположные по значению слова. Например, un havre de paix où calme, détente et animation se marient à la perfection [1] «райский уголок, где спокойствие, расслабление и развлечения идеально сочетаются». В данном примере мы можем заметить, противоположные слова спокойствие – развлечения. Такой прием сочетает в себе два понятия, тем самым указывая на то, что это мультифункциональный отдых, который подходит для разных целей.

В текстах для придания большей экспрессивности и выразительности нередко употребляются различные виды фразеологических единиц. В частности в проанализированных текстах обнаружены следующие фразеологические сочетания: la plage au coeur d'une pinède «пляж в самом сердце соснового леса», capter les regards «броситься в глаза»; quiétude qui règne «царящее спокойствие» и т. д.

Еще одним из главных тропов, которые встречаются в текстах французских туроператоров, является гипербола. Приведем следующие примеры: le plus grand «крупнейший», les points et monuments les plus significatifs «наиболее значимые места и памятники», les plus belles villes «самые красивые города», les plus importantes et les plus connues «самые важные и самые известные».

В рекламе туроператоров Франции часто употребляются сравнения. В текстах мы выделили следующие примеры: Grâce à un accueil privilégié et à une présence quotidienne, vous vous sentirez comme chez vous dès le premier jour [1]. «Благодаря привилегированному приему и нашей ежедневной заботе вы с первого дня будете чувствовать себя как дома». Soigneusement sélectionné, l'hôtel est un havre de paix où calme, détente et animation se marient à la perfection [1]. «Тщательно подобранный отель – это райский уголок, где идеально сочетаются спокойствие, расслабление и развлечения».

Особое место в построении рекламного текста занимает синтаксис. Предложения во французской рекламе разделяются по цели высказывания. Чаще всего употребляются побудительные предложения: N'hésitez plus et prenez de la hauteur! «Не сомневайтесь и поднимайтесь в небо!». Rejoignez-nous! [1] «Присоединяйтесь к нам!». Их использование необходимо для того, чтобы призвать и побудить потенциального потребителя совершить действие (например, заказать тур).

В рекламе используются и риторические вопросы: Envie de vous détendre sous le climat de l'éternel printemps? [1] «Хотите расслабиться в атмосфере вечной весны?». Они служат для привлечения внимания в тексте, и концентрируют на нем читателя.

В том числе, нередко используются вопросительно-ответные конструкции. К примеру: Ses atouts? Une résidence avec un décor empreint d'harmonie… [1] «Его преимущества? Резиденция с интерьером, наполненным гармонией…». Такой вид конструкций напоминает читателю рекламного сообщения диалог, который продуман заранее. Его цель – дать необходимую информацию об услуге, расположить к себе потребителя.

В ходе морфологического анализа рекламных текстов французских туроператоров, мы опирались на два фрагмента: про отдых в Париже [3] и фрагмент описания турпохода от отеля [1]. В обоих текстах преобладает использование существительных для описания главной информации о рекламируемой туристической услуге. В первом – количество существительных составило 14 слов, во втором – 56.

Использование глаголов встречается в тексте редко, в первом тексте их 4, во втором – 9. Чаще всего глаголы употребляются в настоящем времени, однако встречается использование будущего времени в случаях, когда туроператор сообщает программу поездки или заселения. Прошедшее время в текстах встречается редко или не встречается вовсе.

Стоит отметить, что большая часть глаголов присутствует в формах изъявительного (est situé «расположен», offre «предлагает» и т. п.) и повелительного наклонений: plongez-vous «погрузитесь», prenez le temps «найдите время» и т. п.

Важную роль во французских рекламных текстах на сайтах туроператоров играют прилагательные. Они характеризуются высокой употребительностью. Например, в первом тексте количество слов равнялось 7, во втором – 25. Велика доля качественных прилагательных, например: un cadre enchanteur

«очаровательная обстановка», un cadre majestueux «величественное место». Зачастую они представлены в сравнительной и превосходной степенях сравнения. К примеру: supérieur «высочайший», le plus grand «самый большой».

Часто встречаются местоимения, в том числе, обращения к потенциальному потребителю услуги на «Вы». Для характеристики состояния или действия употребляются наречия. Используются числительные, количественные в количественном отношении преобладают над порядковыми. Они необходимы для указания количества доступных номеров, возраста, мест, особенностей предоставления услуг. Например, Cet établissement est composé de 78 chambres de 2 à 4 personnes. – «В этом заведении 78 номеров на 2-4 человека».

Анализу подверглись и тексты экскурсионных маршрутов, так как они занимают огромное место в числе популярных направлений в сфере туризма.

Для анализа мы выбрали три сайта: Paris city vision [4], Selectour [5] и Sudfrance [6].

На первое и общее восприятие рекламного текста влияет использование оценочной лексики. Это прилагательные, глаголы, существительные, которые несут в себе положительную окраску, создавая благоприятное впечатление о представляемой услуге. Например, в тексте использовались следующие прилагательные: riche «богатый», pittoresque «живописный», splendide «великолепный», confortable «комфортабельный», magnifique «превосходный». Также, часто употребляются глаголы и существительные: fourmiller «изобиловать», profiter «наслаждаться», oeuvre «произведение искусства», surprise «сюрприз», raffinement «изысканность», trésors «сокровища».

Для продвижения рекламного текста экскурсионных маршрутов Франции используются англицизмы. Однако стоит отметить, что они употребляются в предложениях или заголовках как названия отелей, мест, нередко названий определенных услуг. К примеру, название Paris City Vision.

В текстах часто используются тропы. Во многих текстах представлены метафоры. Например, по сходству производимого впечатления или ощущения: séduire par une balade «соблазниться прогулкой»; flanez sur les barques «прогуляйтесь на лодках»; по сходству в способе представления действия: plonger dans l’atmosphère «погрузиться в атмосферу».

Помимо этого, в текстах маршрутов часто употребляются олицетворения. Например, promenade pleine de charme qui saura vous séduire «очаровательная прогулка, которая вас соблазнит».

Во французских текстах также можно встретить частое употребление гиперболы, которое выделяет определенные свойства предлагаемой услуги. К примеру, les plus prestigieux «самые престижные», absolument magnifiques «совершенно великолепные», le plus emblématique «самое символичное», les plus grandes marées «самые высокие приливы».

Нередко употребляется прием под названием эвфемизм, который смягчает высказывание и делает его более мягким. Например, чтобы предупредить потенциального потребителя о том, что его ожидает маршрут, требующий

спортивной подготовки, в тексте используется следующая замена: Ensuite, pour les plus sportifs… «Затем, для самых спортивных…».

Обращаясь к анализу синтаксических особенностей текстов экскурсионных маршрутов Франции, можно отметить, что их основу составляю как простые, так и сложные предложения. Также, одним из частых приемов в текстах выступает сравнение. Например: Il pourrait accueillir la Tour Eiffel. «Здесь могла бы разместиться Эйфелева башня». В данном случае пещера, которая является одной из точек туристического маршрута, сравнивается по размеру с Эйфелевой башней.

По цели высказывания рекламные тексты французских экскурсионных маршрутов в большинстве представлены побудительными предложениями. Это призывы к совершению определенных действий: prenez le temps de la découvrir! [4] «найдите время, чтобы открыть ее». Не менее часто в тексте используются риторические вопросы. Например: Que diriez-vous de prendre le temps de visiter la France pendant vos vacances? [4] «Как насчет того, чтобы посетить Францию во время отпуска?». Они служат для концентрации внимания читателя. Редко встречаются вопросительно-утвердительные предложения, а также вопросно-ответная конструкция, цель которых заключается в расположении человека к «диалогу» с текстом.

Для анализа рекламных текстов с точки зрения морфологических особенностей проанализированы фрагменты маршрутов «Пребывание для гурманов в Лилле» [5] и «Бегство в Каркассон» [6]. Можно утверждать, что большую часть текста составляют существительные. В первом тексте их число составляет 32, во втором – 52. Все существительные выполняют функцию информирования потенциального потребителя о туристической услуге, а также называют сам предмет.

Глаголы в текстах, как правило, употребляются в будущем времени или в повелительном наклонении. Например, Venez découvrir la Provence le temps d'un séjour gourmand à Avignon et à Arles! [5] «Приезжайте и откройте для себя Прованс и насладитесь изысканным отдыхом в Авиньоне и Арле!». Настоящее и прошедшее времена употребляются реже. В основном, это обращения к исторической справке об объектах.

В текстах экскурсионных маршрутов важную роль играют прилагательные. Они употребляются чаще, чем глаголы и служат для указания признаков и свойств туристических услуг.

Широко представлено местоимение vous для уважительного и вежливого обращения к клиенту («Вы» или «Вас»).

В текстах используются числительные для описания протяженности маршрута, исторических и календарных дат и т. п.

Весь объем морфологических средств несет в себе функцию информирования потребителя об услуге, указания свойств и качеств продукта.

Таким образом, особенности туристического рекламного дискурса Франции имеют общие черты с аналогичным дискурсом других стран. Для него характерно использование позитивной оценочной лексики и англицизмов с целью

создания имиджа и придания тексту контраста и особенностей, большое количество тропов и фигур речи. Самой популярной из них стали метафора и олицетворение. Встречаются гиперболы, оксюмороны, сравнения и фразеологизмы [7, с. 103].

Синтаксис характеризуется повествовательными, побудительными и вопросительными предложениями. Для создания диалога между адресатом и адресантом используются вопросительно-утвердительные предложения, риторические вопросы и вопросно-ответные конструкции [7, с. 103].

Морфологический анализ выявил высокую употребительность существительных в информативной и номинативной функции. Не менее важны в тексте прилагательные, описывающие туристическую услугу и ее качества.

Индустрия рекламы оказывает сильное влияние на нашу жизнь в современном мире. Она стала неотъемлемой частью сферы туризма и туристического дискурса. Правильно написанный рекламный текст способен привлечь многих потенциальных туристов для приобретения товара или услуги. В связи с этим знание основных методов, используемых при создании текстов такого рода, необходимо для того, чтобы клиент задержал свое внимание на рекламируемом туристическом продукте. Использование языковых средств, несомненно, занимает одно из первых мест среди таких методов, ведь именно они делают текст привлекательным, а значит, способствуют коммерческому успеху.

Список литературы

1. Nos hôtels clubs Framissima. URL: https://www.fram.fr/sejour/hotels-framissima/ (дата обращения: 05.02.2023).

2. National tours. URL: https://www.nationaltours.fr/ (дата обращения: 05.02.2023).

3. Vacances passion. URL: https://www.vacances-passion.org/vv/vacances/a-chacun-ses-vacances/ (дата обращения: 05.02.2023).

4. Visiter la France: Excursions et visites guides. URL: https://www.pariscityvision.com/fr/france (дата обращения: 04.02.2023).

5. Circuit France – 74 voyages. URL: https://www.selectour.com/france/circuit (дата обращения: 04.02.2023).

6. Sudfrance. URL: https://www.sudfrance.fr/ (дата обращения: 04.02.2023).

7. Данилова В. А., Жукова Е. Ф., Маркова А. Ю. Лексико-стилистические и грамматические особенности рекламного дискурса в туристической сфере (на материале сайтов Extranomical tours и Vaya) // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации: Сборник материалов II Всероссийской научно-практической онлайн-конференции. Орел, 2022. Издательство: Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева. С. 98-104.

УДК 82-3

История британского освоения Арктики через призму современной художественной литературы (на примере романа Д. Симмонса «Террор»)

Екатерина Дмитриевна Золотарева[1], Юлия Александровна Карпушина[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, магистрант 1 курса исторического факультета, Орел, Россия, sellormynchik@yandex.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Орел, Россия, jul-karpush@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема восприятия экспедиции Франклина 1845 года в романе Дэна Симмонса «Террор». Разбирается современный взгляд на вопрос освоения арктического региона и сопутствующих этому сложностей, которые могли возникнуть у британского королевского военно-морского флота. В статье уделяется внимание разбору исторической точности романа и источников, на которых основывался автор при написании художественного произведения.
Ключевые слова: Арктика, Дэн Симмонс, экспедиция Франклина

The history of the British exploration of the Arctic through the prism of contemporary fiction (on the example of the novel “Terror” by D. Simmons)

Ekaterina D. Zolotareva[1], Yulia A. Karpushina[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, 1st year master student of the Faculty of History, Orel, Russia sellormynchik@yandex.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, senior lecturer of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, Orel, Russia, jul-karpush@mail.ru

Abstract. The article deals with the problem of perception of the Franklin expedition of 1845 in the novel "Terror" by Dan Simmons. The modern view of the development of the Arctic region and the associated difficulties that the British Royal Navy could have encountered is analyzed. The article focuses on the analysis of the historical accuracy of the novel and the sources on which the author was based when writing a work of fiction.
Keywords: the Arctic, Dan Simmons, Franklin expedition

Захватывающая, а порой и трагическая история освоения Арктики на протяжении столетий волновала общественность – причем как современников экспедиций на север, так и спустя века после совершения данных плаваний. Стоит отметить, что мы находим множество отсылок в произведениях искусства не только к английским путешествиям в Арктику, но и к французским, норвежским, русским и т. д. Однако, британцы по праву занимают ведущее по-

ложение. Связать данный факт можно, в первую очередь, с экспедиций Джона Франклина, которую он предпринял в 1845 году, и которая фактически обернулась полным провалом – из более чем 120 членов экипажа не выжил никто и – более того – тела многих так и не удалось найти.

Загадочное крушение двух военных кораблей и гибель лучших офицеров британского морского флота (по совместительству одних из немногих, кто действительно имел опыт в исследовании Арктики) поразило культурную среду того времени. На протяжении всей второй половины XIX века драматурги создавали пьесы [8], а художники рисовали эпические полотна [7], используя в качестве вдохновения трагическое завершение плавания Франклина к Северо-Западному проходу. Современники давали как самому Джону Франклину, так и его экспедиции, безусловно, положительную оценку в своих произведениях. Но уже в XXI веке человек взглянул на события прошлого по-новому – более критичным, незамутненным викторианскими предрассудками взглядом.

Вновь, спустя более чем 150 лет после обозначенных событий, возродить интерес к английской экспедиции 1845 года удалось британскому писателю-фантасту Дэну Симмонсу. Его роман «Террор» был опубликован в январе 2007 года. Несмотря на то, что в произведении достаточно однозначно говорится о мистических причинах гибели экспедиции Франклина – у Д. Симмонса это ярость самого духа севера, в которого верят многие коренные народы Арктики, могучего белого медведя Туунбака [1, с. 724-726] – историческая составляющая романа точна во многих местах до мельчайших подробностей.

Например, одной из причин катастрофы экспедиции Франклина считают некачественные консервы, которые Адмиралтейство закупило у компании Голдинга из-за их доступной цены [3, с. 238]. Д.Симмонс поднимает этот вопрос в книге [1, с. 240-245] так же, как и современные исследователи истории Арктики [3, с. 153], приходя к выводу, что полностью погубить весь экипаж одни лишь испорченные консервы не могли, но подорвать моральный дух и физическое здоровье вполне.

Интересна роль Джеймса Фитцджеймса, второго капитана «Эребуса», – самой загадочной фигуры экспедиции Франклина – в романе «Террор». Д. Симмонс на страницах книги уделяет ему достаточно большое количество времени, полностью раскрывая его как личность волевую, преданную своему делу, гордую и бесстрашную. Автор основывался на исследованиях историков, которые, характеризуя Фитцджеймса, отмечали, что он всегда «не зная страха, стремился туда, куда его звала Англия» [2, с. 131]. Создавая вокруг второго капитана подобный ореол героя, Д. Симмонс целенаправленно противопоставлял «потомственное офицерство», состоящее из исключительно детей состоятельных родителей, человеку, который не имел никаких привилегий от рождения и всего добился только лишь благодаря собственным амбициям.

Сам Джон Франклин на страницах романа предстает перед нами «добропорядочным», набожным, немного ограниченным в своих способностях англичанином, который при любой трудности предпочитает уповать на Бога, не предпринимая необходимых решительных мер [1, с. 179-183]. Портрет, кото-

рый дает Дэн Симмонс, опять же, можно назвать исторически верным. Кандидатов на роль главы самой важной арктической миссии Англии за последнюю сотню лет у Адмиралтейства было не так уж много, так как исследование северных регионов вплоть до 20-х годов XIX века не входило во внешнеполитическую повестку империи. Однако, даже среди небольшого количества офицеров-ветеранов освоения Арктики нашлись бы кандидаты куда лучше, чем шестидесятилетний сэр Франклин, получивший за свои прошлые «успехи» на арктическом поприще прозвище «человека, съевшего свои башмаки» [4, с. 254]. Д. Симмонс опосредованно подводит читателя к мысли о том, что в крахе экспедиции сыграло роль, в том числе, бесталанное руководство Джона Франклина, что предвидел еще капитан Крозье [6] за несколько месяцев до отплытия кораблей на поиски Северо-Западного прохода.

Говоря о крахе экспедиции Франклина и ее дальнейших поисках, нельзя не упомянуть о роли женщин – ближайших родственниц сэра Джона – которые, несмотря на скептическое отношение к ним членов Адмиралтейства, первыми начали беспокоиться о судьбе моряков и снарядили не один десяток поисково-спасательных экспедиций на север [4, с. 312]. В романе Симмонс дает скорее ретроспективный взгляд на то влияние, которое оказывали женщины на офицеров морского флота Англии. София Крэкфорт – племянница Джона Франклина – показанная в книге через призму восприятия Крозье, описывается как «остроумная, жизнерадостная, веселая, порой вызывающе смелая в своих высказываниях и дерзких замечаниях» молодая девушка [1, с. 199]. Таким способом, не ставя перед собой цели описывать поисковые экспедиции, а сосредоточившись лишь на плавании Франклина, Д. Симмонс все-таки дает читателю шанс сделать вывод о том, какую роль играли женщины не только в жизни мужчин, но и в истории английской нации.

Наконец, наиболее значительной параллелью, которую проводит автор в своем романе, служит взаимодействие британских моряков с инуитами, проживавшими в Арктике не одну сотню лет. В XIX веке Британская империя по праву утверждает свое положение хозяйки морей. Она господствует в Северной Америке, Индии и Австралии, навязывая своим колониям «свет культуры», который, по мнению англичан, мог дать туземцам только «цивилизованный» народ Британских островов. Империализм, чувство превосходства над другими «нецивилизованными» людьми, в сознании персонажей романа проскальзывает постоянно [1, с. 174], но апогея оно достигает в эпизоде убийства семьи эскимосов британскими матросами [1, с. 495]. Д. Симмонс не просто так делает упор в книге именно на этот аспект. Дело в том, что во многом поиски экспедиции Франклина во второй половине XIX века осложнял тот факт, что к словам народов севера не только не прислушивались, а иногда и обвиняли в резне и каннибализме, которые инуиты якобы применяли по отношению к британским морякам, потерпевшим бедствие на острове Кинг-Уильям [5].

Подводя итог, можно сказать о том, что Д. Симмонс в романе «Террор» не только аккуратно обращается с историческими источниками, посвященными исследованию экспедиции Франклина, но и умело вплетает их в канву повест-

вования. Роль женщины в истории под гнетом патриархального общества, открытый расизм и слишком узкие имперские взгляды элиты общества – все это, так или иначе, привело не только к гибели экспедиции Франклина, но, более масштабно, к краху Британской империи уже во второй половине XX века. Обращая внимание читателя на ряд проблем британского общества того времени, Дэн Симмонс заставляет задуматься о том, что многие из них могут быть актуальны до сих пор.

Список литературы

1. Симмонс Д. Террор. СПб.: Азбука, 2017. 768 с.
2. Battersby W. James Fitzjames: the mystery man of the Franklin Expedition. Toronto: Dundurn Press, 2010. 224 p.
3. Beattie O., Geiger J. Frozen in time. The fate of the Franklin expedition. Vancouver: Greystone books, 2017. 266p.
4. Flemming F. Barrow's Boys. N.Y.: Atlantic Monthly Press, 1998. 538p.
5. Adam Beck and the Franklin Search. URL: https://snr.org.uk/adam-beck-and-the-franklin-search/.
6. Letter to James Ross (1845). URL: https://www.canadianmysteries.ca/sites/franklin/archive/text/CrozierRoss_en.htm.
7. Man proposes, God disposes. URL: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/8/86/Manproposesgoddisposes.jpg.
8. The Frozen Deep. URL: https://www.gutenberg.org/files/1625/1625-h/1625-h.htm.

УДК 81:159.955+37.025.7

Семантическое содержание концепта «патриотизм» в рамках ментальной модели «я русский» в тексте песни «Я русский»

Лариса Валентиновна Калашникова

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, профессор кафедры английского языка института иностранных языков, доктор филологических наук, Орел, Россия, lkalashnikova@inbox.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию ментальной модели «я русский» с целью выявления семантического содержания концепта «патриотизм». Ментальная модель включает множество метафорических моделей, которые в совокупности образуют концептуальную матрицу с узлами-концептами, отражающими индивидуальное восприятие действительности, интерпретацию и осмысление событий, становление мировоззрения. В процессе анализа ментальной модели «я русский» выявлены основные ее семантические параметры, метафорические модели, доминирующий концепт «патриотизм», включенный в мета-

форическую матрицу, раскрыто его семантическое содержание. Полученные результаты исследования дали основание сделать вывод о том, что исследование ментальной модели произведения независимо от его жанра дает возможность изучить языковую картину мира его создателя, его мировоззрение, исследовать то, как сознание индивида интерпретирует и истолковывает окружающую действительность.

Ключевые слова: ментальная модель, концепт, метафора, метафорическая модель, символ, языковая картина мира, субъект, понятие, семантические параметры, действительность

Semantic content of the concept «patriotism» within the mental model framework «I am Russian» in the song text «I am Russian»

Larisa V. Kalashnikova
Orel State University named after I. S. Turgenev, Professor of the English Language Department, Foreign Language Institute, Doctor of Philology, Orel, Russia, lkalashnikova@inbox.ru

Abstract. The article is devoted to the study of the mental model «I am Russian» in order to identify the semantic content of the concept «patriotism». The mental model includes many metaphorical models, which together form a conceptual matrix with nodes-concepts, reflecting individual perception of reality, interpretation and comprehension of events, the formation of worldview. In the process of the analysis of the mental model «I am Russian» its basic semantic parameters, metaphorical models, dominating concept «patriotism», included in the metaphorical matrix, its semantic content was revealed. The results of the study gave reason to conclude that the study of the mental model of the artwork regardless of its genre gives the opportunity to study the language picture of the world of its creator, his worldview, to explore how the consciousness of the individual interprets and explains the surrounding reality.

Keywords: mental model, concept, metaphor, metaphorical model, symbol, language picture of the world, subject, concept, semantic parameters, reality

Разносторонняя система нашего мировоззрения организуется ментальными моделями, которые являются достоянием сознания индивида. Эти модели являются результатом отражения в его сознании предыдущего опыта, взглядов, идей, стратегий, стереотипов поведения и т. д., которые, придавая смысл жизненному опыту, организуют мировосприятие, направляют и регулируют его действия, помогают интерпретировать факты, устанавливать причинно-следственные связи, принимать решения и контролировать их исполнение.

В результате познания мира, сознание субъекта специфическим образом реагирует на поступающую информацию, обрабатывает и систематизирует ее, придавая полученным знаниям смысл на основе субъективного мировосприя-

тия и существующих в обществе языковых норм, формирует свою собственную языковую модель мира [1]. Принимая во внимание тот факт, что ментальные модели содержат результат закрепления в языке когнитивной деятельности речевого субъекта, будет весьма полезным их исследование с точки зрения изучения уникальной языковой модели мира субъекта и ее концептуального содержания.

С этой точки зрения, особый интерес представляет исследование ментальных моделей, репрезентированных в дискурсе художественного произведения отдельно взятого поэта или писателя. В частности, нами была исследована ментальная модель текста песни «Я русский» (автор и исполнитель Я. Дронов, псевдоним Shaman) [2], взорвавшей медийное пространство, не оставив никого равнодушным. Клип, в котором она прозвучала, достоин особого внимания. Вначале, перед взором зрителей – безбрежное пшеничное поле со спелыми золотыми колосьями, волнующимися от дуновения ветра. В голубом небе парит с распростертыми крыльями птица. Молодой человек (автор) в белой рубахе идет по полю, едва касаясь колосьев. Поцеловав православный крест, устремляет взгляд в бездонную лазурь. Он воздевает руки к небу, словно хочет обнять весь мир. Голос звучит мощно и раскатисто: «Я русский», заполняя все вокруг.

Практически сразу песня облетела весь мир, вызвав мощный резонанс, и была отнесена к разряду патриотических. Сам автор, Я. Дронов, таковой ее не считает, признаваясь в том, что «Я русский» – просто песня», которая отражает состояние его души» [3].

Популярность трека можно объяснить с разных точек зрения. Стихи, переложенные на музыку с аранжировкой, голос с необыкновенным тембром и манера исполнения, эффектный клип оказывают кодирующее воздействие на сознание. В процессе восприятия подключаются аудиальный, визуальный анализаторы. Более того, необходимо во внимание принимать жанр произведения – это рок, который очень сильно влияет на сознание слушателей, оказывая мощное эмоциональное потрясение, причем положительное. Характерной особенностью рока являются «специфические, ритмические ощущения, возникающие и у слушателя, и у исполнителя» [4]. BPM (англ. beats per minute– удары в минуту) исследуемого музыкального трека – показатель, «определяющий скорость исполнения или воспроизведения композиции, составляет 123 удара в минуту. Самыми популярными считаются 120-140 и 100-120 BPM» [5]. Соответственно, мощное воздействие трека как музыкального произведения на сознание вполне очевидно.

Принимая во внимание авторское мнение, мы задались вопросом, является ли состояние души проявлением чувства патриотизма.

Понятие «патриотизма» и патриотического сознания, их конкретные формы отличаются от эпохи к эпохе. Несмотря на то, что любовь к Родине принадлежит к константным величинам, отношение человека к родной земле менялось и будет меняться со временем. Очень важно подчеркнуть преемственность, родство тех ранних форм отношения к родной земле по отношению к тому, что мы наблюдаем и переживаем сейчас [6]. Истории известны факты,

что впервые родная земля воспевается в «Слово о погибели Русской земли», которое было написано во времена нашествия Батыя. В Древней Руси преданность родной земле никак не была связана с государством, с его политическими институтами, потому что она не была единой. Понятия «патриотизм» и слова в Древней Руси не было.

Понятие «патриотизм» в историческом понимании появилось относительно «недавно». Оно появилось лишь в XVIII веке.

Впервые русскую землю стали воспевать в XIII веке в древнерусском произведении «Повесть временных лет» [7].

Формирование патриотического сознания возникает не на пустом месте, а тесно связано с борьбой за свое государство, его единство, когда понятие «родина» и «государство» становятся едиными, появляется понятие «патриот», «общее благо».

Соответственно для человечества представление о патриотизме выступает в качестве знаковой культурной доминанты. В русской культуре концепт «патриотизм» рассматривается как наиболее значимым. Абсолютно разделяем точку зрения Наговициной Н. В. «свое воплощение концепт «патриотизм» находит в сознании современных носителей языка и имеет индивидуальное семантическое наполнение [8].

Нами была исследована ментальная модель «я русский», с целью выявления и описания в этой модели концепта «патриотизм».

Состояние души автора трека отражено в названии «Я русский». Данная фраза несет модальность эмоциональной оценки по определению Солганика Г. Я. «отношение к действительности – субъективно-объективное, прямое, оценивающее и анализирующее, осложненное существующими философскими, политическими, социально-идеологическими теориями» [9, с. 371], составляет основу текста и обусловливает отбор языковых средств. На протяжении всего текста мы наблюдаем лексический повтор (рефрен) фразы «*Я русский*» для акцентирования эмоционального состояния, усиления эмоционального напряжения.

Повествование ведется от первого лица, исполнитель осознает сопричастность к событиям, имплицитно выражая свою принадлежность к нации, государству, культуре, идеологии. Всякий раз, когда имеет место лексический повтор, автором-исполнителем раскрывается содержание понятия «я русский».

Текст произведения очень символичен. В символах заключены глубинные смыслы, их надо пережить, символическое значение надо почувствовать. Следует отметить обращение к силам природы: воздух, солнце, небо, ветер, которые придают автору силы. Союз стихий: воздуха, солнца, ветра символичен.

В строке «*Я вдыхаю этот воздух*» [2] воздух – символ тонкой материальной реальности между земным и духовным планом. Это – символ невидимого мира, считается первичным элементом [10], без которого невозможна жизнь. Ассоциируется с ветром, духом и дыханием.

Упоминание солнца «*Солнце в небе смотрит на меня*» [2] символично. Это древнейший космический символ, известный всем народам. Он означает жизнь, источник жизни, свет. С солярной символикой связываются такие ха-

рактеристики, как жизнесозидание, активность, героическое начало, всеведение. Солнце – источник тепла, мира и согласия [10]. Солнце в различных традициях описывается как «глаз неба», оно смотрит на автора. Яркая метафора подчеркивает, что к тому, кто считает себя русским, благоволят жизнеутверждающие высшие силы. Расположенность солнца говорит о том, что присутствует еще один символ – символ земли – стихии мироздания. Устанавливается гармоничный союз земли и неба. Воздушная стихия неба воспринимается как душа, дыхание мира [10].

В строке «*Надо мной летает вольный ветер, Он такой же, как и я*.» [2] (пунктуация авторская) ветер – символ времени, пространства, скорости и возрождения [10]. Символ рождает образ вольного ветра, с которым ассоциирует себя исполнитель. Метафорическое сравнение указывает на особую характеристику «я русский» – воля и свободолюбие.

Единение с природой, стихиями вызывает глубокое желание наслаждаться жизнью: «*И хочется просто любить и дышать, И мне другого не нужно*,», [2] не бывает второй Родины. Более того, используя риторическое восклицание – прием передачи кульминации чувств, автор-исполнитель выражает свою твердую жизненную позицию: «*Такой, какой есть, и меня не сломать, И все, потому что …*» [2]. Новый метафорический образ обозначает другой семантической параметр ментальной модели «я русский» – твердость духа и уверенность в идеалах. Приводится единственный аргумент: «*Я русский*».

Эмоциональное состояние и решительность воплощаются в метафоре: «*Я иду до конца*» [2]. Толковый словарь русского языка. Ожегова С. И., Шведовой Н. Ю. [11] наряду с множеством значений, определяет как «1. предел, последняя грань чего-н. в пространстве или во времени… 4. смерть». Данную фразу можно интерпретировать следующим образом: упорно и настойчиво двигаться к намеченной цели до ее полного достижения или до самой смерти.

Следующая строка «*Я русский. Моя кровь от Отца*» [2] может быть интерпретирована весьма неоднозначно. Эта строка повторяется в конце песни и сопровождается перезвоном колоколов. Сам Я. Дронов в своем интервью пояснил, что имел в виду «Небесный отец, Бог», и ее следует понимать «Моя кровь от Бога» [12].

В Библии есть слова Иисуса, сына Небесного отца: «Это вино – новое соглашение Господа с народом Своим, скрепленное Кровью Моею, которую Я пролью за вас (От Луки 22:17-20)» [13].

В святой беседе Архимандрит Андрей (Конанос) упоминает, что, когда человек принимает Святое Причастие, «Господь входит в нас. Наше тело становится одним целым с Его телом, в наших венах течет Христова кровь, наше дыхание становится Его дыханием, и Его дыхание – это наше дыхание. Мы становимся одним целым с Ним. Христова жизнь становится нашей жизнью, и происходит нечто совершенно поразительное» [14]. Таким образом, в метафорической форме, автор-исполнитель выражает свою сопричастность, веру и духовное единство с Родиной. Более того, очевидна преемственность поколений,

выражающаяся в почитании традиций, духовной культуры, любви к Родине, взглядов на активную жизненную позицию.

Я. Дронов гордится тем, что он русский, это чувство искреннее: «*И мне повезло*» [2]. Сегодня не так легко быть русским. По мнению М. Задорнова, «очевидно, что быть русским в полном сознании образа – это совмещать в себе и национальный и мировоззренческий факторы. Именно такие люди в русском народе сегодня нужны Отечеству» [15]. Он приводит строки Т. Шевченко: «В ком нет любви к стране родной, те сердцем нищие калеки» [15].

В сегодняшней непростой политической ситуации сложилось противостояние Россия и коалиции стран Евросоюза и НАТО, балансирующих на острие межцивилизационной борьбы. В отношении нашей страны ведутся санкционные игры, мир захлебывается в русофобии и от безумной идеи «отменить» Россию. Тем не менее, фраза «*Я русский, Всему миру назло*» [2], вызвавшая критику, метафорична и не несет в себе агрессию, но она звучит твердо и жизнеутверждающе. Автор гордо и уверенно заявляет о своих убеждениях, вере. «Без правильной духовности не будет у нас ни правильной политики, ни правильной экономики, ни культуры, ни образования – ничего» [16].

В Толковом словаре русского языка Ожегова С. И., Шведовой Н. Ю. значение «назло» определяется следующим образом: «Назло …наперекор, чтобы рассердить. Делать назло кому-нибудь. Как назло (Как будто нарочно)» [11].

Словарь синонимов русского языка приводит 32 синонима, самые частотные из которых «напротив, вопреки, наперекор» [17]. Их объединяет общая сема «противостоять, делать что-либо против чужого желания». Автор гордится тем, что он русский, заявляя об этом тому миру, который объединился против его Родины. Полагаем, что именно эта фраза является кульминационной, в ней раскрывается основной содержательный признак ментальной модели «я русский».

Среди выделенных метафорических моделей четко дифференцируется метафорическая модель, которая начинает текст произведения и заканчивает его, одновременно образуя текстовую и смысловую рамку. Автор песни возвращается снова к своим чувствам, состоянию души, к гармонии неба и земли. Возникает метафорический образ внутренней свободы: «*В небо улетает эта песня, И зовет меня с собой*» [2]. Песня сравнивается с птицей. Птица – символ свободы и души. В свою песню автор вложил душу: «*А во мне пылает мое сердце, Освещая путь домой.*» [2]. Благодаря яркой метафоре устанавливается ассоциация с поступком героя произведения М. Горького «Данко». Творчество музыкантов, певцов, поэтов, художников, писателей влияет на формирование системы ценностей в обществе, ведет за собой людей. Метафора «путь домой», означает инициацию процесса духовного развития, ведущего к достижению цели «*Где хочется просто любить и дышать, И мне другого не нужно*» [2].

Анализ текста песни Я. Дронова (Shaman) «Я русский» дал основание утверждать, что ментальная модель «я русский» инкорпорирует метафорические модели, которые образуют концептуальную матрицу с узлами-

концептами, отражающими индивидуальное восприятие действительности, интерпретацию и осмысление событий, становление мировоззрения.

В процессе исследования выявлены основные семантические параметры ментальной модели «я русский»: «внутренняя свобода, привязанность к родной земле»; «упорство, готовность к самопожертвованию»; «самоуважение, сопричастность, духовное единение с Родиной»; «убежденность, приверженность идеалам».

Был выявлен доминирующий концепт «патриотизм», включенный в метафорическую матрицу, раскрыто его семантическое содержание. Проанализировав определение понятия «патриотизм» в 17 словарях, мы остановились на следующем: «1. любовь к своему отечеству, преданность своему народу и ответственность перед ним, готовность к любым жертвам и подвигам во имя интересов своей Родины; высшее проявление человеческого духа. 2. преданность чему-либо, горячая любовь к чему-либо» [18].

Был сделан вывод о совпадении выделенных семантических признаков концепта «патриотизм» в песне А. Дронова с теми, что указаны в словарях. Это позволяет сделать заключение о патриотическом содержании песни.

Таким образом, исследование ментальной модели произведения независимо от его жанра дает возможность изучить языковую картину мира его создателя, его мировоззрение, исследовать то, как сознание индивида интерпретирует и истолковывает окружающую действительность.

Список литературы

1. Калашникова Л. В. Виртуализация языковой картины мира в поэтическом произведении Дж. Китса «Sleep and Poetry» // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2022. № 1. С. 218-232. URL: https://doi.org/10.29025/2079-6021-2022-1-218-232 (дата обращения: 21.01.2023).
2. Shaman – Я русский (Шаман) Текст песни, слова Tekstmuz.ru. URL: https://tekstmuz.ru/2227-shaman-ja-russkij-shaman.html (дата обращения: 21.01.2023).
3. Певец SHAMAN ответил Ксении Собчак про патриотизм // Московский комсомолец. 28 июля 2022. URL: https://www.mk.ru/social/2022/07/28/pevec-shaman-otvetil-ksenii-sobchak-pro-patriotizm.html (дата обращения: 21.01.2023).
4. Как рок-музыка влияет на психику человека? URL: https://muzshok.by/blog-post/kak-rok-muzyka-vliyaet-na-psikhiku-cheloveka (дата обращения: 22.01.2023).
5. Популярность BPM в разных жанрах музыки. Python: анализ скорости исполнения 500 лучших песен. URL: https://habr.com/ru/post/544540/ (дата обращения: 22.01.2023).
6. Кром М. Генеалогия русского патриотизма. URL: https://arzamas.academy/materials/305 (дата обращения: 22.01.2023).
7. Кром М. Зарождение русского патриотизма. URL: https://vk.com/@biblioteka2-zarozhdenie-russkogo-patriotizma (дата обращения:

21.01.2023).

8. Наговицына Н. В. Языковое воплощение концепта ПАТРИОТИЗМ в современном русском языковом сознании (по данным цепочечного ассоциативного эксперимента) // Научный диалог. 2017. № 11. С. 120-131. URL: https://doi.org/10.24224/2227-1295-2017-11-120-131 (дата обращения: 23.01.2023).

9. Солганик Г. Я. О текстовой модальности как семантической основе текста // Структура и семантика художественного текста: Доклады VII Международной конференции МГОПУ. М., 1999. С. 364-372.

10. Энциклопедия символы и знаки. URL: https://sigils.ru/ (дата обращения: 23.01.2023).

11. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. URL: http://ozhegov.info/slovar/ (дата обращения: 23.01.2023).

12. Shaman – Репортаж Россия 24. URL: https://youtu.be/iHdsjXCuICA (дата обращения: 22.01.2023).

13. Библия. Евангелие от Луки 17-20. URL: https://bible.by/syn/42/22/ (дата обращения: 23.01.2023).

14. Православие.ru. Беседа о Божественной литургии и Святом Причастии. URL: https://pravoslavie.ru/106932.html (дата обращения: 21.01.2023).

15. Задорнов М. Что значит сегодня быть русским? URL: https://www.mk.ru/blogs/posts/chto-znachit-segodnya-byit-russkim.html (дата обращения: 22.01.2023).

16. Первый русский Царь град. URL: https://tsargrad.tv/articles/vsemu-miru-nazlo-ja-russkij-vrns-priotkryl-okno-rossii-v-zavtra_652152.

17. Словарь синонимов русского языка. URL: https://sinonim.org/s/%D0%BD%D0%B0%D0%B7%D0%BB%D0%BE#f (дата обращения: 22.01.2023).

18. Толковый словарь Ефремовой Т. Ф. URL: https://gufo.me/dict/efremova/%D0%BF%D0%B0%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B8%D0%B7%D0%BC (дата обращения: 22.01.2023).

УДК 81'42

Особенности репрезентации стратегий детективного дискурса в текстах оригинала и перевода

Виктория Руслановна Касаткина[1], Елена Евгеньевна Коптякова[2]

[1] Сургутский государственный университет, студентка 4 курса института гуманитарного образования и спорта, Сургут, Россия, viktoriakasatkina31@mail.ru

[2] Сургутский государственный университет, доцент кафедры лингвистики и переводоведения института гуманитарного образования и спорта, кандидат филологических наук, Сургут, Россия, koptyakova71@mail.ru

Аннотация. В данной статье проводится анализ передачи на русский язык основных средств и приемов интригообразующих стратегий детективного дискурса, которые Агата Кристи использует для программирования восприятия читателем основной идеи англоязычного романа “Death on the Nile”. Доказывается важность адекватного и точного перевода детективного произведения в целях идентичного идейно-эмоционального воздействия на реципиента.
Ключевые слова: детективный дискурс, речевое воздействие, стратегия, интрига, адекватный перевод, эмоции, языковые средства

Peculiarities of representing the strategies of detective discourse in original and translated texts

Viktoria R. Kasatkina[1], Elena E. Koptyakova[2]
[1] Surgut State University, 4th year student of the Institute of Humanities and Sport, Surgut, Russia, viktoriakasatkina31@mail.ru
[2] Surgut State University, associate professor of the Linguistics Department, Institute of Humanities and Sport, candidate of Philology, Surgut, Russia, koptyakova71@mail.ru

Abstract. The article makes an analysis of translated into Russian instruments and devices, which Agatha Christie uses in suspense shaping strategies of detective discourse. Their function consists in programming the reader’s perception of the main idea of English-language novel “Death on the Nile”. The article also demonstrates the importance of an adequate and accurate translation of the detective story in order to have identical ideological and emotional influence on the recipient.
Keywords: detective discourse, speech influence, strategy, suspense, adequate translation, emotion, linguistic means

В последнее время в лингвистических работах очень четко прослеживается тенденция использования термина «детективный дискурс» наряду с первичным термином «детективный жанр», тем не менее, необходимо различать эти два понятия и в этом согласны решительно все. Особенно четкая грань между ними проведена в работе Е. С. Харджиевой, где детективный дискурс представлен как процесс создания и развития детективного жанра, объединяющий тексты, основной целью которых является раскрытие преступления или какой-либо тайны. Кроме того, автор свидетельствует о том, что детективный дискурс включает в себя определенные механизмы воздействия на читателя. Тогда как детективный жанр в ее представлении это устоявшаяся форма художественной литературы со строгой сюжетной конструкцией, обладающая определенными тематическими и стилистическими признаками [12, с. 132].

Доминирующим механизмом детективного дискурса считается речевое воздействие, которое, гармонично сочетается с шаблонностью детективного повествования, набора персонажей, мотивов их поступков и даже места и времени действий. Функция речевого воздействия реализуется благодаря опреде-

ленным коммуникативным стратегиям и тем самым влияет на внутренний мир человека. Однако, несмотря на тот факт, что в последнее время ведется активное изучение дискурсивных стратегий (которые являются одновременно и коммуникативными стратегиями), ученые до сих пор не смогли прийти к единому варианту трактования термина «стратегия», а также испытывают трудности с выделением общей классификации.

Если мы обратимся к работам Т. А. ван Дейка и В. Кинча, в которых рассматривается роль стратегий в построении модели понимания логически последовательного текста, то обнаружим, что стратегия, по их мнению, представляет собой «знание о процессах понимания». Из этого следует, что проекция мысленного представления дискурса в памяти реципиента возможна благодаря стратегиям, участвующим в процессах его когнитивной обработки и толкования. Поэтому согласно данной теории стратегии необходимо подразделять на два вида: используемые авторами при написании текста и используемые реципиентами (читателями) при восприятии текста [2].

Вместе с тем, анализируя труды представителей отечественной когнитивной лингвистики, мы приходим к выводу, что коммуникативные стратегии представляют собой ряд интенций речевого акта, осуществляемый в определенной последовательности коммуникативных действий, устанавливаемый целями дискурса и реализуемый в его жанрах. Этой общей коммуникативной стратегии автора иерархически подчиняются текстовые стратегии (вне зависимости от типа текста), которые О. С. Иссерс предлагает подразделять на основные и вспомогательные. Чтобы достичь первостепенных целей, поставленных на начальном этапе создания текста, и напрямую оказывать влияние на реципиента: его модель мира, систему ценностей, его поведение (как физическое, так и интеллектуальное), автор применяет основные (семантические / когнитивные) стратегии. В то время как главная задача вспомогательных стратегий состоит в том, чтобы эффективно организовать диалоговое взаимодействие и оптимизировать воздействие на адресата [4, с. 106-108].

Далее, рассматривая уже частные дискурсивные стратегии, именно текстов художественной литературы, куда входит детективный жанр, О. А. Мельчук и Т. А. Мельчук выделяют две группы: семантические (концептуальные, содержательные) и формально-структурные [8, с. 159]. Однако, по мнению И. Р. Гальперина, между этими группами нет строгого деления, так как «уж очень они взаимообусловлены». Ведь семантика текста формируется / выражается благодаря формально-структурным стратегиям, а структурные формы несут в себе семантические стратегии [1, с. 5].

Тем не менее, необходимо учитывать тот факт, что стратегии также могут варьироваться в зависимости от жанра и типа текста и детективные тексты тому не исключение. Как уже было ранее указано в статье, основная особенность детектива заключается в смешении жанровой стереотипности, шаблонности и возможности живого воздействия на ум и сердце читателя. Хорошо известно, что в основе каждого классического детектива лежат такие действия, как пре-

ступление, расследование преступления, установление преступника, а план их реализации как раз таки происходит за счет интригообразующих стратегий.

Согласно О. А. Мельчук и Т. А. Мельчук, интригообразующие стратегии делятся на два типа и выражаются в тексте при помощи разноуровневых средств, приемов и тактик, к которым относятся лингвистические средства, композиционный прием «полископическая перспектива видения», архитектонический прием – членение текст и композиционный прием «точка зрения». Также необходимо отметить, что каждая стратегия выполняет ряд определенных функций. Если роль стратегии первого типа заключается в формировании криминальной обстановки и ее таинственной и пугающая атмосферы, то стратегия второго типа предназначена для выявления подозреваемых и их мотивов после совершения преступлении [8, с. 159].

Таким образом, интриоогразующие стратегии являются семантическими стратегиями, которые вовлекают читателя в интеллектуальную игру, в основном оказывая влияние на его психическое, эмоциональное состояние.

В целях эмоциональное воздействие на читателя детектива, в тексте большое внимание уделяется детальному описанию негативной атмосферы, которая, прежде всего, несет в себе чувство опасности, нервного напряжения, страха и трепета. Более того, для усиления эффекта автор детектива очень часто в повествовании делает акцент на зловещих и таинственных символах, на странных намеках и дурных предчувствиях персонажей, чтобы создать необходимый для классического детектива загадочный и жутковатый колорит. Эмоции в детективном дискурсе реализуются на всех уровнях языковой системы — от фонетического до синтаксического текстового. К таким средствам обычно относят лексику (с коннотативной эмоциональностью, стилистически окрашенную, закрепленную за некоторыми функциональными стилями, «имена эмоций»); грамматические средства (модальные слова, междометия, частицы, слова категории состояния); интонацию (эмфаза); звуки, наделенные эмоциональным значением и эмоционально окрашенные или эмоционально закрепленные синтаксические конструкции [10, с. 50].

Однако при переводе таких эмоциональных лингвистических возбудителей у переводчиков могут возникнуть проблемы, потому как им необходимо воссоздать совершенно идентичный эффект, созданный автором исходного текста, в тексте перевода, иными словами создать адекватное соответствие оригиналу в эстетическом понимании. Так, по мнению А. А. Смирнова, адекватным должен признаваться «такой перевод, в котором переданы все намерения автора, в смысле идейно-эмоционального воздействия на читателя, с соблюдением, по мере возможности всех применяемых автором ресурсов образности, колорита, ритма (средство для достижения общего эффекта) и т. д.» [11, с. 15].

Отсюда становится совершенно ясно, что главным критерием адекватного перевода является полная передача замысла автора со всеми его смысловыми оттенками, формально и стилистически соответствующая оригиналу. Такой тип перевода может быть создан путем творческого применения реалистического метода отражения художественной действительности оригинала. Следователь-

но, чтобы воспроизвести художественные элементы исходного текста необходимо подбирать наилучшие языковые средства.

В нашей работе мы обратились к исследованию романа великой английской писательницы, чье имя воспринимается как синоним высокого детектива, Агаты Кристи “Death on the Nile”(«Смерть на Ниле») и его переводов на русский язык: «Убийство на пароходе «Карнак» переводчик Е. Васильева, «Смерть на Ниле» переводчик В. Харитонов. Именно ее произведения проникнуты особой гаммой чувств и эмоций, которые непосредственно обращены к чувствам и мыслям читателей.

Очевидно, что самый эффективный и распространенный способ выражения эмоционального воздействия в рамках интригообразующих стратегий реализуется на лексическом уровне, при помощи лексики с коннотативной эмоциональностью, стилистически окрашенной лексики и т. д. Так, например, в предложении *“I just hate her. I’ve never hated anyone so much at first sight”* чувствуется очень сильная ненависть Розали по отношению к главной героине – Линнет, что заставляет читателя сначала насторожиться, а затем после совершения убийства, рассматривая эти слова в качестве мотива, включить ее в список главных подозреваемых. В. Харитонов переводит это предложение следующим образом: *«Ненавижу ее! Впервые так ненавижу человека с первого взгляда»* – что очень точно и достоверно передает психологическое состояние персонажа. Благодаря этому в сознании читателя складывается общая характеристика этого героя, на основе которого он формирует собственное отношение к нему. В то время как Е. Васильева эту реплику вообще опускает, вследствие чего, во-первых, теряется эффект воздействия, а, во-вторых, остаются пробелы в психологическом портрете персонажа, что непосредственно влияет на объективное восприятие героя читателем.

Далее, интригообразующая стратегия также может осуществляться благодаря грамматическим средствам, куда относятся модальные слова, междометия, частицы, слова категории состояния и т. д. Особую роль играют модальные глаголы, главная функция которых конкретно и состоит в выражении субъективного отношения говорящего к высказываемой мысли.

*Пр.: “… he was infuriated, and when he found out that this Madam Doyle had formerly been Miss Linnet Ridgeway he tells me that he **would like** to kill her!”*

1. *«… он пришел в ярость, и когда выяснилось, что мадам Линит Риджуэй – это одно лицо, он прямо сказал мне, что готов ее убить» (В. Харитонов);*

2. *«… и когда он узнал, что мадам Дойль и есть та самая Линнет Риджуэй, он жутко разозлился и сказал, что хотел бы ее убить» (Е. Васильева).*

В данном примере, Агата Кристи использует модальную конструкцию *would like***,** которая в большинстве случаях применяется для передачи предпочтения, желания, а иногда намерения. Обратим внимание, что в переводах эта конструкция передается разными языковыми единицами (готов / хотел бы). Согласно толковому словарю А. П. Евгеньевной, «*готовый*» значит склонный что-либо сделать или находящийся в состоянии, близком к чему-либо [3]. Что каса-

ется глагола *хотеть*, то, по мнению А. Е. Кибрика, он в зависимости от контекста может эксплицировать два модальных оттенка: собственно желание (инволюнтивное состояние субъекта) и желание намерение (предполагает нацеленность на активные действия) [5]. Однако в данном тексте эти оттенки невозможно четко разграничить, вследствие чего реципиент впадает в заблуждение, а круг подозреваемых расширяется. Таким образом, переводы обоих переводчиков могут считаться адекватными, потому как они смогли передать намерения автора, как в идейном, так и в эмоциональном смысле воздействия на читателя.

Последний способ, участвующий в создании эмоционального пространства детективного произведения – экспрессивный синтаксис. И. В. Переверзева отмечает, что «синтаксические экспрессивные средства наиболее часто употребляются в текстах тех функционально-стилистической и жанровой принадлежностей, в которых автор текста на первый план выдвигает оказание воздействия на адресата» [9, с. 140]. К типичным экспрессивным конструкциям английского языка относят эмфатические, эллиптические, параллельные, парцеллированные и т. д. Так, например, в самом начале романа Агата Кристи, используя эмфазу, ставит логическое ударение на следующем предложении: "*What a lot of enemies you must make, Linnet" – 1) «Ах, Линит, сколько у тебя должно быть врагов!» (В. Харитонов)/ 2) «Сколько же врагов ты наживаешь себе, Линнет!» (Е. Васильева).* Тем самым, она как бы намекает читателю, кто станет жертвой преступления. И если обратим наше внимание на переводы, то увидим, что в них это скрытое послание тоже сохраняется, при этом лексический состав и синтаксическая структура предложений отличаются.

Таким образом, в произведениях Агаты Кристи динамика создания интриги и раскрытия загадки осуществляется при помощи интригообразующих стратегий, которые относятся к группе семантических, формирующихся через комбинации различных тактик, приемов и средств (лексических, стилистических, синтаксических и др.). Исходя из представленных выше примеров, мы можем сделать вывод, что доминирующее место при реализации данных стратегий занимает лексика. Кроме того, необходимо обратить внимание, что при переводе детективов с английского языка на русский оба переводчика в целом сохраняют стратегии, адекватно и точно передавая содержание, форму и эмоциональное воздействие подлинника, чтобы в ходе когнитивной обработки детективного дискурса в памяти реципиента конструировалась правильное ментальное представление о нем.

Список литературы

1. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. Изд. 3-е, стереотипное. М.: УРСС, 2005. 144 с.

2. Дейк Т. А. ван, Кинч В. Стратегии понимания связного текста // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 23. Когнитивные аспекты языка. М. 1988.

3. Евгеньева А. П. Малый академический словарь русского языка: в 4 т. / РАН: Ин-т лингв. исследований. М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. 750 с.

4. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Изд. 5-е. М.: ЛКИ, 2008. 288 с.

5. Кибрик А. Е. Семантика и синтаксис глаголов хотеть и бояться (типологические наблюдения) // Пропозиционные предикаты в логическом и лингвистическом аспектах / ответственный редактор Н. Д. Арютюнова. М.: Наука, 1987. 59 с.

6. Кристи А. Безмолвный свидетель. Убийство на пароходе «Карнак». Смерть лорда Эдвера. Третья девушка. Минск: Книжный дом, 1998. 832 с.

7. Кристи А. Смерть на Ниле. Причуда мертвеца. М.: Эксмо, 2015. 480 с.

8. Мельчук О. А., Мельчук Т. А. Стратегии детективного дискурса (на примере романов Агаты Кристи) // Вопросы психолингвистики. Теоретические и экспериментальные исследования. 2012. № 1 (15). 156-167с.

9. Переверзева И. В. Прагматическая адаптация эллиптических предложений при переводе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 5-2 (47). 140 с.

10. Потапова Р. К., Потапов В. В., Лебедева Н. Н., Агибалова Т. В. Междисциплинарность в исследовании речевой полиинформативности / Под ред. Р. К. Потаповой. М.: Языки славянской культуры, 2015. 352 с.

11. Смирнов А. А. Мастерство литературного перевода. М.: Литературная энциклопедия, 1934. Том 8. 531 с.

12. Харджиева Е. С. Детективный дискурс как процесс создания и развития детективного жанра // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2014. № 3. 132 с.

13. Christie A. Death on the Nile. London : Fontana, 1978. 222 p.

УДК 811.133.1’38

Неконвенциональная лексика как объект лингвистического исследования (на материале франкоязычных видеоблогов)

Елена Анатольевна Козельская[1], Диари Ракутунанахари[2], Татьяна Ивановна Ретинская[3]

[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, kozelskaya@rambler.ru

[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 4 курса института иностранных языков, Орел, Россия, diary.rut@mail.ru

[3] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доктор филологических наук, доцент, заведующая кафедрой романской филологии, Орел, Россия, tatret@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена особенностям функционирования неконвенциональной лексики в Интернет-коммуникации. В качестве иллюстративного материала использованы отрывки из франкоязычных видеоблогов.
Ключевые слова: Интернет-коммуникация, неконвенциональная лексика, молодежное арго, блог, видеоблог

Non-conventional vocabulary as an object of linguistic research (based on French-language video blogs)

Elena A. Kozelskaya[1], Diary Rakoutounanackary[2], Tatiana I. Retinskaya[3]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Romance Philology Department, Foreign Language Institute, candidate of Philological sciences, Orel, Russia, kozelskaya@rambler.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 4th year student at the Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, diary.rut@mail.ru
[3] Orel State University named after I. S. Turgenev, Doctor of Philology, Associate Professor, Head of the Department of Romance Philology, Orel, Russia, tatret@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of the functioning of non-conventional vocabulary in Internet communication. Excerpts from French-language video blogs are used as illustrative material.
Keywords: Internet communication, non-conventional vocabulary, youth argot, blog, video blog

Стремительные изменения общественных отношений и информационно-коммуникационных технологий, непрерывное появление новых сфер деятельности и разнообразных интересов у наших современников находят свое отражение в языковых преобразованиях и речевой практике говорящих на любом из существующих сегодня языков. Все новые слова молодежной коммуникации, зачастую маркированные как неконвенциональные, функционируют в речевых произведениях, опубликованных в социальных сетях, без которых трудно представить человека XXI века. Социальные сети – не только инструмент для обучения, общения и развлечения, но также в какой-то степени своеобразное зеркало, отображающее интересы общества или отдельных социальных групп в определенный момент времени.

Используя термин «неконвенциональная лексика», мы стремимся охватить все ненормативные проявления французского вокабуляра, т. к. границы между соответствующими лексическими пластами довольно зыбки: традиционное арго, просторечие, фамильярное словоупотребление, профессиональные жаргоны, молодежный сленг или, как принято во французской научной традиции, молодежное арго, уже не говоря о таких понятиях как «французский пригородов» или le parler jeune. Об эволюции восприятия арго и изменениях в терминологических обозначениях очень подробно писали крупнейшие француз-

ские и отечественные арготологи D. François-Geiger [7], J.-P. Goudailler [8], Э. М. Береговская [3] и многочисленные представители этой научной школы. Подчеркнем еще раз необычайную экспрессивную энергию этих лексических единиц и то значение, которое придавали им писатели, такие как Альфонс Будар: «Арго – это часть нашего культурного богатства, нашего достояния…» [6, X], оно заполняет лакуны для обозначения тех тем и «областей, которые игнорирует или презирает академический словарь» [6, X] (перевод наш). Что касается частотности неконвенциональных лексем в молодежной коммуникации, в том числе в блогах, то характеристики, которые давались арго Анри Боннаром в статье для словаря Larousse – «…оригинальность построения, острота контрастов и сравнений, энергия выразительности, живость и блеск метафор, смелость образов и неожиданность аналогий…» [6, с. 761] – объясняют столь высокую популярность данного словоупотребления.

Итак, блог – жанр Интернет-коммуникации, представляющий собой онлайн-журнал, инструмент виртуального общения, эволюционный продукт «классического» дневника, наделенный такими опциями как обратная связь, комментирование, взаимодействие в реальном времени с автором и другими пользователями, проявившими интерес к теме.

Существует множество классификаций блогов, базирующихся на тематической принадлежности, техническом исполнении, целевой аудитории, коммерческой составляющей и т. д. Довольно интересные типологии рассматривает в своей диссертационной работе Ю. М. Алюнина [1].

Е. А. Баженова и И. А. Иванова выделяют в блоге четыре варианта представления информации, которые коррелируют с классификацией блогов на основании мультимедийности: «1) представлена только текстовая информация; 2) текстовая информация преобладает, но есть вкрапления мультимедийной информации (аудио, видео, графика); 3) текстовая и мультимедийная информация представлены в равной мере; 4) преобладает мультимедийная информация» [2, с. 128].

А. Ф. Ибраева предлагает классифицировать блоги по содержанию и цели создания. В эту классификацию входят четыре группы блогов: «блог новостей, персональный (личный) блог, профессиональный (специализированный) блог, имиджевый блог (бренд-блог)» [5, с. 334]. В рамках каждой группы можно выделить подгруппы. Так, к имиджевому блогу относятся блоги компаний и организаций, которые делают себе рекламу; к профессиональным блогам – блоги преподавателей, врачей, фитнес-тренеров; к блогам новостей – блоги газет, телевизионных каналов. Многие блоги сочетают признаки разных групп.

Блоговые записи становятся объектом нашего исследования в силу неформального общения между пользователями и наличия неконвенциональных лексем в речи блогеров и комментаторов, что можно считать по-настоящему «живым» языком, языковой картиной молодежной среды. Анализу подвергаются лексемы, которые квалифицируются как элементы французского молодежного арго. Поскольку речь идет о небольших отрывках текстов видеоблогов, не все возможные способы словообразования будут проиллюстрированы в этой

статье. Наиболее полный список механизмов арготического словотворчества представлен в учебном пособии Т. И. Ретинской. [4]

Мы рассмотрели несколько видеоблогов с разной тематикой и выявили следующие приемы, наиболее характерные для современного франкоязычного видеоблога:

1) усечение и аббревиация;
2) франгле и заимствования;
3) словосложение;
4) арго, разговорная лексика и верлан.

Например, на канале Huby канадского блогера, где он обозревает различные маленькие хитрости, взятые из TikTok для облегчения повседневной жизни, автор использует заимствования, арго и разговорную речь, а также верлан.

«Salut les amis! Comment ça va? J'espère que vous allez bien!

Alors aujourd'hui on va replonger dans les **hacks** de TikTok!

J'ai préparé des **hacks** pour les cheveux, pour la **bouffe**, pour faire faire des pranks. J'adore faire ce genre de concept! J'en ai fait pas mal dans le passé et je me suis toujours **super** amusé!

Aujourd'hui on va faire des choses qui m'ont intrigué sur TikTok pour savoir si ça fonctionne ou si c'est une arnaque.

Bienvenue dans une autre vidéo dans laquelle je fais ce que je veux!

Lâche un gros pouce de like et c'est parti pour le premier **hack**!»

Другой фрагмент видео этого блогера.

«Est-ce que tu savais qu'on peut faire une glace super crémeux avec une conserve de fruits?

Mais moi je pensais pas!

Quand j'ai vu le **hack** je me suis dit il faut tester!

Alors le mec il a surgelé une boîte de conserve d'abricot, il le met dans un jusmaker, Il appuie sur le bouton sorbet et ça fait de la glace!

Quand même intéressant de voir ça et comme résultat il a un sorbet super crémeux!

Ça a l'air limite un peu **fake** en fait…

Un truc de ouf» [10].

Другой пример – блог знаменитого французского ютубера Cyprien. Его канал называется Cyprien и носит юмористический характер. В нем автор обозревает различные ситуации, истории, связанные непосредственно с его жизнью, также автор затрагивает тему маркетинга и рекламы и показывает, как бы звучала реклама в настоящей жизни.

«Dans les pubs:

- Julie est-ce que tu as une alarme chez toi?
- Oui on a prisVerisure
- Ah **ouais**? Et alors c'est comment?

Super rassurant et facile à utiliser!

- Ah **ouais c'est super** ça!
-Tu devrais vraiment aller sur leur site!

Dans la vie:
- Hé, Julia, tu as une alarme chez toi?
-Oui
-Ah **ouais** ça fonctionne comment?
- Pourquoi tu me demandes ça?
- Tu pars quand en vacances déjà?
- **Meuf** tu es trop bizarre! Je me fais un café là normalement les gens me demandent si j'ai passé un bon weekend et toi tu me parles comme si tu allais me cambrioler!
- Pas du tout!
- Tes bijoux tu les mets où d'habitude?
- Ok donc tu veux me cambrioler!
- Sous le matelas? Mais attends! T' as pas un peu de **cash** chez toi?» [9]

Каждое видео содержит определенное количество нековенциональной лексики, что подчеркивает естественность диалога и отражает речевые предпочтения молодых франкофонов.

Большая часть этого лексического репертуара отличается непостоянством, так как характеризует актуальную тематику, те явления, о которых модно говорить на сегодняшний день. Для посвященных речь, насыщенная неконвенциональными, правильно употребленными, элементами, свидетельствует о принадлежности к определенной социальной среде, выполняя идентификационную функцию принадлежности к группе.

Отметим, что используемые при общении в Сети разговорная лексика и арго гарантируют удобство и быстроту взаимодействия с собеседниками. А изучение данного аспекта Интернет-коммуникации способствует развитию языковой и лингвострановедческой компетентности человека.

Список литературы

1. Алюнина Ю. М. Семантико-прагматические функции англицизмов в русских и французских блогах о моде. Université de Lyon; Rossijski juniversitet družby narodov (Moskva), 2021. Russian. URL: https://tel.archives-ouvertes.fr/tel03675260/ (дата обращения: 26.09.2022).

2. Баженова Е. А., Иванова И. А. Блог как интернет-жанр // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2012. № 4 (20). С. 125-131.

3. Береговская Э. М. Французское арго: эволюция его восприятия // Филологические науки. 1997. № 1. С. 55-65.

4. Ретинская Т. И. Французское молодежное арго: опыт анализа механизмов словотворчества: учебное пособие. Орел: ОГУ имени И. С. Тургенева, 2022. 163 с.

5. Ибраева А. Ф. Языковые особенности текстов англоязычной и русскоязычной блогосферы // Филологические науки вопросы теории и практики. 2018. № 8. Ч. 2. С. 333-336.

6. Colin J.-P., Mével J.-P., Leclère Ch. Dictionnaire de l'argot français et de ses origines. P.: Larousse, 1990. 763 p.

7. François-GeigerD. Panorama des argots contemporains // Langue française. 1991. № 90. C. 5-9.

8. Goudailler J.-P. De l'argot traditionnel au français contemporain des cités // La linguistique. 2002. Vol. 38. P. 5-23.

9. Cyprien. https://www.youtube.com/c/cyprien (дата обращения 08.02.2023).

10. Huby. URL: https://www.youtube.com/c/HUBYOFFICIAL (дата обращения 08.02.2023).

УДК 81`255.4

Редупликация как элемент художественного текста и особенности ее перевода

Людмила Николаевна Козлова
Брянский государственный технический университет, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики, кандидат филологических наук, Брянск, Россия, lyu-k@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена употреблению редупликации в романе Л. Улицкой «Лестница Якова» и его переводной немецкоязычной версии. Описываются редупликаты различного структурного плана, в том числе в составе устойчивых словосочетаний и идиом. Изучается тип повтора однокоренных лексем разной частеречной принадлежности. Делается вывод о неполной передаче редупликации при переводе.
Ключевые слова: редупликация, повтор, художественный текст, способы перевода, переводной эквивалент

Reduplication as an Element of Literary Text and Particularities of its Translation

Lyudmila N. Kozlova
Bryansk State Technical University, associate professor of the Foreign Languages Department, the Faculty of Branch and Digital Economics, Candidate of Sciences (Philology), Bryansk, Russia, lyu-k@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the reduplication in L. Ulitskaya's novel "Jacob's Ladder" and its translated German version. Reduplicates of various structural plans are described, as well as elements of lexical phrases and idioms. The article studies

the repetition of cognate lexemes in different word classes. The conclusion is made about incomplete transfer of reduplication in the translated version.
Keywords: reduplication, repetition, literary text, methods of translation, translation equivalent

Лексический повтор представляет собой неотъемлемый структурный компонент любого художественного текста. В лингвистической литературе описываются разные типы повтора, отличающиеся определенной частотностью и спецификой употребления. Однако при этом можно выделить некоторые виды повтора, которые являются типичными для того или иного художественного текста, в известной степени характеризуя индивидуально-авторский стиль писателя. Эта особенность может быть обусловлена характерологической функцией повтора, с его помощью автор нередко передает эмоционально-психологическое состояние персонажа, создает его портрет.

Основная цель данной статьи состояла в описании редупликации как элемента оригинального и переводного немецкоязычного художественного текста. Практическим материалом исследования послужил роман «Лестница Якова» [1] и его переводная немецкоязычная версия “Jakobsleiter” [2], перевод романа с русского языка на немецкий был осуществлен Ганной-Марией Браунгардт. Представлялось важным установить, какими языковыми средствами и насколько полно передаются на немецкий язык особенности употребления редупликации как особого типа повтора, и возможна ли в принципе подобного рода передача.

Следует отметить, что многие литературоведы и стилисты исследуют повтор как «средство эмоционального усиления, музыкальности и ритмичности текста, гармонизации текста, как средство языковой игры или показатель идиостиля писателя» [3, с. 199-200]. Поскольку повтор любого фрагмента текста неизбежно ведет к изменению значения и смещению акцентов, к проявлению дополнительной эстетической функции [3, с. 200].

В тексте романа «Лестница Якова» встречаются различные типы повторов, однако особым образом проявляют себя повторы-редупликаты. Под редупликацией принято понимать образование нового слова путем его удвоения. Это универсальное языковое средство, которое довольно часто используют носители современного русского языка. Редупликаты отличаются способностью выражать различные значения и эмоции, большим прагматическим потенциалом и являются сильным авторским средством, выполняющим в тексте стилистическую функцию [4].

Как правило, по своей структуре редупликаты чаще всего двучастны, «редупликат из трех и более частей – это в каком-то смысле отступление от нормы» [4]. Также для подобных образований «типична различная частеречная принадлежность – вовлечение в процесс редупликации имен прилагательных, имен существительных, имен числительных, наречий, местоимений, глаголов, междометий, звукоподражаний» [4].

Рассмотрим более детально выявленные нами примеры:

Ярко-ярко *почувствовала тебя… **Хожу-хожу**, минутами мечусь – не знаю, куда девать свое сердце* [1, с. 230].

*Und dich **ganz deutlich** gespürt… Ich **laufe herum**, tigere minutenlang auf und ab und weiß nicht, wohin mit meinem Herzen* [2, с. 184].

В данном примере редупликация наречия ***ярко*** в значительной степени усиливает интенсивность обозначаемого им признака. Повтор глагола ***хожу*** показывает длительность действия, служит дополнительным маркером, который автор использует для описания эмоционального состояния героини романа Маруси. В переводном тексте редупликация отсутствует, выражаемые с ее помощью смыслы отчасти передаются с помощью усилительной частицы ***ganz*** и разговорной глагольной приставки ***herum***, которая вносит дополнительное значение движения без определенного направления.

*Ну, бог с ним. Дай ему бог счастья и **хорошую-хорошую** жену* [1, с. 232].

*Gott schenke ihm Glück und **eine gute, gute** Frau* [2, с. 186].

Здесь редупликатом является качественное прилагательное, его использование ведет к увеличению экспрессии высказывания, подчеркивает искренность пожелания того, чтобы будущая жена действительно была очень хорошая. При переводе редупликация и выражаемая за ее счет экспрессия сохраняются.

*И в голову Марусе не пришло, что отъезд означает, что она Якова не будет видеть **долго-долго**…* [1, с. 182].

*Bis dahin war ihr gar nicht in den Sinn gekommen, dass ihre Reise bedeutet, dass sie vielleicht **für lange Zeit** von Jakow getrennt sein würde* [2, с. 142].

В данном случае повтор наречия ***долго*** показывает отношение Маруси к отъезду Якова, усиливает восприятие протяженности времени в его отсутствии. Переводным эквивалентом редупликата является словосочетание ***für lange Zeit***, не передающее в полной мере содержащуюся в оригинале семантику.

*… но они **скоро-скоро**, через небольшое коленце жизни узнают эти имена…* [1, с. 177].

*… alle diese Namen waren Jakow und Marussja noch unbekannt, doch sie sollten sie **schon bald, sehr bald** erfahren* [2, с. 138].

В приведенном примере значение наречия ***скоро*** интенсифицируется и в русскоязычной версии, и в ее переводном варианте, однако в немецкоязычном тексте применяется не редупликация, а простой контактный повтор с усилительными элементами ***schon*** и ***sehr***.

Следует отметить, что редупликация как явление довольно широко представлена в устойчивых словосочетаниях, фразеологических оборотах и идиомах. Характерными особенностями конструкций-идиом помимо прочего являются «клишированность, разговорность, ограничение в лексическом наполнении, модально-эмоциональная нагруженность, диалогичность» [5, с. 48]. Повтор в подобного рода образованиях также отчетливо выражает «значение интенсивности и полноты проявления признака, состояния» [5, с. 52].

В изучаемой художественной прозе редупликаты в составе устойчивых словосочетаний и идиом также встречаются довольно часто, однако при этом

второй компонент в таких выражениях, как правило, приобретает префикс. Приведем примеры:

Хуже всего, что я сам ***мало-помалу*** *чувствую, что у меня будет такая же семейная жизнь* [1, с. 65].

Das Schlimmste ist, dass mein Familienleben ***wahrscheinlich irgendwann*** *einmal genauso aussehen wird* [2, с. 50].

В данном примере разговорное наречие ***мало-помалу***, образованное редупликацией с добавлением префикса ***по-***, выражает значение постепенности; к герою романа постепенно приходит понимание того, как будет выглядеть его будущая семейная жизнь. В переводной версии романа данная семантика нивелируется: используемые в качестве переводных эквивалентов ***wahrscheinlich*** (возможно, вероятно) и ***irgendwann*** (когда-либо) в большей степени указывают на предположительность, вероятность того, что представления о будущей семейной жизни реализуются.

… потому что руки были ***мыты-перемыты****…* [1, с. 19].

… denn schließlich waren sie ***schon mehr als sauber****…* [2, с. 12].

Здесь при переводе на немецкий язык также не применяется редупликация. Однако смысл редупликата ***мытый-перемытый***, образованного с помощью приставки **пере-**, передается весьма точно: ***schon mehr als sauber*** – «больше, чем чистые».

Из приведенных примеров можно сделать вывод, что чаще всего в исследуемых художественных произведениях редупликации подвергаются имена прилагательные и наречия. Можно утверждать, что это закономерно, поскольку «семантическая структура данных частей речи включает представление о качестве, которое может содержаться в явлении в большей или меньшей степени» [4].

В качестве особого вида повтора, типичного для изучаемых текстов, следует отметить контактное расположение двух однокоренных лексем, принадлежащих к разным частям речи. Структурно данный тип повтора отличается от редупликации, но весьма близок ей в функциональном плане, поскольку также является выражением интенсивности и полноты проявления признака. Рассмотрим примеры:

От теории алгоритмов до программирования было ***шаг шагнуть*** [1, с. 121].

Von der Algorithmentheorie zum Programmieren war es ***nur ein Schritt*** [2, с. 96].

Здесь используется комбинация лексического повтора имени существительного и однокоренного с ним глагола, отличающаяся высокой степенью экспрессивности. Выражение ***шаг шагнуть*** подразумевает преодоление незначительного промежутка, в данном случае – во временном плане. В переводной версии романа повтор отсутствует, однако образность и определенная выразительность сохраняются за счет использования эквивалента ***nur ein Schritt*** – «только один шаг».

Странный, странный *человек, привлекательный очень,* ***мужской такой мужчина****, и краснеет, маму-то понять можно, да, парочка…* [1, с. 129].

Ein wirklich seltsamer Mann*, sehr attraktiv, sehr* ***männlich****, und wie er errötet, irgendwie kann ich Mama verstehen, ja, ein schönes Paar* [2, с. 103].

В данном примере при характеристике персонажа наблюдается накопление несколько типов повтора – простой контактный повтор прилагательного ***странный*** и комбинация лексического повтора прилагательного ***мужской*** и однокоренного с ним существительного ***мужчина***, соединенных определительным местоимением ***такой***. В совокупности все эти языковые средства ведут к усилению степени качества описываемого героя романа.

При переводе на немецкий язык простой контактный повтор прилагательного странный заменяется словосочетанием ***ein wirklich seltsamer Mann*** («действительно странный мужчина»), в котором имя существительное также образует комбинацию с прилагательным ***männlich***, наподобие той, которая присутствует в оригинале.

Отец мой был ***еврей разъевреенный*** [1, с. 201].

Vater war ***nichtjüdischer Jude****…* [2, с. 160].

В приведенном примере сочетание повтора имени существительного и однокоренного с ним прилагательного тоже используется при описании одного из второстепенных героев исследуемого произведения. Немецкий переводный эквивалент очень точно передает семантику оригинала, сохраняя его высокую выразительность и разговорный характер за счет своей структуры. В частности, использование отрицательной частицы ***nicht*** как префикса прилагательного во много усиливает его экспрессию.

Два последних примера представляют собой яркие авторские окказиональные образования, структурные особенности и семантическое своеобразие которых довольно точно были переданы переводчиком в немецкоязычном варианте исследуемого художественного произведения.

Однако в целом сопоставление оригинального романа «Лестница Якова» с его переводной версией не позволяет говорить о полной эквивалентной передаче такого яркого и выразительного средства как редупликация.

Список литературы

1. Улицкая Л. Е. Лестница Якова: роман. М.: АСТ, 2015. 731 с.
2. Ulitzkaja L. Jakobsleiter. München: Karl Hanser Verlag, 2017. 608 S.
3. Петренко С. А. Лексический повтор как феномен прозаического художественного текста // Язык и культура в эпоху интеграции научного знания и профессионализации образования. 2020. Т. 1. № 1-1. С. 199-207.
4. Саньярова Н. С. структурные особенности редупликатов в современном русском языке // Современные научные исследования и разработки. 2018. Т. 2. № 11 (28). С. 618-622.

5. Пузов Н. А. Лексический повтор в конструкциях-идиомах русского языка // Вестник Приднестровского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2012. № 1 (40). С. 47-52.

УДК 821.112.2

Цепная модель композиционно-речевой формы «характеристика» (на примере произведений немецкоязычных авторов)

Людмила Николаевна Козлова
Брянский государственный технический университет, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики, кандидат филологических наук, Брянск, Россия, lyu-k@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению особенностей построения и функционирования цепной модели композиционно-речевой формы «характеристика». Описывается тема-рематическая структура указанной модели. Изучается специфика чередования хронологических и логических цепей композиционно-речевых форм в художественном тексте.
Ключевые слова: композиционно-речевые формы, характеристика, цепная модель, художественный текст, таксис

Chain model of the compositional speech form “characteristic” (on the works of German speaking authors)

Lyudmila N. Kozlova
Bryansk State Technical University, associate professor of the Foreign Languages Department, the Faculty of Branch and Digital Economics, Candidate of Sciences (Philology), Bryansk, Russia, lyu-k@mail.ru

Abstract. The article considers the construction and functioning of the compositional speech form “characteristic’s” chain model. The thematic structure of this model is described. The specifics of chronological and logical chains alternation of compositional and speech forms in a literary text are studied.
Keywords: compositional speech forms, characteristics, chain model, artistic text, taxis

Композиционно-речевые формы (далее – КРФ) играют важную роль в структурировании содержания любого художественного произведения, упорядочивая его организацию. Они являются своеобразным инструментом формирования текста, управляют процессами его верного восприятия и точного понимания. В тоже время, КРФ всегда функционируют в тексте как единообразные, связные и законченные единицы [1, с. 120-121].

Поэтому изучение особенностей построения и специфики внутренних связей КРФ «повествование», «описание», «рассуждение» и «характеристика» представляется весьма актуальной и практически значимой проблемой.

Данная статья посвящена описанию цепной модели КРФ «характеристика», которая стала рассматриваться в лингвистической литературе как отдельная полноценная КРФ в последние десятилетия. Практическим материалом работы послужили примеры, полученные методом сплошной выборки из художественных произведений различных немецкоязычных авторов.

Следует отметить, что под цепной моделью характеристики понимается такая модель, которая содержит в себе набор постоянных признаков, оценивающих какой-либо объект или группу объектов. При этом все глагольные словоформы текста цепи характеристики должны быть связаны логически недетерминированными отношениями [2, с. 53].

Рассмотрим примеры.

Er war ernst und beharrlich. Er redete von politischen Dingen, die sie nicht verstand, war leidenschaftlicher Kommunist. Er hängte sich an sie [3, с. 8].

В данном примере художественный персонаж получает разностороннюю характеристику: оцениваются как его личностные качества (*ernst und beharrlich* – «серьезный и упорный»), так и политические убеждения (*war leidenschaftlicher Kommunist* – «был рьяный коммунист»). В то же время, все характеризующие признаки приводятся в совокупности и через призму отношений между героями произведения: *er redete von politischen Dingen, die sie nicht verstand* – «он говорил о политических вещах, которые она не понимала»; *er hängte sich an sie* – «он был к ней привязан».

Также важно подчеркнуть, что цепная модель характеристики всегда представляет собой открытую, логически недетерминированную модель. Такой тип отношений подразумевает отсутствие строгой логической связи и позволяет произвести перестановку сообщаемых фактов без нарушения смысла высказывания. Сравним:

Er redete von politischen Dingen, die sie nicht verstand, war leidenschaftlicher Kommunist. Er hängte sich an sie. Er war ernst und beharrlich.

Тема-рематическая структура цепной модели характеристики схожа с моделью КРФ «описание» с недетерминированной направленностью. При этом все ремы характеристики группируются вокруг темы-оценки, а тема-оценка выражается, главным образом, имплицитно. Эксплицитное выражение темы-оценки встречается гораздо реже и происходит по типу выводного суждения в рассуждении [2, с. 54].

Приведем примеры.

Erich ist ein Durchschnittmensch (RC1). Seine Schwächen und seine guten Seiten halten sich die Waage (RC2). Erich hat Temperament. Er geht leicht in die Höhe (RC3), aber er weiß das (RC4). Und er bereut es (RC5) [4, с. 13].

При помощи сокращений RC (Rhema der Charakteristik) здесь отмечены ремы характеристики, представленные как ряд признаков, говорящих о художественном персонаже как о среднестатистическом человеке *(RC1)*, слабые и

сильные стороны которого уравновешивают друг друга *(RC2)*, который при этом обладает вспыльчивым темпераментом *(RC3)*, но знает об этом *(RC4)* и сожалеет *(RC5)*. Перечисленные качества формирующих общую положительную тему-оценку (типичное сокращение в лингвистической литературе – ТС – Thema der Charakteristik).

Die Michaela sitzt dort oft den ganzen Nachmittagsunterricht ab (RC1). Die Michaela geht in die Achte (RC2) und ihre Hüften sind viel zu breit (RC3) und Busen hat sie gar keinen (RC4). Sie raucht Zigaretten ohne Filter (RC5), manchmal trinkt sie einen Whisky (RC6), oft trinkt sie ein Martini (RC7) [5, с. 19].

В данном примере ремы характеристики расходятся по трем направлениям. Во-первых, приводятся факты об обучении героини художественного произведения в школе: она просиживает впустую время занятий *(RC1)*, ходит в восьмой класс *(RC2)*. Во-вторых, характеризуется невыигрышная внешность девушки *(RC3), (RC4)*. В-третьих, дается информация и ее вредных привычках: курении *(RC5)* и употреблении спиртного *(RC6), (RC7)*. И в совокупности складывается общая негативная оценка персонажа.

Указанные особенности цепной модели характеристики отграничивают ее от других КРФ, однако важно отметить, что в текстах художественной литературы, равно как и в любом речевом континууме, КРФ повествование, описание, рассуждение и характеристика тесно переплетаются между собой. И в этом переплетении также можно усмотреть ряд определенных закономерностей.

Так, более тесно взаимодействуют КРФ, основанные на однотипных таксисных отношениях: хронологических и логических. Если вести речь о хронотаксисе, то во взаимодействие вступают повествование и описание, а в случае логотаксиса – рассуждение и характеристика. Однако также существую тексты, в основе которых лежит глубокий изоморфизм между логическими и грамматическими структурами. В таком случае разные виды хронологических цепей КРФ взаимодействуют не только между собой, но и с логическими цепями [2, с. 60-67].

Показательным примером чередования хронологических и логических цепей КРФ в текстах художественных произведений является включение элементов рассуждения или характеристики в описательный и / или повествовательный план в виде авторских ремарок, авторских отступлений. Подобного рода вставки зачастую замедляют хронологический ход повествования, вносят дополнительную информацию в наши представления об описываемых событиях и действующих лицах, повышая тем самым информативность текста. Например:

Imogen liebte ihre Mutter, und sie bewunderte sie maßlos. Claudia war so schön, so klug und so selbstsicher, sie war ganz einfach wunderbar. Aber man konnte sich ihr nicht heulend in die Arme werfen, man durfte keinen Wutanfall bekommen oder nach einem schlechten Traum zu ihr ins Bett flüchten [6, с. 28].

В данном примере в канву повествования вплетаются элементы характеристики, которые позволяют довольно точно представить героиню произведения, раскрывают суть непростых отношений между Имоген и ее матерью.

Отметим также, что употребление в тексте авторских отступлений в виде несобственно-прямой речи строится, как правило, по логически открытой модели рассуждения, модифицированной эмоциональными элементами. Такая цепь, включаясь в хронологическую, раскрывает внутренний мир героя, отражает его мысли и чувства [2, с. 68]. Например:

Er legt die Zeitung hin, das Mädchen kommt von seinem Buch weg. Sie, Weidlich, sind hereingekommen und haben sich da hingesetzt wie ein alter Bekannter, der abends noch auf einen Sprung mit herankam. Sie waren den Leuten nämlich vom ersten Tage an bekannt, und darum freuten sie sich, wenn Sie kamen. – Das ist der Grund, warum Sie erfunden werden mussten. Eine seltsame Erfindung. Die Erfindung des Bekannten unter uns, den wir kaum noch wahrgenommen haben [7, с. 27].

Здесь элемент повествования (обычно это звено, реже – цепь) выступает как вводящий компонент несобственно-прямой речи. За счет этого происходит правильный настрой читателя на соответствующее восприятие последующей информации и вместе с тем обеспечивается более тесная связь отступления с основным текстом.

Таким образом, к основным особенностям цепной модели КРФ «характеристика» можно отнести логически недетерминированные отношения между глагольными словоформами, сосредоточение всех рем характеристики вокруг темы-оценки и имплицитное выражение самой темы-оценки, довольно частое включение цепной модели характеристики в описательный или повествовательный план.

Список литературы

1. Клочков А. В. Особенности функционирования композиционно-временных форм в структуре текста художественного произведения // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2019. № 1. С. 119-127.
2. Россихина Г. Н. Как строится немецкая речь. М.: Высшая школа, 1992. 109 с.
3. Döblin A. Die beiden Freundinnen und ihr Giftmord. Berlin: Suhrkamp Verlag, 1971.
4. Mendt D. Aller guten Dinge sind vier. Berlin: Union Verlag, 1968.
5. Nöstlinger Ch. Stundenplan. Weinheim: Beltz & Gelberg Verlag, 1992.
6. Fischer M-L. Elbchaussee. München: Goldmann Verlag, 1990.
7. Weidlich H. Die Abenteuerliche Bandscheibe. Hamburg: Europäische Verlagsanstalt, 1980.

УДК 81'373

Поэтические онимы в художественном тексте и способы их перевода

Елена Евгеньевна Коптякова[1], Алина Денисовна Воробьева[2]

[1] Сургутский государственный университет, доцент кафедры лингвистики и переводоведения института гуманитарного образования и спорта, кандидат филологических наук, Сургут, Россия, koptyakova71@mail.ru

[2] Сургутский государственный университет, студентка 4 курса института гуманитарного образования и спорта, Сургут, Россия, alina.winchester1925@gmail.com

Аннотация. В статье идет речь о поэтических онимах, их особенностях, видах и той роли, которую они играют в художественном тексте. Значительное внимание уделяется анализу способов передачи поэтонимов романа американской писательницы Холли Блэк «Жестокий принц» при переводе на русский язык. Автор выделяет наиболее и наименее частотные приемы перевода, объясняет причины выявленных закономерностей.
Ключевые слова: переводческие трансформации, ономастика, поэтонимы, художественный текст

Poetic names in a literary text and means of their translation

Elena E. Koptyakova[1], Alina D. Vorobeva[2]
[1] Surgut State University, associate professor of the Linguistics Department, Institute of Humanities and Sport, candidate of Philology, Surgut, Russia, koptyakova71@mail.ru
[2] Surgut State University, 4th year student of the Institute of Humanities and Sport, Surgut, Russia, alina.winchester1925@gmail.com

Abstract. The article presents poetic common and proper names, as well as their features, types and functions they fulfil in a literary text. Considerable attention is paid to the analysis of translation methods of poetic names in Holly Black's novel "Cruel Prince" and its Russian version. The author highlights the most and the least frequent translation transformations and explains the reasons for the revealed patterns.
Keywords: translation transformations, onomastics, poetic names, literary text

В наше время все больше и больше интересуются изучением онимов, в том числе литературной или поэтической ономастики. В художественном произведении имена собственные функционируют по-особенному: здесь слова соотносятся не только с реальной, но и с созданной действительностью, не только с современным дискурсом, но и с языком художественного произведения.

На сегодняшний день поэтическая ономастика является одним из активно развивающихся направлений исследования в ономастике. В «Словаре ономастической терминологии» дается следующее толкование термина «поэтоним»: «Поэтическое имя (поэтоним) – имя в художественной литературе, имеющее в языке произведения кроме номинативной характеризующую, стилистическую и идеологическую функции. Обычно оно относится к вымышленным именам, но часто автором используются настоящие имена или сочетание тех и других» [1].

Следует остановиться на точке зрения известного ономаста Ю. А. Карпенко [4], который одним из первых обратил внимание на особенные функции имен собственных в художественной литературе. В свою очередь, его особен-

ности явно разграничиваются пятью отличительными признаками от реальных имен собственных:

1) литературная ономастика вторична, возникает и существует на фоне общенародной ономастики. Нередко автор не ограничивается исключительно ономастическим выбором и прибегает к ономастическому творчеству, создавая собственные имена для реализации художественной идеи;

2) для художественного произведения имена выбирает либо создает, безусловно, сам автор. Автор собирает или создает не только личные имена, но и все составляющие ономастического пространства работы;

3) в литературе онимы сохраняют свою дифференциальную функцию, но она перестает быть основной, так как в любом произведении количество персонажей и других потенциальных носителей онимов ограничено. По мнению Карпенко, в художественном тексте есть две основные функции: стилистическая и эмоционально-стилистическая;

4) нелитературная ономастика – это факт языка, литературная ономастика – факт речи. Литературное имя собственное переходит из речи в язык лишь в том случае, если оно приобретает независимое употребление, становится символом;

5) в художественном произведении обычно присутствует особый тип онимов – заглавие.

Традиционно ономастика подразделяется на две большие группы в зависимости от предмета исследования: антропонимику и топонимику [2].

Антропонимика – раздел ономастики, изучающий антропонимы – собственные именования людей: имена личные, патронимы (отчества или иные именования по отцу), фамилии, родовые имена, прозвища и псевдонимы (индивидуальные или групповые), криптонимы (скрываемые имена). Антропонимы литературных произведений, имена героев в фольклоре, в мифах и сказках также очень тщательно изучаются и анализируются [3, с. 5-7].

Топонимика – раздел ономастики, исследующий географические названия (топонимы), их функционирование, значение и происхождение, структуру, ареал распространения, развитие и изменение во времени. Совокупность же топонимов на какой-либо территории составляет ее топонимию. Основной функцией топонимов является выделение, индивидуализация, идентификация именуемых объектов среди других объектов.

Считает, что нет особых проблем при переводе имен собственных, так как они не требуют особых переводческих трансформаций. В какой-то степени, это верно, если говорить о реальных онимах, которые, как правило, транскрибируются или транслитерируются. Однако, в случае онимов в художественной литературе, которые часто требуют семантического перевода, вышеупомянутые способы передачи могут привести к потере семантической нагрузки слова, хотя иногда и являются релевантными.

Вопросом перевода онимов в художественной литературе занимались многие ученые (С. Г. Бархударов, А. А. Новичков, Э. Б. Магазаник и др.), выделяя свои приемы перевода этих явлений. В данной работе было принято реше-

ние остановиться на классификации переводческих трансформаций, приведенной Гарбовским Николаем Константиновичем, включающую [5, с. 371-375]:

- транскрипцию, т. е. передачу в письменном виде элементов звучащей речи. В подобных случаях в качестве единицы перевода выступает не слово, а сама фонема [4, с. 176];
- транслитерацию, т. е. точную передачу знаков одной письменности знаками другой письменности;
- полный перевод (калькирование) – заимствование лексических единиц иностранного языка путем калькирования;
- узуальное соответствие – совершение некоторых изменений на фонетическом уровне при передаче значимого антропонима, способствующее приданию ему иностранной формы [6, с. 17];
- окказиональное соответствие – перевод с помощью слов, которые не являются прямыми эквивалентами значимой части онима, но которые отображают характеристику персонажа. Такие соответствия единичные, разовые, создаваемые в случае отсутствия или нецелесообразности применения узуальных соответствий.

Текст романа американской писательницы Холли Блэк «Жестокий принц» изобилует поэтонимами и литературными онимами, которые зачастую встречаются только в этом произведении. Автор романа создала яркие образы вымышленного мира и героев, населяющих его, придумав особенные и запоминающиеся имена людей и названия топонимам, оружию, необыкновенным существам и другим явлениям, немаловажным для повествования. Именно поэтому данное произведение и его перевод на русский язык, выполненный отечественным переводчиком С. Н. Самуйловым, были выбран для изучения и сопоставительного анализа.

В результате проведенного анализа удалось выявить те приемы и способы перевода онимов, к которым переводчики чаще всего прибегают при передаче художественного текста с одного языка на другой.

Как показал анализ, транскрипция является наиболее частым приемом перевода – она встречается в 26 % случаев. Например, elf – эльф, fairy – фейри, phooka – пука, sprites – спрайты, spriggan – спригган и т. д.

Следующей по частотности можно назвать транслитерацию (24 %). Например, imp – имп, hob – хоб, Alderking – Алдеркинг, Grimsen – Гримсен, Val Moren – Вал Морен и т. д.

На третьем месте по частотности выступает полный перевод или калькирование, используемое в 22 % случаев. Особенно примечательным является тот факт, что данный прием в основном характерен для словосочетаний, нежели для одиночных онимов. Например, blusher mushroom – румяный гриб, The Blood Crown – Кровавая корона, Milkwood – Молочный лес и т. д.

Далее следует узуальное соответствие, которое было использовано в 15 % случаев. Например, название игры Nine Men’s Morris перевели как Девять пляшущих мужчин. Эта игра была очень популярна еще со времен Египта и вплетена в повествование автором только из-за ее исторически богатого прошлого,

чтобы показать древность эльфийского народа. Переводчик же, скорее всего уже знал соответствующий этому названию эквивалент в нашем языке или проверил его в словаре, чтобы не вводить читателя в заблуждение, изобретая новое название.

Заключающим является окказиональное соответствие, которое встречается только в 13 % случаев. Например, названия мечей Nightfell, Heartseeker и Heartsworn перевели как «Закат», «Искатель» и «Заклятый», соответственно. Это объясняется тем, что названия данных мечей были образованы словосложением, что ставит переводчика в затруднение, так как при переводе этих слов калькированием, адекватности в переводе добиться не удастся. Именно поэтому, благодаря логическим умозаключениям и мастерскому владению переводческими трансформациями, удалось получить адекватные названия для мечей воинов.

Данная закономерность подтверждает современную тенденцию к использованию транскрипции и транслитерации в переводе онимов как наиболее приемлемых для передачи художественного образа. Именно поэтому указанные приемы перевода чаще всех используются в переводе.

Применение же других приемов перевода обусловлено тем, что иногда представляются случаи, когда авторы произведений придумывают новые имена и названия, чей смысл при переводе транскрипцией будет утрачен. Чтобы не допустить подобной потери, переводчик и прибегает к раскрытию данного смысла через калькирование, а порой и через узуальные и окказиональные соответствия, чтобы передать полноту смысла, заложенного автором.

Список литературы

1. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Наука, 1988. 192 с.

2. Калашников А. В. Перевод значимых имен собственных: автореф. дис. на соиск. учен. степ. к. филол. н.: Спец. 10.02.20; [Моск. гос. лингвист. ун-т]. М., 2004. 24 с.

3. Рогалев А. Ф. Литературная ономастика: практическое пособие; Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины. Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2021. 46 с.

4. Бархударов Л. С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода. М.: Междунар. отношения, 1975. 240 с.

5. Гарбовский Н. К. Теория перевода. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2004. 544 с.

6. Карпенко Ю. А. Имя собственное в художественной литературе / Ю.А. Карпенко // Филологические науки. 1986. № 4.

7. Блэк Х. Жестокий принц. М.: Freedom, 2022. 480 с. (перевод Самуйлова С. Н.).

УДК 811

Аббревиация в современной английской терминосистеме общественной и личной безопасности

Татьяна Анатольевна Кудинова
Академия ФСО России, старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, t.Kudinova77@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности аббревиатурной номинации в английской терминосистеме общественной и личной безопасности. Исследуются наиболее продуктивные типы аббревиатур: инициальные сокращения, усечения и стяжения. Автор приходит к выводу, что из всего многообразия структурных моделей аббревиатур в изучаемой терминосистеме инициальная аббревиация занимает ведущее место.
Ключевые слова: аббревиатура, способ терминообразования, многокомпонентные термины, инициальное сокращение, акроним, буквенная аббревиатура, английская терминосистема общественной и личной безопасности

Abbreviation in the modern English terminological system of public and personal security

Tatyana A. Kudinova
Academy of the Federal Guard Service of the Russian Federation, Senior Lecturer of the Department of Foreign and Russian Languages, Candidate of Philology, Orel, Russia, t.Kudinova77@mail.ru

Abstract. The article discusses the features of the abbreviation nomination in the English terminological system of public and personal security. The most productive types of abbreviations are investigated: initial abbreviations, clippings and blendings. The author comes to the conclusion that among all the structural models of abbreviations in the studied terminological system, the initial abbreviation occupies a leading place.
Keywords: abbreviation, method of term formation, multicomponent terms, initial abbreviation, acronym, alphabetic acronym, English terminological system of public and personal security

В настоящее время для противодействия преступным элементам, охраны общественного порядка и обеспечения личной безопасности применяются различные средства, которые снабжаются технической документацией (описаниями, руководствами, инструкциями по применению) на английском языке. Работа с такой документацией и перевод ее на русский язык связаны с определенными трудностями ввиду большого количества новых терминов, появляющихся

в языке благодаря различным способам терминообразования: аффиксации, конверсии, словосложению.

Аббревиация нередко рассматривается среди главных процессов образования терминов и относится к наиболее продуктивным способам терминодеривации [1, с. 112; 2, с. 10; 3, с. 47], поскольку аббревиатура способна удовлетворять потребностям точности, краткости, речевой и письменной экономии.

Аббревиатура – это «единица письменной или устной речи, созданная из отдельных элементов графической или звуковой оболочки исходной полной формы (слова или словосочетания), с которой данная единица находится в определенной лексико-семантической связи» [4, с. 10].

Продуктивность терминологической аббревиации объясняется тем, что 1) аббревиатура выражает в краткой кодифицированной форме актуальные научные понятия; 2) компоненты в аббревиатуре существуют в особом представлении, т. к. она является таким сложносокращенным наименованием, в котором многие части исходной и мотивирующей конструкции выступают в неузнаваемом виде (не представляя собой конкретной основы исходной или мотивирующей конструкции, а лишь ее редуцированный отрезок), тогда как в словосложении наблюдается комбинаторика реальных основ [5, с. 4]; 3) аббревиатура составляет и часть словосложения, поскольку в конечном счете результативная единица – универб – представляет собой сочетание двух процессов: сокращения и сложения неких слов или основ; 4) использование укороченных форм терминосочетаний не искажает понятийную сторону текста, контекст исключает возможность неадекватного понимания сокращенно употребленных форм терминологических словосочетаний.

Характерной чертой терминологической аббревиации является использование ее только в качестве параллельных вариантов многокомпонентных терминов [6]. При этом однокомпонентные термины не сокращаются, т. к. сами по себе достаточно удобны и кратки в употреблении. Многокомпонентные термины, подвергаясь компрессии, образуют новые слова, которые отражают те же признаки, что и исходный термин: *electric safety* – ***electrosafety*** (электробезопасность), *automatic answer* – ***autoanswer*** (автоматический ответ), *multiplexer / demultiplexer* – ***muldem*** (мультиплексер – демультиплексер).

Следующей тенденцией развития аббревиации можно назвать наращивание понятийного содержания термина. Так, однокомпонентный термин *identification* – ***ID*** (идентификация) является ядром для образования более сложных многокомпонентных наименований, например: *user identification code* – ***UIC*** (код идентификации пользователя), *radio frequency identification* – ***RFID*** (идентификация по сигналам радиопередатчика), *automatic personal identification code* – ***AUTOPIC*** (код автоматической идентификации личности).

Комплексное изучение английской терминосистемы общественной и личной безопасности показало, что аббревиатуры глубоко укоренились в данной социальной области знаний. Целью статьи является рассмотрение структурных особенностей аббревиатур в английской терминосистеме общественной и личной безопасности.

В ходе анализа текстов общественной тематики и англо-русского словаря по общественной и личной безопасности [7] было найдено более 400 аббревиатур, образованных по следующим структурным типам: инициальные сокращения, усечения и стяжения (словослияние).

1) аббревиатуры инициального типа являются самой многочисленной структурной группой: а) буквенные аббревиатуры (алфавитизмы), в которых номинация происходит в результате сложения первых букв в их алфавитном прочтении: ***ACL*** [‘eɪ ci: ‘el] – access control list (контрольный список доступа); ***DSD*** [‘di: es ‘di:] – data security device (прибор защиты данных);

б) акронимы – звуковые аббревиатуры, читаемые по правилам орфоэпии как отдельные слова: ***BITE*** [baɪt] – built-in test equipment (встроенная контрольно-испытательная аппаратура); ***FAST*** [fa:st] – Federation Against Software Theft (Европейская федерация защиты от хищений и несанкционированного использования программных продуктов);

в) буквенно-звуковые аббревиатуры – инициальные сокращения, одна часть которых имеет алфавитное озвучивание, а другая – акрофонемное: ***EDI*** [‘i: ‘di:] – electronic data interchange (электронный обмен данными).

2) усеченные аббревиатуры бывают следующих видов: а) с усеченным концом термина (апокопа): ***SYNC*** – synchronization (синхронизация); ***crypto*** – cryptography (криптография); ***AUTOSEVOCOM*** – automatic secure voice communications (автоматическая система засекреченной телефонной связи);

б) с усеченной серединой (синкопа): ***ALM*** – alarm («тревога»);

в) с усеченной начальной частью термина (аферезис): ***bot*** – robot (робот).

Изучение аббревиатур исследуемой терминосистемы позволило найти ряд примеров, в которых происходит усечение не частей термина, а отдельных букв: ***MSG*** – message (сообщение); ***ECPH*** – enciphering (шифрование).

3) смешанный тип аббревиатурных образований, совмещающий элементы двух предыдущих: ***LANSEC*** – local area network security (разведывательная информация, получаемая от лазерных систем); ***MID*** – message identifier (идентификатор сообщения); ***DID*** – data identifier (идентификатор данных).

4) При стяжении или словослиянии происходит слияние полной основы одного слова с фрагментом основы другого или слиянии фрагментов двух основ: ***vetronics*** – vehicle electronics (электроника подвижных средств); ***PSYWAR*** – psychological warfare (психологическая война); ***Humint*** – human intelligence (агентурная разведка); ***Opcode*** – operation code (код операции); ***THREATCON*** – *threat conditions* (режим усиления противодействия терроризму); ***ENDATA*** – enciphered data (шифрованные данные). Последние три примера по праву можно назвать гибридными аббревиатурами, сочетающими в своем составе аббревиатурный компонент различного характера и отдельные полнозначные лексические единицы [6, с. 52]. Гибридные модели включают аббревиацию и словосложение и соединяются с целыми словами через дефис при почти полном отсутствии интерфиксации.

5) аббревиатуры, в состав которых входит амперсанд, числовой символ и слово: ***AA&E*** – *Arms, Ammunition, and Explosives* (оружие, боеприпасы и взрыв-

чатые вещества); ***C4ISR*** *– Command, Control, Communications, Computers, Surveillance and Reconnaissance* (командование, управление, связь, компьютеры, разведка, наблюдение и рекогносцировка); ***L3TV*** *– low light level television* (ночное телевидение).

Проведенное изучение структурной организации аббревиатур английской терминосистемы общественной и личной безопасности подтверждает наш вывод о том, что аббревиатура представляет собой продуктивное языковое явление в современном английском языке, являясь активным средством пополнения инвентаря лексических единиц. Как показывают исследования, из всего многообразия структурных моделей аббревиатур инициальная аббревиация занимает ведущее место.

Список литературы

1. Абрамова Г. А. Медицинская лексика: основные свойства и тенденции развития: моногр. М.; Краснодар: Куб. гос. ун-та, Общество любителей российской словесности, 2003. 246 с.
2. Абрегова А. В. Специфика формирования и функционирования юридических терминов-аббревиатур в современном английском языке: автореф. дис. … канд. филол. наук. Саратов, 2005. 17 с.
3. Богданова Н. В. Аббревиация в системе юридической терминологии современного английского языка // Актуальные вопросы развития государственности и публичности права: сб. материалов VII междунар. науч.-практ. конф. СПб., 2021. С. 47-52.
4. Кочарян Ю. Г. Аббревиация в английской военной лексике: автореф. дис. … канд. филол. наук. М., 2007. 21 с.
5. Беляева В. А. Сложносокращенные слова в лексико-графическом и когнитивном аспектах на материале русского и английского языков: автореф. дис. … канд. филол. наук. Барнаул, 2003. 21 с.
6. Кудинова Т. А. Структурно-семантические особенности многокомпонентных терминов в подъязыке биотехнологий (на материале русского и английского языков): дис. ... канд. филол. наук. Орел, 2006. 245 с.
7. Горохов П. К. Англо-русский словарь по общественной и личной безопасности. Ок. 17000 терминов. М.: РУССО, 2001. 640 с.

УДК 8.81-2

Связанные с пандемией COVID-19 неологизмы в современном английском языке

Снежана Леонидовна Кулябина[1], Наталия Валерьевна Возмищева[2]

[1] Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко, студентка 2 курса историко-лингвистического факультета, Глазов, Россия, kulyabiinasnezhana@gmail.com

[2] Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии, Глазов, Россия, natalymag@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию влияния пандемии COVID-19 на словарный состав современного английского языка. Актуальность темы обусловлена социальной остротой темы пандемии, оказавшей существенное влияние на экономику, политику, образование, процессы коммуникации и формы социального взаимодействия. Авторы подчеркивают тот факт, что значимые события, происходящие в социуме, не могут не найти отражение в языке, поскольку язык не случайно считается хранилищем истории, ментальности и традиций нации. На основе наблюдаемых изменений в словарном составе английского языка делается вывод о том, что пандемия COVID-19 усилила имевшиеся ранее тенденции изменений в британском обществе, но также обозначила и растущую важность межличностных связей в современном мире.
Ключевые слова: COVID-19, неологизмы, аффиксация, словосложение, слияние слов и частей слов, аббревиация, лексические заимствования

COVID-19 Pandemic Neologisms in the Contemporary English Language

Snezhana L. Culyabina[1], Natalia V. Vozmishcheva[2]
[1] Glazov State Pedagogical Institute named after V. G. Korolenko, 2nd year student of the History and Linguistics Faculty, Glazov, Russia, kulyabiinasnezhana@gmail.com
[2] Glazov State Pedagogical Institute named after V. G. Korolenko, Candidate of Philological Sciences, assistant professor of Foreign Languages and Udmurt Philology Chair, Glazov, Russia, natalymag@mail.ru

Abstract. The article ponders over the influence of COVID-19 pandemic upon contemporary English vocabulary. The theme can be marked as essential because of the great social importance of pandemic processes which influenced greatly economy, politics, education, interpersonal communication and other social interaction forms. The authors highlight the fact that all the important events happening in the society cannot be reflected on the language, because the language keeps and preserves history, mentality and traditions of the nation. On the basis of some observed changes in the vocabulary of contemporary English it is concluded that COVID-19 pandemic fastened the development of some essential tendencies in the British society and marked the growing importance of interpersonal connections in the modern world.
Keywords: COVID-19, neologisms, affixation, stem composition, merging words and parts of words, abbreviation, lexical borrowings

Современный мир не стоит на месте и развивается с каждым днем. Пополняется и словарный запас любого языка. В этой статье мы изучим влияние ограничений, связанных с пандемией COVID-19, на жизнь современного ан-

глийского общества, а также изучим связанные с пандемией изменения и новообразования в английском языке.

В начале 2020 года мировые СМИ были переполнены сообщениями о новом вирусе. Люди столкнулись с пандемией коронавируса, это стало одним из самых значимых событий XXI века и оказало огромное влияние на жизнь людей не только в Великобритании, но и во всем мире. Люди должны были придерживаться самоизоляции, режима ношения масок и социальной дистанции на улицах. Вирус до сих пор оказывает существенное влияние на жизнь общества. Например, серьезно затрудняет возможности свободно путешествовать в страны Юго-Восточной Азии. В Великобритании около половины читателей популярных СМИ сообщают, что чувствуют себя одинокими в этой ситуации, многие ощущают растущую разобщенность нации. В то же время довольно большое количество британцев считают, что коронавирус повысил уровень неравнодушия в обществе, люди начали лучше понимать условия жизни других социальных слоев и этнических групп. Часть британцев уверена, что COVID-19 оказывает серьезное влияние на людей, принадлежащих к расовым, этническим или религиозным меньшинствам.

Пандемия коронавируса COVID-19 оказала влияние не только на экономику, политику и образование, но и на словарный запас всех языков мира, включая английский язык. Надо сказать, что словарный состав языка постоянно меняется, и он в наибольшей степени отражает исторические и культурные изменения. Это объяснимый процесс, поскольку язык, выполняющий свою основную функцию – коммуникативную, реагирует на изменения в обществе и постоянно дополняется словарными единицами для обозначения новых вещей, явлений и процессов. Непрерывное пополнение лексики происходит следующими путями:

- словообразование (аффиксальный способ, словосложение, слияние, аббревиация);
- изменение значения слова;
- лексические заимствования.

Относительно новые слова или словосочетания, появившиеся в языке, называются неологизмами. Некоторые неологизмы благодаря частотности своего употребления претендуют даже на закрепление в речи носителей языка и вхождение в состав общеупотребительной лексики. Трудно сказать, какие новообразования, привнесенные эпидемией коронавируса, останутся на английском языке. Однако в настоящее время эти неологизмы очень популярны. Обратим внимание на несколько групп новообразований, которые можно выделить, исходя из способа их возникновения [3, с. 408-410].

Начнем со словообразования *аффиксальным способом*. Пандемия COVID-19 поспособствовала выходу суффикса -demic на первый план. Доказательством этого является то, что до пандемии англоговорящее население использовало слово epidemic (широко распространившаяся болезнь в обществе), но после объявления коронавируса пандемией, началось активное использование термина pandemic. Возросла и частотность использования глаголов с при-

ставкой self- (таких, как to self-isolate – «самоизолироваться», to self-quarantine – «избегать контактов с другими людьми по собственному выбору») [5]. Отмечены случаи появления новообразований с считающимся непродуктивным суффиксом -ic, заимствованным из греческого языка и означающим природные качества, принадлежность или происхождение (например, coronic – «человек, инфицированный коронавирусом»). Новую жизнь получила и латинизированная приставка tele- (используется, например, в неологизме teleworking – «удаленная / дистанционная работа с использованием собственного технического оборудования») [1, с. 235-238].

Способ *аббревиации* также нашел свое отражение в процессе формирования неологизмов ковидного периода. Вот примеры самых «частотных» аббревиатур:

- COVID (Corona Virus Disease): коронавирусная болезнь.
- BCV (Before Corona Virus): период до коронавируса.
- WFH (Working From Home): работа / работать удаленно [1, с. 235-238].

Однако самыми распространенными способами получения неологизмов стали *словосложение и слияние*. Ниже представим несколько интересных примеров такого рода новообразований английского языка:

1. Слияние слов или частей слов:

- Coroncellations): отмена спортивных мероприятий, театральных представлений, свадеб и прочее в связи с коронавирусом; образовано слиянием частей слов coronavirus и cancellations.
- Coronaclosed: закрытый (бизнес) по причине коронавируса.
- Quaranteam: люди, с которыми жили или живете во время карантина; образовано слиянием части слова quarantine и существительного team.
- Quarantrends: занятия, ставшие модными у людей, находящихся в самоизоляции;
- Coronababy: ребенок, зачатый или родившийся во время карантина;
- Quaranteen: подросток в изоляции или изоляция с подростками; образовано слиянием частей слов quarantine и teenager.
- Covidivorce: развод из-за того, что супруги оказались в замкнутом пространстве на карантине и не смогли больше жить вместе.
- Covidate: свидание во время карантина.
- Coronator: человек, победивший коронавирус; образовано слиянием частей слов coronavirus и terminator.
- Coronaroamers: люди, пренебрегающие правилами самоизоляции; образовано от слов coronavirus и roamers.
- Corona-uber: люди, которые не принимают коронавирус всерьез, выходят на улицы и распространяют заразу, подобно приложению Uber; образовано от слов quarantine и Uber.
- Isobeard: борода, отросшая за время пребывания в самоизоляции; образовано слиянием части слова isolation и существительного beard.

• Maskne: прыщи, появляющиеся на лице от постоянного ношения маски; образовано слиянием слова mask и части слова acne (акне, прыщ) [4], [2, с. 408-410].

2. *Словосложение:*

• Quarantine shaming (по аналогии с body shaming): показательная критика людей, которые нарушают карантин и выходят из дома.

• Wuhan Clan: выходцы из азиатских стран, к которым американцы и европейцы боятся приближаться.

• Coronavirus boredom: это скука, возникшая из-за того, что вы ничего не можете сделать, потому что нет занятий спортом, и все закрыто

• Coronavirus syndrome: внезапное желание путешествовать по миру или в популярную страну после того, как почувствовал себя больным.

• Zoom fatigue: усталость, возникающая от длительного нахождения в онлайн-конференциях на платформе Zoom.

• Corona agenda: проблемы, порожденные эпидемией коронавируса и требующие незамедлительного решения.

• COVID bubble: основной круг общения во время эпидемии.

• Corona crunch: разрушительное влияние пандемии на экономику.

• Virtual happy hour: виртуальная встреча с друзьями в Zoom или Skype с целью выпить. Заметим, что изначально словосочетание happy hour использовалось в двух значениях – «время, когда в баре продают спиртное со скидкой» и «встреча с друзьями в конце рабочей недели за кружкой пива» [1, с. 235-238; 2, с. 408-410].

В период эпидемии коронавируса многие слова получили и прежде не свойственные им значения (либо нюансы значений). Так, в связи с массовыми сокращениями и переводом людей на удаленную работу часто стал использоваться термин keyworker, то есть работник специальности, отнесенной к разряду жизненно важных для функционирования общества. Также стало актуальным слово furlough, которое в настоящее время означает отправление сотрудника домой на принудительный и неоплачиваемый отпуск пока не возобновится работа. Прежде слово чаще использовалось в значении «увольнительная, предоставляемая военному или чиновнику по его собственной просьбе» [1]. Ниже приведены другие примеры появления дополнительного значения и коннотации у некоторых слов английского языка:

• Outbreak: вспышка, внезапное возникновение болезни (или другого неприятного явления). Прежде использовалось в значениях «вспышка», «прорыв» без яркой отрицательной коннотации.

• Carrier: носитель, человек или животное, которое передает болезнь другим, независимо от того, страдают ли они от нее сами или нет. Прежде чаще использовалось в значениях «перевозчик», «автоперевозчик» [5].

Целесообразно заметить, что число заимствований, пришедших в английский язык во время пандемии, относительно невелико. Почти все иноязычные слова, существовавшие в языке ранее, были заимствованы из латыни как специальные термины, в настоящее время они лишь обрели особую актуальность и

стали понятны большинству не-специалистов. Однако приведенные выше примеры доказывают, что речь быстро и ярко реагирует на то, что происходит вокруг нас. Появление новых лексических единиц и постоянное развитие английского языка напрямую влияют не только на расширение словарного запаса, но и на изменения в сфере лексикологии.

Таким образом, мы приходим к выводу, что пандемия COVID-19, которая ограничила передвижение миллионов людей и «живое» общение, усилила уже существующие изменения в британском обществе, такие как переход к дистанционному обучению и удаленной работе, но в то же время подчеркнула растущую важность межличностных связей в современном мире. Кроме того, с развитием пандемии мы поняли, что все важные события в обществе нельзя рассматривать вне контекста языка, поскольку язык не случайно считается призмой через которую человек смотрит на мир, хранилищем истории и традиций нации, а также способом выражения национального менталитета.

Список литературы

1. Горбачева С. Д. Специфика образования covid-лексики в английском языке // Молодой ученый. 2022. № 25 (420). С. 235-238. URL: https://moluch.ru/archive/420/93456/ (дата обращения: 13.01.2023).

2. Мокеева Е. Н. Влияние глобальных явлений (COVID-19) на лексический состав английского языка // Молодой ученый. 2021. № 24 (366). С. 408-410. URL: https://moluch.ru/archive/366/82376/ (дата обращения: 09.05.2022).

3. Сабурова Н. А., Кельмяшкин А. П. Семантическая характеристика англоязычных неологизмов о пандемии коронавирусной инфекции // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 6 (108). URL: https://research-journal.org/archive/6-108-2021-june/semanticheskaya-xarakteristika-angloyazychnyx-neologizmov-o-pandemii-koronavirusnoj-infekcii (дата обращения: 13.01.2023).

4. Язык во время чумы. Что нового принесла пандемия в английскую лексику. URL: https://www.kaplaninternational.com/ru/blog/uroki-angliyskogo-frazy-dlya-obscheniya/yazyk-vo-vremya-chumy-chto-novogo-prinesla-pandemiya-v (дата обращения: 13.01.2023).

5. Coronavirus Covid-19 Vocabulary. URL: https://www.englishclub.com/vocabulary/coronavirus-covid19.php (дата обращения: 13.01.2023).

УДК 378.147

Языковые средства аргументации во французском туристском дискурсе

Зоя Юрьевна Кутузова[1], Алина Алексеевна Мальцева[2]

[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, kutuzova.zoya@yandex.ru

[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 4 курса факультета технологии, предпринимательства и сервиса, Орел, Россия

Аннотация. В статье будет рассмотрено общее понятие термина «дискурс». Данный вопрос будет рассмотрен с позиции одного из видов дискурса в рамках туризма и туристкой деятельности, описаны языковые средства аргументации речевого жанра различных видов дискурса.
Ключевые слова: дискурс, туристский дискурс, туризм, речевой жанр, языковой анализ

French in the modern world of tourism

Zoe U. Kutuzova[1], Alina A. Maltseva[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, senior lecturer of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, kutuzova.zoya@yandex.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 4th year student of the Faculty of Technology, Entrepreneurship and Service, Orel, Russia, 11irinailina@gmail.com

Abstract. The article will consider the general concept of the term «discourse». This issue will be considered from the perspective of one of the types of discourse in the framework of tourism and tourism activities, the linguistic means of argumentation of the speech genre of various types of discourse are described.
Keywords: discourse, tourist discourse, tourism, speech genre, language analysis

В широком смысле само понятие «дискурс» с латинского обозначает обсуждение, беседу, рассуждение, которое связано с социокультурными, психологическими особенностями и факторами. Дискурс – это паттерн или образ, действующий как посредствующее представление, участвующий во взаимодействии людей посредством общения.

То есть иными словами он подразумевает коммуникацию. Таким образом, туристский дискурс – это коммуникация и процесс общения людей в процессе осуществления туристской деятельности, совершения путешествий. Поскольку туризм сам по себе – это динамичный, многогранный процесс, который позволяет человеку всесторонне развиваться и совершенствоваться в процессе знакомства с различными культурами, новыми местами, людьми, событиями и историческими фактами, то процесс коммуникации очень важен и имеет многоаспектную специфику. Объектом исследования научной статьи является французский туристский дискурс, а предметом – языковые средства аргументации, которые применяются в процессе этого дискурса.

В статье рассматривается именно французский туристский дискурс, так как на сегодняшний день Франция является одной из самых посещаемых стран в мире. А в 2019 году она стала лидером по числу туристов, посетивших ее.

Французская экономика во многом зависит от туризма и активности развития туристической сферы.

Под ТД понимается процесс общения, взаимодействия, который реализуется в институциональных ситуациях в предметной области (области туризма).

ТД выделяют как отдельный вид дискурса на основании тематической направленности.

В понятие туристского дискурса входят туроператоры, туристы, адресаты, турагенты, поставщики услуг, посредники, экскурсоводы и гиды, которые являются непосредственными участниками туристского дискурса, между которыми непосредственно и происходит процесс коммуникации. Таким образом, ТД – это сложноорганизованное дискурсивное образование.

Сложная дискурсивная природа ТД порождает многообразие жанровой дифференциации. Под речевым жанром (РЖ) понимают подвид функционального стиля речи, применяется в определенной сфере и ситуации в устной или письменной форме, объединяет высказывания и тексты по целевым установкам высказывания.

РЖ французского собственно-туристического дискурса являются: контракт, договор, заявка на бронирование отеля, заявка на бронирование билетов, заказ, деловая переписка, торгово-коммерческое соглашение, жалоба, постановление и т. д. (contrat de vente, formulaire de réservation de l'hôtel, lettre de réclamation, demande de cotation, lettre de CV, de candidature, demande de modification de réservation, offre d'hébérgement, offre de restauration, facturation, voucher, commande, liste de prix, offre d'emploi, fiche de renseignement, fax, courriel, titres de transport, menu, carnet de billets, chèque-vacances, promotion de l'entreprise, fiche destination, demande, télécopie, courriel, menu, recette, prise de commande, fiche pour les messages, bon de réparation).

Такие тезисы как каталог, туристическая брошюра, путеводитель, буклет, проспект, рекламный вкладыш, информационный листок, продвижение дестинации, презентация предприятия (отеля, ресторана, туристического агентства), рекламное письмо по почте, культурная программа, расписание, афиша анимационной программы, план города, описание маршрута, рекламная статья (catalogue, guide, annonce promotionnelle, brochure touristique, dépliant, encart publicitaire, présentation d'une déstination, feuillet publicitaire, mini-guide, circuit, facture, devis, cotation, bon d'échange, bon de forfait, bon de dépót, note d'information, note de service, compte-rendu, rapport, lettre commerciale будут относится к РЖ туристического дискурса.

Таким образом, мы видим, что французский ТД очень разнообразен и обладает множеством туристских терминов эквивалентным русским

Что касается аргументации, то она представляет собой особый способ организации текста, при котором логическая цепочка с аргументами и доводами выстроен таким образом, что сначала приводятся самые сильные аргументы и доводы, чтобы донести до адресата мысль или факт, с которым он согласится.

При аргументированном способе организации текста, определяемого как четкая, «аргументативная структура» и подразумевает под собой «совокупность

отношений функциональной смысловой зависимости между ее элементами, как правило, используются разного рода коннекторы: логические конклюзивные с est pourquoi, done, alors, il en resulte, neanmoins, pourtant, модальные слова certes, bien sur, присоединительные (et, ou), иллюстративные {en fait, notamment) – сравнительные (comme) и другие. Коннекторы – грамматические морфемы, слова, которые выполняют роль союзов. В фукционально-смысловых типах речи, аргументирующих содержание, также используются условно-временные, уступительные и причинно-следственные связи, отношения противопоставления и сопоставления. Так, в тексте брошюры Tours (Tours) отмечаем использование таких коннекторов, как: противительный mais – но; конклюзивные en/in, ainsi – наконец, таким образом; временные plus tard, après – позже, затем; присоединительный et – и; сопоставительные par ailleurs – с другой стороны, сверх того; en outre – кроме этого; иллюстративный en effet – в самом деле.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что существует несколько способов аргументации и языковых средств во французском языке, которые формируют ТД и отражают его наполняемость с целью расширения и улучшения коммуникативного взаимодействия адресатов.

Список литературы

1. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Большой энциклопедический словарь. Языкознание. М., 1998. С. 136-137.
2. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
3. Филатова Н. В. Туристический дискурс в ряду смежных дискурсов: гибридизация или полифония? // Вестник МГОУ. Серия «Лингвистика». 2012. № 3. С. 41-46.
4. Косицкая Ф. Л. Речевой жанр как единица контрастивного анализа // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2006. Вып. 4 (55). С. 101-105.
5. Погодаева С. А. Языковые средства аргументации во французском туристическом дискурсе: дис. ... канд. филол. наук. Иркутск, 2008. 234 с.

УДК 81’374.2

Описание термина с точки зрения его парадигматических и синтагматических связей

Александр Игоревич Лаврищев
Российская академия народного хозяйства и государственной службы, Среднерусский институт управления – филиал, доцент кафедры иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, algumkaf@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена описанию термина с точки зрения его парадигматических и синтагматических связей. В исследовании сделан акцент на функциональной стороне термина как такового. В целом работа направлена на изучение термина как элемента терминологической системы.
Ключевые слова: термин, парадигматические связи, синтагматические связи, терминологическая система

The term description from the point of view of its paradigmatic and syntagmatic links

Alexander I. Lavrishchev
Central Russian Institute of Management – branch of RANEPA, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Orel, Russia, algumkaf@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the term description from the point of view of its paradigmatic and syntagmatic links. The study focuses on the functional side of the term as such. In general, the work is aimed at studying the term as an element of the terminological system.
Keywords: term, paradigmatic links, syntagmatic links, terminological system

Термин является основным средством выражения специальных знаний в языке. Он является основным средством научной коммуникации и представляет собой специфическую форму языкового знака, предназначенную для выражения понятий конкретной области определенной науки. Специалисты в области языкознания, характеризуя термин, констатируют существование его структурного, понятийного и функционального аспектов.

Примечательно, что начало двадцать первого века в отечественном языкознании примечательно сменой парадигмы относительно анализа термина как такового – «…вместо формулирования требований к термину, предметом изучения специалистов становится его реальное функционирование в языке науки» [2, с. 144].

Именно поэтому в нашем исследовании мы делаем акцент на функциональной стороне термина как такового. Исходя из этого, специфика парадигматических и синтагматических связей терминов (отражающих, в сочетании, как содержание, так и функционирование терминов) является предметом нашего внимания. В целом наша работа направлена на изучение термина как элемента терминосистемы с точки зрения его парадигматических связей и синтагматического функционирования.

Для всестороннего анализа двух вышеуказанных типов связи необходимо, в первую очередь, проанализировать значение таких понятий как «синтагма», «парадигма», «синтагматика» и «парадигматика». В соответствии с Лингвистическим энциклопедическим словарем «синтагма» означает последовательность как минимум двух языковых единиц, которые соединены между со-

бой особым видом связи [4, с. 447]. Что касается определения понятия «парадигма», оно подразумевает любой класс лингвистических единиц, обладающих общим признаком, но при этом противопоставленных друг другу [4, с. 366]. Таким образом «синтагматика» представляет собой аспект изучения языка, направленный на анализ синтагматических отношений (связей – *прим. наше А. Л.*) между единицами языка [4, с. 447].

При этом подчеркнем, что спецификой такого рода отношений является то, что они возникают между единицами, которые расположены последовательно на одном уровне и сочетаются между собой в тексте/речи. Применительно к нашему исследованию (помимо вышеуказанного первого значения понятия «синтагматика») большое значение имеет третье значение, приводимое в том же словаре: «…учение о синтагматических типах отношений как отношениях между единицами языка «по горизонтали» (в отличие от парадигматики, изучающей отношения «по вертикали»» [4, с. 447].

Изучением парадигматических отношений занимается раздел языкознания, называющийся «парадигматика». Парадигматика занимается анализом парадигматических отношений (связей – *прим. наше А. Л.*) между не обладающими линейной последовательностью единицами языка, их классификацией и определением области их действия. Логично, что противопоставление синтагматике по типу изучаемых отношений по аналогии также является неотъемлемой частью данного процесса.

Языковая деятельность в целом характеризуется двумя ключевыми процессами: 1) построением системы языковых отношений на основе слов; 2) сочетаемостью слов в речевом высказывании. Второй процесс представляет собой реализацию синтагматических отношений. Подчеркнем, что помимо указанного вида отношений функционирование лексико-семантической системы языка подразумевает также парадигматические отношения слов (реализуемые посредством взаимодействия уровней языка).

Таким образом, подчеркнем, что задача парадигматики заключается во всестороннем рассмотрении системы языка как упорядоченной совокупности всех грамматических словоформ. Задача же синтагматики – анализ текста и речи. Резюмируя, констатируем, что парадигматические связи представляют собой связь элементов, в основе которой лежит их содержание. В отличие от синтагматических, в основе которых лежит функционирование. Таким образом, мы приходим к выводу, что оба вышеуказанных типа связей имеют непосредственное отношение к процессу организации системы языка в целом и именно на этой основе парадигматика и синтагматика взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Проблема парадигматических и синтагматических связей, являющаяся одной из наиболее актуальных для языкознания в целом, достаточно подробно рассмотрена как в трудах отечественных ученых [1; 3; 5; 6; 7]

В рамках нашего исследования мы констатируем существование лексической основы, как у парадигматических, так и у синтагматических связей. Первый вид связей подразумевает анализ отношение слов в номинативной системе

языка на основе семантики. Второй – анализ лексических связей слов при функционировании последних в речи с целью нахождения лексической сочетаемости слов в линейном ряду. Подчеркнем, что при анализе такого рода акцент делается на смысле сочетаний слов, а не фраз / предложений как коммуникативных единиц. В целом, приведенная ниже характеристика лексической основы, сочетающая в себе два вида связи, позволяет констатировать, что именно их комбинация является способом определения значений, составляющих семантическую структуру слова как такового.

Лексическая основа	
Парадигматические связи	***Синтагматические связи***
Описывает семантическую ценность номинативных единиц в системе языка – словесных знаков. Характеризует модели смысловых отношений слов.	Описывает конкретные формы и способы реализации системных возможностей. Характеризует условия и степень их реализации.

Что касается именно парадигматических связей, считаем важным отметить наличие у них как морфологического, так и лексического аспекта.

Парадигматические связи	
Морфологический аспект	*Лексический аспект*
Подразумевает совокупность словоизменительных форм лексических единиц определенного грамматического класса слов	Подразумевает смысловые отношения слов, противопоставленных по своему значению в рамках определенных семантических разрядов и классов. Представляет собой структурно-упорядоченные семантические отношения лексических единиц как номинативно-классификационных средств языка

Говоря о семантической структуре языка в целом, подчеркнем, что она включает в себя как семантические единицы, так и семантические отношения.

Семантическая структура языка	
Семантические единицы	***Семантические отношения***
Представляют собой блоки информации, которые являются элементами языковой структуры в целом	Представляют собой отношения между единицами содержания, которые закреплены в языке особым образом

Отметим, что семантические отношения выполняют функцию обеспечения выбора корректных единиц с целью их соединения в семантическое целое. В свою очередь, они имеют два специфических подвида, каждый из которых обладает своими особенностями.

Семантические отношения	
синтагматические	*парадигматические*
Направлены на соединение семантических единиц в пределах одного конкретного речевого отрезка. Обладают смысловой информацией, дополняющей значение слов. Создают возможность выражения информации путем соединения понятным образом семантических единиц в речи. Объединяют семантические единицы в одно целое.	Не ограничены пределами одного конкретного речевого отрезка в плане соединения семантических единиц. Придают имеющемуся множеству семантических единиц системный характер. Обеспечивают потенциальный выбор корректных семантических единиц для производства речевой реакции если того требует новая ситуация.

Таким образом, на основе всего вышесказанного представляется возможным констатировать, что проанализированные в работе виды отношений являются базисом для понимания формальных языковых средств с точки зрения их корректного употребления в научном контексте.

Список литературы

1. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М: Наука, 1981. 137 с.

2. Лаврищев А. И. Термин в современной парадигме как единица специального знания // Лингвистика, переводоведение и методика обучения иностранным языкам: актуальные проблемы и перспективы: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (26 марта 2020 г.). Орел, ОГУ имени И. С. Тургенева. С. 138-146.

3. Лейчик В. М. Терминоведение: предмет, методы, структура. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 256 с.

4. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. М.: Советская энциклопедия, 1990. 685 с.

5. Никитина С. Е. Семантический анализ языка науки. М: Наука, 1987. 141 с.

6. Новикова Т. А. Лингводидактический потенциал парадигматических и синтагматических отношений технического термина // Наука о человеке: гуманитарные исследования: научный журнал. Омск: «Омская гуманитарная академия». 2018. № 31. С. 24-27.

7. Реформатский А. А. Мысли о терминологии // Современные проблемы русской терминологии. М., 1986. С. 176.

УДК 81-119

Концепты: состояния, контекстно-зависимая актуализация потенциальности, свойства

Рустем Альбертович Латыпов
Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент, Сыктывкар, Россия, rustem.latypov@gmail.com

Аннотация. В работе рассматривается подход к изучению концептов, который позволяет исследовать сложные мыслительные процессы. Концепты и категории не репрезентируют мир в сознании человека, но сами активно участвуют в смыслопорождении. Концепты не обладают фиксированной репрезентационной структурой. На их структуру, состояния и свойства оказывают динамичное влияние контексты, в которых концепты актуализируются.
Ключевые слова: концепт, потенциальность, контекст, состояние, актуализация

Concepts: states, context-driven actualization of potentiality, properties

Rustem A. Latypov
Pitirim Sorokin Syktyvkar State University, Associate Professor of the Foreign Languages Department, Foreign Languages Institute, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Syktyvkar, Russia, rustem.latypov@gmail.com

Abstract. The paper considers an approach to the study of concepts, which allows to explore complex thought processes. Concepts and categories do not represent the world in the mind of a person, but they themselves actively participate in the generation of meaning. Concepts do not have a fixed representational structure. Their structure, states and properties are dynamically influenced by the contexts in which the concepts are actualized.
Keywords: concept, potentiality, context, state, actualization

Концепты не имеют фиксированной репрезентационной структуры; на их структуру оказывают динамичное влияние контексты, в которых концепты возникают [1; 2; 3; 4]. Об этом свидетельствует их гибкость, «податливость» к изменениям своей структуры бесконечным разнообразием способов, если принять во внимание бесконечное количество контекстов, которые могут повлиять на структуру концептов. Можно рассматривать концепты не в качестве фиксированных представлений или идентификаторов смысла, а скорее как мосты между человеческим сознанием и миром, которые участвуют в порождении смысла.

Поскольку концепт может проявляться по-разному, мы можем сказать, что он находится в состоянии потенциальности. В квантовом подходе этот вид

потенциальности описывается как состояние суперпозиции. Точнее, состояние суперпозиции – это состояние, которое неопределенно по отношению к какому-то конкретному суждению. Оно представлено вектором состояния в комплексном гильбертовом пространстве, размерность которого определяется количеством всех уникальных элементарных состояний системы. Возможные результаты, которые играют роль наблюдаемых в физике, составляют подпространства этого векторного пространства. Результатами являются различные способы, которыми потенциальная возможность может быть разрешена.

Интуитивно кажется, что понятие состояния суперпозиции хорошо подходит для описания ментальных репрезентаций на промежуточных стадиях творческого мыслительного процесса, которые часто бывают неточными и неоднозначными.

Неоднозначность слова (как номинанта концепта) или концепта часто уменьшается за счет введения другого слова или понятия, которое предоставляет новую контекстуальную информацию, например, рассматривая концепт ДЕРЕВО, вы не знаете, лиственное это дерево (дерево с листьями) или хвойное дерево (дерево с иголками и шишками), но в контексте концепта НОВЫЙ ГОД или концепта РОЖДЕСТВО вы, скорее всего, остановитесь на том, что это все-таки хвойное дерево. Каждый возможный контекст может актуализировать потенциальность понятия по-разному, и в квантовом подходе эти возможные актуализации представлены **базисными состояниями**. Фактический, существующий контекст рассматривается как наблюдаемая, определяющая, как концепт меняется в свете этого контекста. В отсутствие какой-либо наблюдаемой (то есть, когда концепт не рассматривается в каком-либо конкретном контексте, или вообще не рассматривается) концепт находится в **основном (базовом) состоянии**. В его основном (базовом) состоянии нет свойств, связанных с концептом, но также нет свойств, которые априори исключены из него; таким образом, можно сказать, что это состояние бесконечной потенциальности. Концептуальное изменение из-за воздействия контекста моделируется как событие «коллапса», которое включает проекцию вектора, представляющего концепт в состоянии суперпозиции, на одно из его базисных состояний.

Так, например, в контексте по умолчанию концепт ДЕРЕВО с большей вероятностью отобразиться на вектор проекции *D*, который представляет собой ЛИСТВЕННОЕ ДЕРЕВО (дерево с листьями), чем отобразиться на вектор проекции *C*, который представляет ХВОЙНОЕ ДЕРЕВО (дерево с иголками и шишками). В контексте НОВЫЙ ГОД или РОЖДЕСТВО концепт ДЕРЕВО, вероятно, отобразиться на вектор ортогональной проекции *Cc*, представляющий ХВОЙНОЕ ДЕРЕВО.

Контекст может повлиять на концепт, изменив относительный вес определенных свойств. Например, «разговаривает и живет в клетке» не считается свойством концепта BIRD, но считается свойством концепта PET BIRD; таким образом, контекст PET (другой концепт может быть контекстом для исходного концепта) влияет на свойства, которые мы приписываем концепту BIRD. Контекст также может изменять типичность определенных экземпляров-

конкретизаций концепта. В качестве примера: GUPPY не считается типичным экземпляром-конкретизацией PET или FISH, но считается типичным экземпляром-конкретизацией PET FISH.

Понятие основного (базового) состояния согласуется с неопределенной и неоднозначной распределенной структурой ассоциативной памяти, которая позволяет знаниям и воспоминаниям, имеющим отношение к поставленной задаче, естественным образом приходить, так сказать, в голову без целенаправленного поиска. Понятие поиска и выбора подразумевает, что идея «всегда была там», и нужно «просто найти ее». Однако память человека работает таким образом, что предмет мысли не столько «извлекается», сколько реконструируется. Вспомненные элементы неизбежно изменяются в зависимости от того, что было пережито с момента кодирования, и спонтанно «пересобираются» таким образом, чтобы это соответствовало поставленной задаче. Квантовый подход предоставляет средства для моделирования некоторых некомпозиционных способов использования концепций людьми, что, как известно, является самой большой проблемой, стоящей перед когнитивной наукой, путем описания их с точки зрения таких эффектов, как суперпозиция, а также запутанность и интерференция. Подход можно применять не только к комбинациям концептов, но и к более сложным соединениям понятий, таким как решения, шутки, мировоззрения и творчество.

Однако в творческом мышлении контекст не обязательно уменьшает двусмысленность, потому что (как отмечалось выше) связь между исходным концептом и контекстом может быть отдаленной, что может привести к двусмысленности. Например, контекст BEANBAG для концепта CHAIR уменьшает двусмысленность, ограничивая, какого рода стул будет делаться, но, вместе с тем, вводит неопределенность в отношении того, нужны ли такому стулу ножки, какие бобы использовать и так далее. По мере актуализации могут проявляться (проявление мы понимаем как эмерджентность свойств, состояний и т. д.) разные прототипы. Однако, на наш взгляд, эти прототипы не являются независимыми объектами; они представляют собой различные проявления эволюционирующего (здесь термин «эволюционирующий» используется не так, как в биологии, а как в физике: для обозначения динамического процесса) ментального представления идеи «стул-мешок», который можно смоделировать как проекции в разные подпространства. Оттачивание, или «шлифовка» исходного концепта моделируется как повторяющийся «коллапс» (в квантово-физическом понимании этого термина), приводящий к изменению состояния концепта, что побуждает подвергнуть концепт новому контексту, что приводит к еще одному коллапсу и так далее, пока состояние и соответствующие данному *n*-ному состоянию свойства не станут достаточно устойчивыми «перед лицом» новых контекстов, и, что он больше не подвергается изменению состояния.

Запутанность – это явление, впервые обнаруженное в физике элементарных частиц, при котором состояние одного объекта не может быть описано независимо от состояния другого, и любое измерение, выполненное для одного, влияет на другое. Один пример запутанности в отношении понятий был пред-

ставлен в работе Д. Аэртса, Л. Габоры и С. Соццо [5]. Они провели исследование, в котором участники выбрали лучший экземпляр-конкретизацию ЖИВОТНОГО из двух вариантов, например, МЕДВЕДЬ и ЛОШАДЬ (A) или ТИГР и КОШКА (A'), и лучший пример ДЕЙСТВИЯ из двух вариантов, например, РЫЧАНИЕ и РЖАНИЕ (B), или ФЫРКАНИЕ и МЯУКАНЬЕ (B'), а в «экспериментах по совпадению» лучший пример ДЕЙСТВИЙ ЖИВОТНЫХ из перестановок вышеперечисленных (AB, A'B, AB' или A'B').

Когда концепт не является предметом сознательного внимания, он существует в состоянии полной потенциальности, в котором никакое свойство окончательно не присутствует или отсутствует. Контекст, в котором он приходит на ум, актуализирует одни свойства и элиминирует другие. Для данного свойства существует некоторый возможный контекст, который мог бы актуализировать (или уничтожить) его, сделав его присутствующим (или отсутствующим). Например, хотя свойство «окруженный водой» может показаться определяющим свойством концепта ISLAND, в контексте KITCHEN, то есть при комбинации концептов KITCHEN ISLAND, это кажущееся определяющим свойство отсутствует. С другой стороны, другие свойства, которые обычно не верны для ISLAND, такие, например, как «находящийся в доме», верны для KITCHEN ISLAND. Именно в этом смысле никакое смысловое содержание не исключается *a priori*. Это не означает, что ограничений нет; в этом случае, например, контекст KITCHEN ограничивает, какие возможные свойства концепта ISLAND присутствуют (или «актуализируются»), а какие нет. Таким образом, маловероятные свойства не исключаются *a priori*, они существуют как возможности, и, наоборот, свойства, кажущиеся определяющими, не «учитываются».

Список литературы

1. Латыпов Р. А. Квантовый формализм как инструмент описания пространств состояний концептов и сочетаний концептов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 4 (58). В 3-х ч. Ч. I. С. 120-127.
2. Латыпов Р. А. Об экологической теории концептов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2017. № 7 (73). В 3-х ч. Ч. I. С. 121-123.
3. Латыпов Р. А., Комиссарова Г. Н. Об исследовании концептов как квантовых сущностей // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. № 3 (21). В 2-х ч. Ч. I. С. 99-104.
4. Латыпов Р. А. О моделировании динамики изменений состояний концептов как квантовых сущностей // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2015. № 5 (47). В 2-х ч. Ч. II. С. 97-102.
5. Aerts D., Gabora L., Sozzo S. Concepts and their Dynamics: A quantum-theoretic modelling of human thought // Topics in Cognitive Science. 2013. № 5. P. 737-772.

УДК 378.126

Лингвострановедческий аспект компаративных фразеологизмов генетически неродственных языков (французский, русский, украинский)

Владимир Сергеевич Луговой
Севастопольский государственный университет, доцент кафедры романо-германской филологии и европейских исследований института общественных наук и международных отношений, кандидат филологических наук, Севастополь, Россия, lugovoy-52@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию лингвострановедческого аспекта компаративных фразеологических единиц генетически неродственных языков (французский, русский, украинский) в художественном дискурсе. Анализ произведений современных писателей позволяет выявить и описать различные разряды компаративных фразеологизмов, а также влияние национально-культурного компонента-онима на формирование их семантической структуры.
Ключевые слова: фразеологическая единица, фразеологизм, компаративная фразеологическая единица, оним, антропоним, топоним, художественный дискурс

Linguo-cultural aspect of comparative phraseological units of genetically unrelated languages (french, russian, ukrainian)

Vladimir S. Lugovoy
Sevastopol State University, associate professor of Romance and Germanic philology and European studies, Institute of Social Sciences and International Relations, candidate fo Philology, Sevastopol, Russia, lugovoy-52@mail.ru

Abstract. This article is devoted to the study of the linguo-cultural aspect of comparative phraseological units of genetically unrelated languages (French, Russian, Ukrainian), functioning in artistic discourse. The analysis of the works of modern writers makes it possible to identify and describe various sources of the origin of comparative phraseological units, as well as the influence of the national-cultural component - onym on the formation of their semantic structure.
Keywords: phraseological unit, phraseologism, comparative phraseological unit, national-cultural component, onym, anthroponym, toponym, artistic discourse

Объект исследования данной статьи – компаративные фразеологизмы, отобранные из современной французской, русской и украинской литературы.

Главной целью данной статьи является выявление и описание источников происхождения данного типа ФЕ с учетом специфики их национально-культурного компонента – онима.

Актуальность исследования заключается в этимологическом анализе ФЕ – компаративов и в выявлении влияния этнокультурного компонента – онима на формирование их семантики.

Поставленная цель обусловила решение следующих задач:

- осуществить критический анализ точек зрения современных языковедов на роль и место фразеологических единиц (ФЕ) в составе ономастических реалий;
- рассмотреть особенности формирования и семантики компаративных фразеологических единиц (КФЕ) и дать их оптимальную дефиницию;
- выявить основные источники происхождения КФЕ с национально-культурным компонентом – онимом в генетически неродственных языках.

Интересы такой учебной дисциплины как лингвострановедение сконцентрированы на формировании фоновых знаний носителей языка и на безэквивалентной лексике, среди которой выделяется довольно значимый пласт национально ориентированных фразеологизмов. Эти ФЕ обычно находятся на периферии фразеологической системы, относясь к сфере действия таких разделов лингвистики как ономастика, терминология. Национально-культурное своеобразие передается не только семантикой всей ФЕ, но оно также реализуется и в значении национально-культурных компонентов ФЕ, чаще всего ономастических реалий – онимов (антропонимов, топонимов, этнонимов).

В современном языкознании существуют различные классификации реалий (С. Влахов и С. Флорин, Б. И. Репин, Г. Д. Томахин), но в данном исследовании мы будем использовать классификацию реалий, разработанную Г. Д. Томахиным: а) ономастические реалии; б) реалии, обозначаемые апеллятивной лексикой; в) реалии афористического характера [1]. По мнению К. А. Гудий «ономастические реалии – самостоятельный вид реалий, национально-окрашенные единицы, отражающие культурно-исторический колорит художественного произведения, представляющие собой имя собственное или включающие его в свой состав» [2]. Г. Д. Томахин включает в список ономастических реалий: географические названия (топонимы), особенно имеющие культурно-историческую ассоциацию; антропонимы; названия произведений литературы и искусства, исторические факты и события в жизни страны, названия государств и общественных учреждений [1]. Но ономастические реалии, это не только имена собственные или онимы, но и фразеологические единицы, компонентами которых являются имена собственные, относящиеся в зависимости от объекта номинации к различным разрядам ономастической лексики, но также устойчивые словосочетания фразеологического и нефразеологического характера, паремии, афоризмы, крылатые слова, т. е. раздельнооформленные языковые единицы вторичной номинации с онимным компонентом.

К ним можно отнести в первую очередь ФЕ, семантика которых отражает характерные особенности быта, экономики, географии, общественного устройства, фольклора, традиций, нравов и обрядов, литературы и искусства, проявлений духовной жизни, науки и техники конкретного народа – носителя соответствующего языка.

Ономастические ФЕ (ОФЕ) составляют всего 2 % фразеологизмов французского языка, причем во многих фразеологизмах имя собственное – оним не десемантизируется в составе ФЕ, оно чаще всего вносит дополнительную коннотацию интенсифицирующего характера в семантику фразеологизма, делает его стилистически более окрашенным и эмоциональным. Это свойственно также и ФЕ – компаративам, в которых оним усиливает семантику грамматически опорного компонента, например, ОФЕ ‘*fier comme Artaban* – очень гордый, как сатана’, где ИСЛ ‘*Artaban*’ не изменяет, а только усиливает семантику апеллятива ‘*fier*’.

Принадлежность компаративных единиц к фразеологии была доказана лингвистами к началу 70-х годов XX века [3]. Исследовав компаративные фразеологические единицы по трем параметрам: устойчивость, семантическая целостность и раздельнооформленность, **у**ченые-фразеологи с полным основанием утверждают, что компаративные ФЕ соответствуют вышеперечисленным параметрам и потому могут рассматриваться как «возникшие на образной основе бинарные фразеологизированные словосочетания, члены которых соединены союзом *comme*» [4, с. 121]. Основными грамматическими типами компаративных оборотов со структурой словосочетания являются во французском, русском и украинском языках адъективные и глагольные ФЕ, однако есть в фразеологической системе вышеназванных языков небольшая группа усеченных сравнительных оборотов, состоящих структурно из сравнительного союза *comme* (ФЯ), «как, як» (РЯ и УЯ) и существительного – онима, чаще всего распространенного, например «*comme le berger de Maître Patelin* – как пастух адвоката Пателена; *comme des mères Gigogne* – как многодетные матери; *как Мамай ордой; як п’ята нога Рябкові, як Хима до трясці*».

Фразеологические единицы французского языка, исходя из источников их происхождения классифицируются современными языковедами на интерлингвальные и интралингвальные ФЕ. Анализ богатого иллюстративного материала, отобранного из произведений классических и современных французских, русских и украинских писателей позволил нам отобрать методом сплошной выборки 60 интралингвальных ФЕ с национально-культурным компонентом (НКК), причем доминируют здесь КФЕ украинского языка среди которых очень много оттопонимических реалий типа: «*топчешся, мов індик переяславський*?». Компаративные ФЕ с НКК-онимом являются интралингвальными и подразделяются на следующие историко-этимологические подгруппы:

1) КФЕ, связанные с именами королей, известных политических, военных и общественных деятелей, а также фразеологизмы связанные с историческими фактами и событиями, например «*considérer comme le violon d’Ingres* – рассматривать как слабость, как хобби; *parler comme La Palice* – говорить прописные, азбучные истины; *se porter comme le Pont-Neuf* – перен. чувствовать себя прекрасно, быть в отличном состоянии здоровья (мост, построенный в 1578-1607 гг. и слывший в ту пору самым прочным из всех остальных); *solide comme le Pont-Neuf* – крепкий как дуб, здоровый как бык; syn. *solide comme une jument de Perche* – выносливый как ломовая лошадь (букв. как кобыла из графства Перш,

которое славилось своими ломовыми лошадьми – першеронами); *précis comme le Petit-Caporal* – точен как Наполеон Бонапарт». Для образования этих ФЕ кроме имен собственных личных – антропонимов используются также и другие тематические классы онимной лексики, чаще всего топонимы, например: “Les autres banquiers jugeaient avec quelque dédain cette manie du journalisme et la *considéraient* comme *un violon d’Ingres* un peu trop sonore. Pour Noël le journal était sa création, sa joie, l’expression visible et quotidienne de sa puissance…, [5, c. 196]; C’est une sottise! Il y a des gens qui sont finis, usés, vides à cinquante ans. D’autres qui, à quatre-vingts, *se portent encore comme le Pont-Neuf e*t ont l’esprit plus clair que celui de bien des gamins [5, c. 123]; Sa mère, fière paysanne des plateaux jurassiens… servit comme femme de journée, fit les plus rudes travaux, *solide comme une jument de Perche*, abattant la besogne avec ses quatre membres et sa carcasse de fer, âpre au gain, mais exacte, probe, dure pour elle… [6, c. 402]; Quand elle se considérait dans son miroir – (et alors, plus aucune brume dans les yeux! le regard aux sourcils rasés se promenait du haut en bas, net, aigu et *précis comme le Petit-Caporal*, au front de sa compagnie) – elle cherchait, ironique à retrouver les formes de la Sylvie sans gorge, la chatte maigre des vingt ans… [7, c. 50]”;

2) КФЕ, связанные с литературными персонажами, а также ФЕ, вошедшие в мировой фразеологический фонд в виде крылатых слов, литературных цитат, взятые из басен и сказок, следует назвать такие КФЕ как «*fier comme Artaban* – гордый как сатана (букв. гордый как Артабан, герой романа Ля Кальпренеда “Cléopâtre”, символ гордости и высокомерия); *comme le berger de Maître Patelin* - как пастух адвоката Пателена»: “Le premier Roitelet, toujours vif et remuant comme un Petit Poucet, et f*ier comme Artaban,* aperçoit dans les airs le beau feu, tel un grain de millet, qui roulait [8, p. 23]; Et eux aussi, ces intellectuels des partis de gauche, gras et quiets... mais qui voulaient encore moins se compromettre pour sa défense. Ils étaient sourds et faisaient: «Bée!» *comme le berger de Maître Patelin* [7, c. 452]”;

3) Отдельную тематическую подгруппу КФЕ составляют фразеологизмы фольклорного происхождения, в которых в качестве дополнительной смысловой коннотации используются широкоупотребительные французские личные имена “*Jacques, Jean, Joseph, Martin”*, а также прозвища и клички французских королей, перифразы, аллюзии на персонажей из сказок и басен, например: *«fort comme un Auvergnat* – сильный как овернец; жители данной провинции издавна славились во Франции своей выносливостью и силой; *comme des mères Gigogne* -многодетные матери; *s’en retourner Gros-Jean comme devant* – разг. остаться у разбитого корыта»: “… il riait et me grondait, il regardait son tonneau, son cheval et s’essuyait une larme en me disant: “C’est mal! Ah, le beau tonneau! Vous avez eu tort, le cheval est *fort comme un Auvergnat* ”. Je n’ai rien vu de plus touchant que cette scène, [9, c. 234]; Adelaïde. – La pauvre femme, c’est plus que son ombre. Maintenant, elle arrive en catimini quand il n’y a plus personne… Elle *s’en retourne Gros-Jean comme devant,* avec des yeux secs comme des aiguilles, tellement qu’elle a versé de larmes” [10, p. 709].

Интралингвальные КФЕ с НКК-онимом в русском и украинском языках можно также классифицировать на аналогичные историко-этимологические подгруппы:

а) ФЕ с ИС – историческим лицом или историческим событием: «– Хана нашей санатории, – сказал дядя Миша, неуклюжими пальцами вспаривая сигаретную обертку. – *Будто Мамай прошел*… половина выгорела, а что целым осталось, побито пулями – [11, с. 404]; Про меня можешь не писать, я не гордый, я здесь *тихо живу, как в Тульчине*. – Что это такое? Спросил Меркулов, поглядев на Ванюшина. Тот ответил: – Деревня, куда император Павел сослал Суворова перед тем, как дал ему звание генералиссимуса [12, с. 536]; Приймак старший за званням, посадою. Йому швидше повірять, ніж Лісовикові. А фронт – сприятлива обстановка. Одна невдача – і все, *погорить* комбат Лісовик, *як швед під Полтавою*» [13, с. 347] ;

б) ФЕ фольклорного происхождения: «Фалалей не отвечает и заливается горькими слезами. – Так я скажу за тебя, коли так. Ты сказал, треснув себя по своему набитому и неприличному брюху «*Натрескался пирога, как Мартын мыла!*». – Помилуйте, полковник, разве говорят такими фразами в образованном обществе, тем более в высшем? [14, с. 491-492]; Помни это: при твоих совершенных летах я тебя *отдеру, как сидорову козу* [15, с. 190]; укр. *я*зык: – Поле – курці повернутись ніде, а він мусить сіяти десять культур, під кожну культуру кілька гектарів... от і починаєш *крутитись* з трактором по тих полях, *як Марко по пеклу* [16, с. 80]; Подумав – подумав тоді й вирішив. «Ану вас усіх до біса. Ніхто ж не бачив – чому я мушу, *як Пилип з конопель вискакувати*!». Та тільки якась-таки личина донесла комендантові [16, с. 104]».

в) ФЕ с ИС, обозначениями любого этноса (этнической группы, народности, народа, национальности), жителя региона, области, города, например: «*Суешь кулаками, точно рязанская баба уфатом*: хоу, хоу!.. Делай у меня движения чисто, матери твоей [17, с. 435]; *топчешся, мов індик переяславський*? – Хай! Хай індик переяславський. Але ж закрутилося! [18, с. 231]; Отаке *миршаве, як зінське щеня*, а й воно нахвалюється [19, с. 33]».

Отдельную тематическую подгруппу КФЕ составляют фразеологизмы, в которых в качестве национально-культурного компонента – онима используются зоонимы – широкоупотребительные клички домашних животных «*Рябко, Васька, Сірко»,* что более свойственно КФЕ украинского языка: «Спустя два часа, я, Юра и Зоя сидели в пентхаузе и смотрели на коробки. – *Устал как Савраска,* – признался Юра, – пойду прилягу. В ту же секунду раздался звонок. [20, с. 128-129]; – Ох, нема кому тобі, чоловіче, всипати березової каші, щоб не був таким хитрим… От за що вхопишся зараз, щоб витягнути колгосп? І не крути мені головою, *наче кобила в спасівку*. Говори! Що ж я маю казати? [21, с. 230]; Тільки Катерина й зігрівала йому життя. Тримала міцно в цьому домі. По тещі – *мов Сірко від палки, дременув* би світ за очі [22, с. 9]; Максим розгублено кліпав очима, а самого коти шкребли за серце. Ось, значить воно що! *Гавкнув*, значить, рябенький, *як сірко на базарі* гавкнув. І вчило ж його, Максима, життя не раз: не лізь у воду, не спитавшись броду, так кажи ж… [22, с. 269]; Розшару-

вання села йшло далі. Покотилися чутки про більшовиків. Тоді за Центральну раду стали чіплятися, навіть такі людці, кому вона була, *як п'ята нога Рябкові*; [23, с. 290]», а употребление таких тематических разрядов онимной лексики как религионимы, фаблионимы, хрононимы, прагматониы, идеонимы носит единичный характер, что объясняется семантическим статусом того или другого класса КФЕ, а также степенью их национально-культурной маркированности.

Исследовав влияние национально-маркированного компонента-онима на формирование семантики компаративных ФЕ неродственных языков (французский, русский, украинский), мы можем сделать следующие выводы и обобщения:

1. Реалии – это слова и словосочетания, называющие объекты, характерные для жизни, быта, культуры, социального и исторического развития одного конкретного этноса и чуждые другому, которые являются носителями национального и культурного колорита, и не имеют, как правило, точных соответствий (эквивалентов) в других языках.

2. Ономастические реалии, это не только имена национальных и фольклорных героев, клички и прозвища людей, названия мифологических и сказочных существ, наименования географических объектов, выраженные именами собственными (дальше ИС), но также устойчивые словосочетания фразеологического и нефразеологического характера, афоризмы, крылатые слова, одним из компонентов которых являются имена собственные или онимы, т.е раздельнооформленные языковые единицы вторичной номинации с онимным компонентом.

3. Ономастические ФЕ (ОФЕ) составляют всего 2 % фразеологизмов французского языка, причем во многих фразеологизмах ИС – оним не десемантизируется в составе ФЕ, оно чаще всего вносит дополнительную коннотацию интенсифицирующего характера в семантику фразеологизма, делает его стилистически более окрашенным и эмоциональным. Это свойственно также и ФЕ – компаративам, в которых имя собственное (ИС) усиливает семантику грамматически опорного компонента.

4. Компаративные ФЕ рассматриваются как «возникшие на образной основе бинарные фразеологизированные словосочетания, члены которых соединены союзом *comme*». Основными грамматическими типами компаративных оборотов со структурой словосочетания являются в генетически неродственных (французский, русский, украинский) языках адъективные и глагольные ФЕ, однако в этих языках есть небольшая группа усеченных сравнительных оборотов, состоящих структурно из сравнительного союза *comme* (ФЯ), «как, як» (РЯ и УЯ) и существительного – онима, например, *«comme le berger de Maître Patelin* – как пастух адвоката Пателена; *как Мамай ордой; як п'ята нога Рябкові».*

5. Фразеологические единицы, исходя из источников их происхождения классифицируются современными языковедами на интерлингвальные и интралингвальные ФЕ. Анализ произведений классических и современных французских, русских и украинских писателей позволил нам отобрать методом сплошной выборки 60 интралингвальных КФЕ с национально-культурным компонен-

том – онимом, причем доминируют КФЕ украинского языка среди которых очень много оттопонимических реалий типа: «*топчешся, мов індик переяславський*?».

6. Компаративные ФЕ с НКК – онимом являются интралингвальными и подразделяются на следующие историко-этимологические подгруппы: а) КФЕ, связанные с іменами королей, известных политических, военных и общественных деятелей, а также с историческими фактами и событиями; б) КФЕ, связанные с литературными персонажами, а также ФЕ, вошедшие в мировой фразеологический фонд в виде крылатых слов, литературных цитат, взятые из басен и сказок; в) ФЕ фольклорного происхождения; г) ФЕ с обозначением любого этноса (этнической группы, народности, народа, национальности), жителя региона, области, города (свойственные для русского и украинского языков).

7. Отдельную тематическую подгруппу КФЕ составляют фразеологизмы, в которых в качестве национально-культурного компонента используются зоонимы – клички домашних животных «*Рябко, Васька, Сірко»,* что более свойственно КФЕ украинского языка.

Мы рассмотрели в этой статье этимологию и семантику КФЕ с национально-ориентированным компонентом – онимом в генетически неродственных языках и для создания более полной картины о роли и месте онимных ФЕ в фразеологическом составе вышеназванных языков необходимо изучить влияние других тематических разрядов онимной лексики на процесс формирования национально-ориентированной фразеологии. Перспективным является также изучение значимости семантики онима в формировании данного класса ФЕ, анализ его прагматических и когнитивных характеристик.

Список литературы

1. Томахин Г. Д. Топонимы как реалии языка и культуры // Вопросы языкознания. 1984. № 4. С. 84-90.

2. Гудий К. А. Сопоставительный анализ стратегий и приемов перевода ономастических реалий (на материале русского и французского языков): дисс … канд. филол. наук. Тверь: ТГУ, 2015. 191 с. URL: www.docme.su>doc>sopostavitel_nyi-analiz-strategiy-i-priemov-perevoda-onomastitchekis.

3. Назарян А. Г. Образные сравнения французского языка. М.: Наука, 1965. 200 с.

4. Назарян А. Г. Фразеология современного французского языка. М.: Высшая школа, 1976. 318 с.

Иллюстративный материал

5. Druon M. Les grandes familles. K.: Dnipro, 1976. 384 с.

6. Rolland R. L’Âme enchantée. V. I. M.: éd. en langues étrangères, 1955. 832 с.

7. Rolland R. L’Âme enchantée. V. II. M.: éd. en langues étrangères, 1955. 840 с.

8. Rolland R. Colas Breugnon. P.: Albin Michel, 1962. 256 p.
9. Honoré de Balzac. Nouvelles. M.: Editions en langues étrangères,1963. 431 с.
10. René de Obaldia. Théâtre complet. P.: Bernard Grasset, 2001. 1120 p.
11. Бушков А. А. На то и волки. М., изд. дом «Нева», 1996. 560 с.
12. Семенов Ю. С. Бриллианты для диктатуры пролетариата. М.: Вече, 2007. 608 с.
13. Міщенко Д. О. Вибрані твори в двох томах. Том 2. К.: Дніпро, 1981. 477 с.
14. Достоевский Ф. М. Собрание сочинений. Т. 2. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1956. 664 с.
15. Короленко В. Г. Река играет: рассказы. М.: Правда, 1984. 480 с.
16. Збанацький Ю. О. Твори в 4-х томах. Т. 2. К.: Дніпро, 1984. 552 с.
17. Куприн А. И. Рассказы и повести. М.:, «Худож. лит.», 1977. 559 с.
18. Большак В. Г. Не журіться, професоре. К.: Рад. письменник, 1978. 336 с.
19. Тютюнник Г. М. Вир: роман. К.: Рад. шк., 1990. 512 с.
20. Донцова Д. А. Фея с золотыми зубами. М.: ЭКСМО, 2010. 384 с.
21. Стельмах М. О. Правда і кривда / Марко Безсмертний. К.: Рад. письменник, 1961. 471 с.
22. Збанацький Ю. О. Твори в 4-х томах. Т. 3. Переджнив´я. К.: Дніпро, 1984. 447 с.
23. Капельгородський П. Й. Твори. К.: Держ. вид-во худ. літ-ри, 1961. 600 с.

УДК 811.111

Привлекательность фармаконимов

Юлия Анатольевна Лысикова[1], Матвей Андреевич Лысиков[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, iulialysikova@gmail.com
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 2 курса института иностранных языков, Орел, Россия, lysikovmatvey@gmail.com

Аннотация. В статье анализируется привлекательность и функциональные особенности фармаконимов как словесной номинации лекарственных средств. Основная трудность при выборе торгового названия для новых лекарственных препаратов заключается в понимании морфологического состава, коннотаций и ассоциативного ряда фармаконима.
Ключевые слова: фармаконимы, медицинская терминология, коннотации, прагматический потенциал

Appeal of Pharmaconyms

Yulia A. Lysikova [1], Matvey A. Lysikov [2]
[1] Orel State University named after I.S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Sciences in Philology, Orel, Russia, iulialysikova@gmail. com
[2] Orel State University named after I.S. Turgenev, 2nd year student of the Foreign Language Institute, Orel, Russia, lysikovmatvey@gmail.com

Abstract. The article analyzes the appeal and functional features of pharmaconyms as a verbal nomination of medicines. The main difficulty in choosing a trade name for new drugs is to understand the morphological composition and associative connotations of pharmacononyms.
Keywords: pharmaconyms, medical terminology, connotations, pragmatic potential

Интерес лингвистов к наименованию лекарственных средств возник в конце XX века на фоне стремительного роста фармацевтического рынка. Сегодня в мире зарегистрировано более 400 тысяч лекарственных препаратов. Для фармацевтических компаний разработка нового названия для созданного продукта становится все более сложной задачей. Ежегодно фармацевтический оборот пополняется сотнями новых торговых марок, что приводит к появлению многочисленным лекарственных аналогов под разными названиями с фактически одинаковым действующим веществом. Потребитель часто не догадывается о сходстве или даже идентичности разных торговых названий.

Существующая конкуренция на фармацевтическом рынке вынуждает производителей фармпродукции уделять максимум внимания созданию бренда, выбору оптимального звучания фармаконима, под которым лекарственное средство предстанет перед целевым потребителем. Помимо полного или сокращенного химического названия лекарственное средство может выпускаться под международным непатентованным названием и патентованным коммерческим наименованием (торговым названием). Именно торговое название лекарств превращается в узнаваемый бренд, устойчивый фармаконим. Морфин, Аспирин, Ибупрофен, Новокаин, Виагра – примеры фармаконимов, давно вошедших в употребление, выдержавших испытанием временем и ставших нарицательными онимами.

Термин «фармаконим», введенный в лингвистический дискурс в 2002 году австрийским ученым П. Анрейтером [1], подчеркивает манипулятивный прагматический потенциал, заложенный в названии лекарственного препарата. Привлекательность, «продаваемость» фармаконима обусловлена тем набором ассоциативных значений, которые способно реконструировать потребительское сознание. Набор коннотаций, ассоциативный ряд фармаконима очень часто складываются в массовом сознании за счет воздействия рекламно-информационных текстов. Фармаконим – это лишь итоговый код-триггер, запускающий весь рекламный контекст, в рамках которого он был представлен

потребителю. Использование слоганов и рекламных текстов позволяет усложнить семантику фармаконима с помощью отсылки к контексту рекламного видеоролика при восприятии узнаваемого названия. Привлекательность как один из признаков фармаконимов формируется за счет положительно-окрашенной лексики, звучащей в рекламном ролике/слогане: например, «жизнь» (*Артровит. Сустав почистит, смажет, оживит. Артровит. Живые витамины для ваших суставов. Супрадин. Энергия для полноценной жизни.*); «свобода» (*Амброксол. Свобода дыхания; Тизин Ксило. Свобода для носа.*), «забота» (*Кашель? Об этом позаботится Коделак.; Фосфо-глив. Забота о печени с удвоенной силой*), «решение проблем» (*Микомакс. Море проблем возьмет на себя. Лоцерил. Новое решение старой проблемы.*), «радость» (*Вольтарен. Движение в радость*), «быстро» (*Релиф. Быстро и эффективно; Визин. Ясный взгляд – в мгновение ока; Пантенол. 'Скорая помощь' для поврежденной кожи!*), «легко и просто» (*Простамол. Просто будь мужчиной! Риниколд. Простуду и грипп легко победит!*). Таким образом, слоган усиливает прагматику фармаконима, закрепляя в массовом сознании положительный ассоциативный ряд.

«С помощью методов лингвистической прагматики и герменевтики были определены смысловые доминанты фармаконима – здоровье, семья, время, спорт – которые образуют его фреймовую структуру и обеспечивают привлекательность лекарственных средств перед потребительской аудиторией» [2, с. 67]. Например, *Кардиомагнил. Дарит Вам* ***время****. Йодомарин. Для* ***здоровья*** *каждый день необходим. Цыгапан. Для* ***здоровья*** *всей* ***семьи****! Геримакс. Для* ***активной жизни****! Финалгель. Спутник* ***активной жизни****!*

Основная роль фармаконима заключается в убеждающем воздействии на потребителя – внушении представления о лекарственном препарате как самом действенном средстве в борьбе с болезнью, как единственном способе решения проблем. Название лекарственного средства должно быть не только благозвучным, хорошо запоминаться, но и не иметь негативных ассоциаций. Выбирая лекарственный препарат, потребитель, с одной стороны, реагирует на известные благодаря рекламе названия, а с другой – опирается на фоновые знания, накопленные благодаря жизненному опыту. Например, при наличии температуры, насморка, кашля или головной боли каждый знает несколько названий лекарственных препаратов, способных справиться именно с этой проблемой. С детства в нашем созании складывается алгоритм решения проблем со здоровьем с помощью всем известных лекарственных средств: высокая температура – Парацетамол, несварение – Мезим, заложен нос – Називин, аллергия – Димедрол, головная боль – Аспирин, Цитрамон и т. д. Такие канонические фармаконимы трудно заменить в массовом сознании на новые наименования, даже если более современные аналоги обладают лучшим действием. Частотность звучания и проверенность временем усиливает доверие потребителя определенным названиям лекарственных средств. Гарантированно удачный нейминг новых фармацевтических продуктов заключается в эксплуатации уже зарекомендовавших себя хорошо известных фармаконимов: Ношпалгин, Биошпа (аналоги Ношпы, содержащие дротаверин), Супергематоген, Быструмгель (российский аналог

запатентованного Фастумгеля), Неосмектин (аналог популярного адсорбента Смекты).

Правильное коммерческое название запоминается автоматически. Словообразовательными элементами в названии лекарств часто выступают химические, анатомические корни-основы латинского и древнегреческого происхождения. Их деривационный потенциал почти исчерпан, что усложняет задачу создания новых наименований лекарств. На фоне сложных химических названий, восходящих к латыни, выигрывают предельно понятные и прозрачные для потребителя названия: ДляНос, Глазорол, Ногтивит, Суставин, Артритин, Кардил, Кординорм, Амигренин, Болинет, Герпесин, Диабетин, Профилактин, Негрустин, Стопангин и др. Предельная прозрачность таких наименований определяется тем, что целевой потребитель не врач-профессионал, а массовый обыватель.

Изначально создание фармаконимов было нацелено на функционирование и применение в профессиональной среде врачей и провизоров. Название нового препарата должно было отражать его химический состав и основные фармакологические свойства. Словообразование происходило при помощи морфем латинского и древнегреческого языков, а получавшиеся фармаконимы органично входили в традиционное терминологическое поле фармации. Фармацевтические препараты Бромдигидрохлорфенилбензодиазепин, Диоксометилтетрагидропиримидин, Диоксотетрагидрокситетрагидронафталин больше знакомы нам как фармаконимы Феназепам, Метилурациловая и Оксолиновая мазь. Громоздкие химические названия не могут быть понятны массовому потребителю. Иногда умышленно длинное и трудно произносимое название выделяет определенное лекарственное средство и привлекает потребителя оригинальностью звучания: Бифидумбактерин, Осциллококцинум, Веро-Ципрофлоксацин, Глюкозаминилмурамилдипептид. Правильное звучание стало решающим фактором в выборе названия Инсули́н для гормона, образующегося в бета-клетках островков Лангерганса поджелудочной железы, спасшего жизни миллионов диабетиков. Изначально Фредрик Бантинг дал ему название «ислетин» – от английского «islet» островок, подчеркивающее его «островное» происхождение. Но в итоге Маклеод и все медицинское сообщество настояли на варианте названия – «инсулин», от латинского – «insula» остров. Инсулин фонетически привлекательнее, чем трудно произносимое «ислетин».

Ацетилсалициловая кислота, панацея от боли и повышенной температуры, больше знакома всем под торговым названием «Аспирин». В марте 1899 года немецкий химик Феликс Хоффман запатентовал новое жаропонижающее средство – Аспирин. Салициловую кислоту, которая является основой Аспирина, Хоффман выделил из травянистого растения таволга. За основу фармаконима было взято латинское наименование этого растения – Spiraea ulmaria. К основе «spir» был добавлен префикс «а», чтобы подчеркнуть особую роль реакции ацетилирования, и характерное для фармаконимов окончание «in». Краткость, лаконичность и даже закодированность происхождения лекар-

ственного средства в названии «Аспирин» послужили залогом его успеха и растиражированности.

В советское время при отсутствии конкуренции на фармацевтическом рынке все фармацевтические предприятия выпускали лекарственные средства под единым унифицированным для всех названием: Корвалол, Новокаин, Нафтизин, Цитрамон, Валидол и др. С развитием фармацевтической промышленности и ростом ассортимента фармпродукции у производителей возникло желание выделить свой продукт, сделать его название запоминающимся и в то же время предельно понятным и прозрачным для потребителя. Привлекательность фармаконима, его высокий рекламный, манипулятивный потенциал становится ведущим критерием при выборе наименования лекарственного препарата.

Прагматический потенциал фармаконимов во многом зависит от ассоциативных значений, которые способно реконструировать сознание потребителя. Например, антидепрессанты, подобно запрещенным веществам, приобрели ряд положительных коннотаций, подчеркивающих неординарность, утонченность и глубину психики принимающих их людей. Принимать антидепрессанты могут только артистические и тонко чувствующие натуры. С 1991 года Прозак и Ксанакс как синонимы синтетического счастья ознаменовали собой поколение девяностых, Эти уже нарицательные фармаконимы обросли литературными и кинематографическими ассоциациями, подчеркивающими притягательность препаратов-антидепрессантов, гарантирующих выработку гормонов радости. Прозак и Ксанакс ассоциируются с чем-то желанным и запрещенным, что лишь усиливает их притягательность.

Таким образом, на прагматический потенциал фармаконима влияют ассоциативные значения, складывающиеся в сознании потребителя при его восприятии. Например, наибольшей убедительностью и привлекательностью обладают имена-мифологизмы – имена сильных и крепких античных богов и героев, положенные в основу фармаконима, например: *Veneron (Венерон), Morphinum (Морфин); Artemisia (полынь); Atlantis (Атлантан); Adonis brom, Adonisidum (Адонис бром, Адонизид); Ikaron (Икарон); Neptusan (Нептусан).*

Доказано, что фирме-производителю лекарственных препаратов проще привлечь внимание и доверие потребителя с помощью названия, которое содержит хорошо известное прецедентное имя, например: бальзам Шостаковского, бальзам Дикуля, раствор Люголя, мазь Вишневского. Интересно наблюдать функционирование прецедентных феноменов в названиях лекарств в качестве инструмента «ностальгического маркетинга». Выступая как вербальное воплощение прецедентных феноменов из детства («ностальгического маркетинга»), такие фармаконимы эксплуатируют давно сложившиеся, устойчивые положительные ассоциации: бальзам «Звездочка», бальзам для ран «Подорожник», «кремлевская таблетка», «Зеленка», «Ихтиолка», «Рыбий жир», «Аскорбинка», «Гематоген» и т. д.

Рассмотрим основные способы образования фармацевтических торговых названий и оценим прагматический аспект производящих основ и суффиксов.

Главная цель рекламного названия (фармаконима) – внушение потребителю мысли о действенности, ценности и уникальности лекарственных средств: поэтому значения производящих основ чаще всего указывают на состав лекарственного средства, на заболевание, дисфункцию, дефицит, патологию или орган, на лечение которого направлено действие лекарства. «Процесс номинации в фармакологии основывается преимущественно на выделении возможностей и лечебных свойств препаратов» [3].

Фармаконимы чаще всего образованы следующими способами: морфологическим, включающим в себя аффиксацию, сложение и семантическим, включающим субстантивацию, сращение и сокращение [4, с. 302]. Подчиняясь законам прагматики и нейминга, сращение и сокращение дают возможность создавать наиболее лаконичные, краткие фармаконимы, включающие множество различной информации. «Фармацевтическая терминология при этом пополняется нетипичными для традиционной фармацевтики единицами: происходит смешение исконно функционирующих в фармацевтической сфере морфем латинского и древнегреческого происхождения с морфемами, взятыми из современного русского языка» [4, с. 302]. Самыми убедительными и частотными префиксами в составе фармаконимов являются префиксы *«анти-», «про-», «поли-», «супер-», «ультра-», «экстра-»*. Например, фармаконимы с префиксом *«анти-»* подчеркивают значение «направленный против проблемы / недуга»: Антигерпес, Антипростудин, Антиангин, Антигриппин, Антитромбин, Антипохмелин, Антидиаб и т. д. Фармаконимы с префиксом *«супер-», «ультра-», «экстра-»* имеют выигрышное значение «эффективного, усиленного действия»: Супергематоген, Суперчистотел, Суперкальций, Улътра-адсорб, Улътрабиотик, Экстралик, Экстратерм и т. д. Наиболее часто в составе фармаконимов задействованы положительно окрашенные корни (аффиксоиды): *аква (Аквамарис, Акватон, Аквафор), баланс (Белотеро баланс, Систейн баланс), комфорт (Мовекс-комфорт, Гилан-комфорт), био (Биопарокс, Биовестин, Биотрин), вит / вита (Витабакт, Витаппрост), макс / макси (Максидин, Максилак), нео / ново / нова (Новопассит, Необутин, Неокард), норм / норма (Нормобакт, Нормотен), стоп (Стоптуссин, Стопангин, Стопдиар), фит / фито (Фитолакс, Фитолизин, Фитомуцил), эко (Экофурил, Экоклав)*. Такие морфемы за счет положительных коннотаций обладают высоким прагматическим потенциалом, экспрессивностью, языковой выразительностью, ориентированной на популярность и доступность для массового потребителя. Наименования, непонятные для массового потребителя, содержащие информацию, доступную только профессионалам, теряют свою привлекательность.

Залог привлекательности фармаконима – его прецедентность, узнаваемость. Законы прагматики становятся ведущим фактором, определяющим выбор торгового названия лекарства в условиях современного многообразия представленных на рынке лекарственных средств. Запоминающееся название, переходящее в разряд имен нарицательных, гарантирует популярность и востребованность лекарственного средства.

Список литературы

1. Anreiter P. Pharmakonyme: Benennungsmotive und Strukturtypologie von Arzneimittelnamen. Wien: Ed. Praesens, 2002. 461 s.
2. Селезнева Л. В., Тортунова И. А., Люликова А. В. Фармаконим как маркетинговый феномен информационно коммуникационного пространства // Верхневолжский филологический вестник. 2018. № 2. С. 65-70.
3. Гончаров Д. И., Николаенко Н. А. Эпонимика и топонимика терминов в области фармакологии // Гуманитарные научные исследования. 2018. № 5. URL: https://human.snauka.ru/2018/05/25034 (дата обращения: 27.02.2023).
4. Ситдикова А. В. Морфологические способы образования фармакони-мов // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. №1 (30). С. 301-303.
5. Энциклопедический словарь терминов фармакологии, фармакотера-пии и фармации: [содерж. более 1200 терм.] / авт.-сост. Г. Я. Шварц. М.: Лит-терра, 2008. 575 с.

УДК 81'322. 4

Оценка систем машинного перевода научных публикаций (на примере специальности «Продукты питания животного происхождения»)

Алексей Романович Ляшук[1], Лариса Валентиновна Калашникова[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, магистрант 1 курса института иностранных языков, Орел, Россия, oceans777@yandex.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, профессор кафедры английского языка института иностранных языков, доктор филологических наук, Орел, Россия, lkalashnikova@inbox.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме качества машинного перевода англоязычных научных публикаций по специальности «Продукты питания животного происхождения». В результате исследований выявлены и систематизированы типы и частота встречаемости ошибок машинного перевода научных статей, выполненного онлайн сервисами DeepL, Google Translate, PROMT.One и Yandex Translate. С помощью расчета индекса качества перевода (TQI), установлено, что из числа изученных, только показатель сервиса Google Translate соответствовал требованиям, предъявляемым к машинному приводу, как к вспомогательному средству в работе переводчика. Наиболее многочисленными ошибками МП являлись терминологические ошибки, составившие в среднем 75,6 % от общего числа выявленных.
Ключевые слова: машинный перевод, аннотации научных статей, сервисы онлайн перевода, индекс качества перевода, терминологические ошибки

Evaluation of machine translation systems for scientific publications (using the publications in the field of „Animal origin foodstuffs“)

Aleksey R. Lyashuk[1], Larisa V. Kalashnikova[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, 1st year Graduate Student of Foreign Language Institute, Orel, Russia, oceans777@yandex.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, Professor of the English Language Department, Foreign Language Institute, Doctor of Philology, Orel, Russia, lkalashnikova@inbox.ru

Abstract. The article focuses on the problem of the quality of machine translation in English scientific publications on „Animal origin foodstuffs“. The types and frequency of errors in machine translation of scientific articles (performed by the online services DeepL, Google Translate, and PROMT) were identified and systematized as the result. By calculating the Translation Quality Index (TQI), it was established that, of those studied, only Google Translate's service index met the requirements for machine translation as an auxiliary tool in the translator's work. The most numerous errors were terminological errors, accounting for an average of 75.6 % from the total number of errors detected.
Keywords: machine translation, scientific abstracts, online translation services, translation quality index

В настоящее время инновационный процесс во всех отраслях человеческой деятельности может быть успешно реализован исключительно в условиях широкого обмена научно-технической информацией и трансфера технологий [1, 2, 3, 4]. В этой связи, возможность своевременно и в полном объеме получать необходимую информацию, создает для акторов инновационного процесса очевидные и несомненные конкурентные преимущества.

С другой стороны, свободный обмен научными материалами ограничен тем обстоятельством, что основная часть публикаций представлена в открытом доступе на иностранном (как правило – английском) языке. В условиях тематического многообразия и растущих объемов научно-технических переводов, очевидным решением проблемы становится использование программ машинного перевода (далее МП) [5, 6, 7, 8, 9, 10].

Машинный перевод – одно из динамично развивающихся направлений компьютерной лингвистики [11], за последние 70 лет прошел большой путь: от перевода на основе правил до перевода на основе примеров и статистического перевода [12]. На последнем этапе развития, с внедрением в практику МП технологий, основанных на нейронных сетях, самообучающихся и осуществляющих перевод на уровне контекста, по мнению многих исследователей, качество перевода вышло на новый уровень [13, 14, 15].

В обозначенной парадигме глобального развития систем МП на первый план выходит качество, в том числе такой его аспект, как уровень терминологической адекватности. Корректное использование научно-технической терми-

нологии является наиболее выраженной особенностью научного дискурса на лексическом уровне [16, 17, 18, 19].

С учетом всего вышеизложенного, можно заключить, что проблематика качества МП специализированных научно-технических текстов, в части терминологической адекватности, является весьма **актуальной.**

В качестве основной **гипотезы,** определившей направление данного исследования, авторами сформулировано предположение о том, что различные системы МП характеризуются разными показателями качества перевода текстов научной направленности в тематической области «Продукты питания животного происхождения». При этом, установленный уровень качества МП определяет целесообразность его использования, как вспомогательного средства в работе переводчика.

Целью исследования являлась оценка систем машинного перевода научных публикаций (на примере специальности «Продукты питания животного происхождения»).

Исходя из цели исследования, предполагалась постановка и решение следующих **задач**:

1. Выявить и систематизировать типы и частоту встречаемости ошибок МП научных статей, выполненного различными онлайн сервисами;
2. Провести сравнительную оценку качества МП различными онлайн сервисами.

Материал исследований. Практическая часть работы заключалась в сравнительной оценке систем МП DeepL, Google Translate, PROMT.One и Yandex Translate.

Тематической областью исследований выбрана научная специальность «Продукты питания животного происхождения», являющаяся разделом востребованного и быстро развивающегося сегодня научно-технического направления «Производство и переработка продуктов питания».

Для сопоставительного анализа различных систем МП выбрана научная статья, опубликованная в издании Journal of Dairy Science – ведущем международном рецензируемом научном журнале в области производства молока и молочных продуктов питания.

Выбор в качестве материала исследования аннотации научной статьи осуществлен авторами по причине широкой распространенности аннотаций, как одного из ключевых элементов научной публикации.

Методы исследований. В качестве методической основы исследования выбраны качественно-количественный анализ и оценочный метод.

На первом этапе исследования выявлены и систематизированы ошибки МП, которые учитываются при оценке текста с помощью популярного Индекса качества перевода (далее – Translation Quality Index, TQI) [20, 21, 22, 23]. При этом, в соответствии с рекомендациями Linquistic Quality Assurance авторами применена метрика оценки качества перевода LISA в упрощенном авторском варианте [24] (Таблица 1).

Таблица 1 – Категории ошибок с присвоением оценочного балла

Категории ошибок	**Описание ошибок**	**Оценочный балл**
Смысловые	Текст перевода полностью или в значительной степени искажает смысл текста оригинала	2
Терминологические	В тексте перевода присутствует нестандартная терминология, не соответствующая избранной терминосистеме. Отсутствует единообразие в терминологии	1
Лексические	Неправильное использование основного или контекстуального значения слова, а также нарушение норм сочетаемости слов в ПЯ.	1

На втором этапе выявленные ошибки были сведены в таблицу с последующим подсчетом итогового TQI для каждой системы перевода.

В нашей работе рассматривались два уровня качества МП:

- «*приемлемое качество*» (**соответствует** требованиям как вспомогательное средство в работе переводчика);
- «*качество, соответствующее традиционному переводу*» (**не соответствует** требованиям как вспомогательное средство в работе переводчика).

Пороговым значением «*приемлемого качества*», TQI принято значение индекса 90 %.

Результаты исследований. Для решения поставленных задач, в рамках исследования рассмотрен перевод аннотации статьи „Composition and aptitude for cheese-making of milk from cows, buffaloes, goats, sheep, dromedary camels, and donkeys“ [25]. Объем аннотации – 321 слово. В качестве эталонного использован перевод терминов, выполненный авторами исследования по ГОСТ Р 52738-2007.

Типология ошибок. Примеры **смысловых ошибок** показаны в нижеследующих переводах оригинального текста:

Пример 1.

Оригинал – *…in areas of extensive pastoralism…*

Ручной перевод – *…в районах экстенсивного скотоводства...*

Перевод DeepL и PROMT.One – *…в районах обширного скотоводства…*

Перевод Yandex Translate – *…в районах интенсивного скотоводства…*

Как видно из представленного материала, в переводе DeepL и PROMT.One смысловая ошибка, отнесенная авторами к паронимам, в значительной степени искажает текст оригинала, а в переводе Yandex Translate – придает тексту перевода прямо противоположное значение.

Пример 2.

Оригинал – *…especially caprine and ovine milk…*

Ручной перевод – *…особенно молоко коз и овец…*

Перевод DeepL – *…особенно молоко капринов и яиц…*

Перевод PROMT.One – *…особенно капризного и овсяного молока…*

В случае с переводом, произведенным сервисом DeepL, слово *„ovine“* переведено как *«яиц»,* что является очевидной смысловой ошибкой, тогда как

слово *„caprine“* переведено как *«капринов»,* что нами отнесено к категории терминологических ошибок. Сервис PROMT.One перевел отрывок с двумя грубыми смысловыми ошибками, в том числе: *„caprine“ – «капризного»* и *„ovine“ – «овсяного».*

В целом, суммарная доля смысловых ошибок в различных вариантах перевода составила 14,6 %. При этом, ни одной смысловой ошибки не обнаружено в переводе, реализованном сервисом Google Translate.

Терминологические ошибки являлись самыми многочисленными. Адекватный, с точки зрения терминосистемы рассматриваемого научно-технического направления, перевод вызвал затруднения для всех сервисов МП. При этом наиболее распространенными стали различные варианты ошибок, условно объединенные авторами в группу «терминологические буквализмы».

В качестве примера рассмотрим ошибки перевода, когда вместо подходящего для данного случая значения слова используется главное или самое известное значение:

Пример 3.

Оригинал – …*curd*…

Ручной перевод – …*сгусток*…

Перевод DeepL, Yandex Translate и PROMT.One – …*творог*...

Перевод Google Translate – ...*творог / сгусток*…

Термин *„curd“* в практике рассматриваемого научно-технического направления, обладает весьма широким спектром переводных значений. Так, в зависимости от контекста данный термин может быть переведен как: творог (самое известное значение), сырок, сгусток, крем, масса, сырное зерно и др. Необходимо отметить, что подобная дивергенция профессиональных лексем, значительно усложняет использование МП как вспомогательного средства при выполнении эквивалентного перевода специалистом, не обладающим профессиональными знаниями. В нашем исследовании, ни один сервис МП не справился в полной мере с адекватным контексту переводом термина *„curd“* – «*сгусток*». Исключение составили 30 % случаев правильного перевода, выполненного сервисом Google Translate.

Аналогичный тип ошибок перевода представлен на примере термина *„firmness“*.

Пример 4.

Оригинал – …*firmness*…

Ручной перевод – …*плотность*…

Перевод DeepL и Yandex Translate – …*упругость, твердость*...

Перевод Google Translate – …*густота, плотность*…

Перевод PROMT.One – …*твердость, закрепление*…

Перевод термина *„firmness“,* соответствующий контексту – *«плотность»,* встречался только в переводе Google Translate с частотой 60 %.

Большая группа ошибок перевода, отнесенная нами к типу терминологических буквализмов, представляла собой коммуникативно нерелевантные эле-

менты оригинала, нарушающие нормы и узус русского языка. В качестве примера приведем следующие слова и словосочетания:

Пример 5.

Оригинал – *…represented by bubaline, caprine, ovine, camelid, and equine species...*

Ручной перевод – *…приходится на буйволов, коз, овец, верблюдов и лошадей...*

Перевод DeepL – *…приходится на буйволиных, каприновых, овиных, верблюжьих и лошадиных...*

Перевод Google Translate – *…приходится на бубалин, коз, овец, верблюдов и лошадей...*

Перевод Yandex Translate – *…представлено бубалиновыми, каприновыми, овечьими, верблюжьими и лошадиными видами...*

Перевод PROMT.One – *…представлены бубалином, каприном, овцами, верблюдами и лошадьми...*

В значительной части рассмотренных вариантов, вместо соответствующих узусу русского языка слов *«буйволы», «козы»* и *«овцы»,* переводы представляли из себя буквализмы от английских лексем *„bubaline“, „caprine“, „ovine“,* являющихся, в свою очередь, заимствованиями из латинских таксонов *„Bubalinae“, „Caprinae“ и „Ovis“.*

В целом, изучаемые сервисы столкнулись при переводе терминов, относящихся к специальности «Продукты питания животного происхождения», с большими сложностями. При этом, доля терминологических ошибок в общем объеме ошибок перевода составила 75,6 %.

Количество **лексических ошибок** было весьма незначительным и заключалось, в основном, в нарушении норм сочетаемости слов русского языка. В качестве примера лексической ошибки приведем перевод следующей фразы:

Пример 6.

Оригинал – *…much more similar...*

Ручной перевод – *…в значительной степени более схожий...*

Перевод DeepL – *…гораздо более схожий...*

Перевод Google Translate и PROMT.One – *…гораздо более сходный...*

Перевод Yandex Translate – *…гораздо более одинаковый...*

Общая доля лексических ошибок составила 9,8 %.

Расчет TQI. Расчет итогового TQI (Таблица 2) продемонстрировал, что индекс качества перевода, превышающий 90 %, установлен только в отношении сервиса Google Translate.

Таблица 2 – Результаты расчета TQI различных систем онлайн перевода

Сервис онлайн перевода	Показатель	Виды ошибок			Сумма баллов	TQI, %
		Смысловые	Терминологические	Лексические		
DeepL	ошибки	3	34	3	–	–
	баллы	6	34	3	43	86,6

Google Translate	ошибки	0	24	5	–	–
	баллы	0	24	5	29	91,0
Yandex Translate	ошибки	3	30	5	–	–
	баллы	6	30	5	41	87,2
PROMT.One	ошибки	6	37	3	–	–
	баллы	12	37	3	52	83,8

Индексы качества перевода, выполненные остальными изучаемыми сервисами, были ниже порогового значения и составили соответственно: DeepL – 86,6 %, Yandex Translate – 87,2 % и PROMT.One – 83,8 %.

Заключение. В результате проведенного исследования сформулированы следующие выводы:

1. Различные системы МП продемонстрировали разные уровни качества перевода англоязычных научных публикаций по специальности «Продукты питания животного происхождения». При этом, только сервис Google Translate признан соответствующим требованиям, как вспомогательное средство в работе переводчика.
2. Наиболее многочисленными ошибками МП являлись терминологические, составившие в среднем 75,6 % от общего числа выявленных ошибок. Это обстоятельство, по мнению авторов, свидетельствует об отсутствии в лингвистических базах изученных сервисов научно-технического глоссария по изучаемой специальности.

Перспективы дальнейшей разработки темы. По мнению авторов, дальнейшие исследования должны быть направлены на:

1. Изучение качества машинного перевода научных публикаций по другим тематическим разделам направления «Производство и переработка продуктов питания».
2. Формирование глоссария и разработку практических рекомендаций по кастомизации сервисов машинного перевода на основании полученных результатов исследования.

Список литературы

1. К вопросу о совершенствовании механизма трансфера технологий / Н. В. Уколова [и др.] // Фундаментальные исследования. 2021. № 9. С. 71-76.
2. Костин К. Б., Хомченко Е. А. Современное состояние международного трансфера технологий в мировой экономике // Экономические отношения. 2021. № 2. С. 411-424.
3. Конопацкая Е. А. Повышение эффективности инновационной экономики на основе совершенствования процессов трансфера знаний // Управленческий учет. 2022. № 5-1. С. 48-53.
4. Краснянская О. В. Анализ состояния организации научно-технологического развития промышленности в России и за рубежом // Инновационное развитие экономики. 2022. № 3-4 (69-70). С. 41-47.
5. Рью Д. А., Попова Н. Г. Проблемы машинного перевода научных публикаций // Научный редактор и издатель. 2021. Т. 6. № 2. С. 104-112.

6. Коршунова К. И., Кузнецова Т. И., Бабанина Е. Ю. Когнитивные особенности перевода научно-технических текстов // Успехи в химии и химической технологии. 2021. Т. 35. № 11 (246). С. 34-36.

7. Groves M., Mundt K. A ghostwriter in the machine? Attitudes of academic staff towards machine translation use in internationalised Higher Education // Journal of English for Academic Purposes. V. 50. 2021.

8. Zhou, S., Zhao S., Groves M. Towards a digital bilingualism? Students' use of machine translation in international higher education // Journal of English for Academic Purposes. 2022. V. 60.

9. Büttner B., Firat M., Raiteri E. Patents and knowledge diffusion: The impact of machine translation // Research Policy. V. 51. Issue 10. 2022.

10. Васильева А. А., Беляева А. Е. Особенности перевода инфинитива и инфинитивных конструкций с английского языка на русский в текстах научного стиля // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в вузе и школе. 2022. № 38. С. 480-485.

11. Thormundsson, B. Machine translation market size worldwide 2016–2024. URL: https://www.statista.com/statistics/748358/worldwide-machine-translation-market-size, свободный (дата обращения 10.03.2023).

12. Progress in Machine Translation / H. Wang [et al.] // Engineering. V. 18. 2022. P. 143-153.

13. Иванишин Д. А. Машинный перевод медицинского текста: оценка качества и перспективы // Язык. Культура. Коммуникация: изучение и обучение. Материалы IV Международной научно-практической конференции. Орел, 2020. С. 183-188.

14. Guzmán F., Joty S., Màrquez L., Nakov P. Machine translation evaluation with neural networks // Computer Speech & Language. 2017. V. 45. P. 180-200.

15. Jolley J. R., Maimone L. Thirty Years of Machine Translation in Language Teaching and Learning: A Review of the Literature // L2 Journal. V. 14 (1). 2022.

16. Лексико-грамматические особенности перевода научно-технических текстов / С. К. Мамекова, Л. Ш. Есжанова, А. А. Егемберди, Г. А. Кошкарова // Научный альманах. 2018. № 11-3 (49). С. 77-80.

17. Дудочкина О. Г., Задорожная О. А. Проблема перевода терминов с английского языка на русский в научных текстах // Вестник науки и образования. 2019. № 23-1 (77). С. 43-46.

18. Давыдова И. В., Шешукова С. В. Особенности перевода атрибутивных словосочетаний с русского языка на английский язык (на примере научно-технических текстов) // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 4 (157). С. 192-196.

19. Mapping layperson medical terminology into the Human Phenotype Ontology using neural machine translation models / E. Manzini, J. Garrido-Aguirre, J. Fonollosa, A. Perera-Luna // Expert Systems with Applications. V. 204. 2022.

20. Альбукова О. В. Обзор существующих подходов к проблеме оценки качества перевода // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 4 (58): в 3-х ч. Ч. 2. С. 65-69.

21. Чемезов Я. Р. Применение индекса TQI для повышения качества перевода // Язык и культура. 2017. № 37. С. 261-272.

22. Гончаров А. А., Бунтман Н. В., Нуриев В. А. Ошибки в машинном переводе: проблемы классификации // Системы и средства информатики. 2019. Т. 29. № 3. С. 92-103.

23. Manipuspika Y. S. The Effectiveness of Translation Quality Assessment (TQA) Models in the Translation of Indonesian Students // International Journal of Linguistics, Literature and Translation. 2021. V. 4 (5). Pp. 287-297.

24. LISA QA Metric. URL: producthelp.sdl.com/SDL_TMS_2011/en/Creating_and_Maintaining_Organizations/Managing_QA_Models/LISA_QA_Model.htm, свободный (дата обращения 10.03.2023).

25. Composition and aptitude for cheese–making of milk from cows, buffaloes, goats, sheep, dromedary camels, and donkeys / G. Bittante [et al.] // J. Dairy Sci. 2021. V. 105. P. 2132-2152.

УДК 81’25

Некоторые способы перевода и образования терминов в области сварочного производства в английском языке

Ия Сергеевна Мартынова
Брянский государственный технический университет, старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики, Брянск, Россия, ia.martynova78@yandex.ru

Аннотация. В статье приводится определение понятия «термин»; рассматриваются способы словообразования новых терминов в области сварочного производства в английском языке; анализируются разные цепочки образования сварочных терминов и приводятся их примеры с переводом на русский язык.
Ключевые слова: технические термины, терминология, словосочетание, словослияние, аффиксация

Ways of forming and translating welding production terms in English

Iya S. Martynova
Bryansk State Technological University, senior lecturer of the Foreign Languages Department, the Faculty of Branch and Digital Economics, Bryansk, Russia, ia.martynova78@yandex.ru

Abstract. The article gives the definition of the notion “term”; discusses the ways of forming and translating welding production terms in English; analyses different chains of forming welding terms and offers the examples of the terms with their translation into Russian.

Keywords: technical terms, terminology, word combination, word composition, affixation

Сегодня в нашем быстроразвивающемся современном обществе каждый уважающий себя будущий специалист обязан владеть английским языком. Владение английским языком подразумевает применение коммуникативных навыков в определенных научных, деловых и профессиональных областях. Специалисты, работающие в определенных областях, сталкиваются с огромным количеством технических терминов, которые необходимо не только заучить, но и грамотно перевести. В данной статье рассмотрены и исследованы способы образования английской терминологии на примере сварочного производства. Область сварочного производства довольна развитая отрасль, которая насчитывает около 10 000 тыс. специальных терминов и имеет упорядоченную систему английской терминологии сварочного производства. Сварочная терминология богата большим количеством сокращений, аббревиатурами, а также заменами словосочетаний сложными словами. Принято считать, что у истоков терминоведения стоит А. А. Реформатский. Во многом благодаря его трудам, вырос интерес лингвистов к этому вопросу. Например, С. Н. Гореликова под терминами понимает «слова и словосочетания, обозначающие понятия и объекты специальной области знания» [1, с. 9].

Существует много и других определений термина. Например, Б. Н. Головин пишет: «Термин – это отдельное слово или образованное на базе имени существительного подчинительное словосочетание, обозначающее профессиональное понятие и предназначенное для удовлетворения специфических нужд общения в сфере определенной профессии (научной, технической, производственной, управленческой)» [2, с. 276]. Но, все-таки, целесообразно придерживаться определения, предложенного А. А. Реформатским: «Термины – это слова, ограниченные своим особым назначением; слова, стремящиеся быть однозначными как точное выражение понятий и называние вещей. Терминология – это совокупность терминов данной отрасли производства, деятельности, знания, образующая особый сектор лексики, наиболее доступный сознательному регулированию и упорядочиванию» [3, с. 110-111].

Существуют разные способы и модели словообразования терминов. Рассмотрим самые продуктивные способы образования английских терминов в области сварочного производства: 1) аффиксация (affixation); 2) конверсия (conversion); 3) словосложение (composition); 4) словослияние (blending); 5) сокращение (contraction).

Аффиксация (affixation) – это способ словообразования новых терминов путем присоединения к основе или корню слова словообразовательных аффиксов. Более простым языком аффиксация – это своего рода собирание слова по кусочкам, где каждый кусочек несет определенную смысловую нагрузку и отвечает за то, как и где вновь собранное слово может быть использовано. То есть, мы видим, что, добавляя те или иные части слова, мы формируем совершенно новые слова. Но, кроме того, что мы знаем о самом процессе словообра-

зования, необходимо учитывать, что относительно корня словообразовательные аффиксы делятся на стоящие перед ним – префиксы и стоящие после него – суффиксы. Одной из особенностей, отличающей префиксацию от суффиксации, является то, что префиксы, в отличие от суффиксов, в большинстве случаев не относят образуемые термины к новой части речи. Префиксация играет значимую роль в словообразовании, как сварочных терминов современного английского языка, так и в образовании глаголов. Суффиксация – способ словообразования новых терминов путем присоединения к корню или основе слова словообразовательных морфем, которые следуют за корнем слова, присоединяющихся или непосредственно к корневой морфеме, или образующих последовательности из двух или более суффиксов. Например: lead (покрывать свинцом) – leading (свинцевание); shield (заслонять) – shielding (экранирование, ограждение); tin (лудить, покрывать оловом) – tinning (лужение, покрытие оловом); sonic (звуковой) – ultrasonic (сверхзвуковой); overhead (потолочный) – semioverhead (полупотолочный); cut (резать) – undercut (подрез); joint (соединять) – joining (соединение); heating (нагревание) – preheating (предварительный нагрев); cut (резать) – cutting (резка); forge (ковать) – forging (ковка); control (контролировать) – controllable (контролируемый о горелке).

Следующим способом образования терминов в английском языке является конверсия (conversion). Считается, что большинство терминов в области сварочного производства образованы именно с помощью этого способа. Конверсия – словообразовательный прием, обеспечивающий переход одной части речи в другую, не изменяя внешние формы слова. Однако, слово приобретает новое значение и новое содержание. Прилагательные, глаголы и существительные трансформируются в другие части речи, приобретая новое значение. Самая часто используемая и эффективная цепочка конверсии – это когда от существительных образуются новые глаголы. Например, shield – щиток (сварочный) – to shield (заслонять); feed – (подавать, подача) – to feed (подавать); braze – (паяный шов) – to braze (паять твердым припоем); draft (чертеж) – to draft (чертить); patch (заплата) – to patch (ставить заплату); plunge – (погружение в воду или другую среду) – to plunge (погружать в воду или другую среду); notch (зубец, вырез, паз) – to notch (делать метки, прорезать); fusion (плавка, расплавление) – to fuse (плавить, расплавлять); melt (плавка) – to melt (плавиться); mold (форма, лекало) – to mold (отливать форму).

Другим по своей популярности формирования новых сварочных терминов является словосложение. «Словосложение (composition) – это процесс объединения двух или более корневых слов в одно сложное. Слова, образованные таким способом пишутся как слитно, так и через дефис. Таким образом могут образовываться существительные, прилагательные, глаголы, местоимения и наречия)» [4]. Например, repairability – ремонтопригодность; planeload – полная загрузка самолета; low-voltage – низковольтный; two-electrode – двухэлектродный; highfrequency – высокочастотный; weldability – свариваемость; castiron – чугун; solid-phase – твердая фаза; honeycomb – пористый; flashback – обратный

удар пламени; workpiece – заготовка; traceability – отслеживаемость; bottleneck – узкое место; flash-point – точка воспламенения.

Словослияние (blending) – процесс, предполагающий слияние двух и более фрагментов слов в новую единицу языка. Такой способ словообразования является общеязыковым явлением. В английском, немецком, французском, испанском, русском языках проведено много исследований слов-слияний. В современной отечественной науке проблемами словослияния занимались такие ученые специалисты: Л. С. Абросимова, О. А. Хрущева, Н. А. Лаврова и др. В своих исследованиях А. Ю. Мурадян употребляет термин «словослияние» и интерпретирует его, как «процесс создания нового слова, совмещающего в себе формы и значения двух уже существующих в системе языка слов с обязательным усечением, по крайней мере, одного из исходных слов и (или) наложением их в месте соединения» [5]. Например, electromagnetic – электромагнитный; oxypropane – оксипропан; electromechanical – электромеханический; oxyacid – оксикислота; oxyacetylene – ацетилено-кислородная смесь; oxyhydrogen – водородокислородный; reproducibility – воспроизводимость.

О следующем способе образования слов можно много дискутировать, и, пожалуй, чаще всего он используется в устной и письменной речи. Сокращение (contraction) – способ словообразования, когда два, три или даже четыре слова объединены в одно короткое слово, объединенные одним смыслом. Стоит упомянуть, что этот способ является неотъемлемой частью английского языка. Сокращения стали важным компонентом при переводе научно-технических текстов и статей, они не только экономят время, но и делают процесс прочтения и понимания текста простым и приятным. Сокращения глубоко проникли и в область сварочного производства и технологий, помогая сократить очень длинные описания и названия сварочных процессов. Например, AAW (air acetylene welding) – ацетилено-воздушная сварка (газовая сварка ацетилено-воздушным пламенем); A-MIG (activated inert-gas metal-arc welding) – сварка плавящимся (металлическим) электродом в инертном газе по слою активирующего флюса (активатора); CAW-S (shielded carbon arc welding) – дуговая сварка угольным электродом с применением флюса; DCSP (direct current of straight polarity) – постоянный ток прямой полярности; FB (furnace brazing) – печная высокотемпературная пайка; OC (oxygen cutting) – газопламенная (кислородная) резка; RSW (resistance spot welding) – контактная точечная сварка; USW (ultrasonic welding) – ультразвуковая сварка, WS (wave soldering) – низкотемпературная пайка волной припоя; DB (dip brazing) – пайка погружением в расплавленный припой; FS (furnace soldering) – пайка в печи.

В процессе работы над статьей были проанализированы и исследованы самые конструктивные и практичные способы образования английских терминов в сварочном производстве. Рассмотрев эти способы, можно сказать, что формирование новых слов в английском языке очень занимательный и глубокий процесс. Область сварочных технологий постоянно развивается и благодаря этому пополняется новыми словами и терминами. Следовательно, в будущем

можно ожидать появление новых способов слияния слов, которые вызовут интерес для их дальнейшего изучения.

Список литературы

1. Гореликова С. Н. Природа термина и некоторые особенности терминообразования в английском языке // Вестник ОГУ. 2002. № 6.
2. Головин Б. Н. Основы культуры речи. М., 1980.
3. Реформатский А. А. Термин как член лексической системы языка // Проблемы структурной лингвистики. М.: Наука, 1967.
4. Thelang: сайт. Словосложение в английском языке. URL: https://thelang.ru/grammar/english-vocabulary (дата обращения: 10.01.2023).
5. Мурodян А. Ю. Словослияние в современном английском языке (специфика, динамика, теория): автореф. дис. … канд. филол. наук. Л., 1978. 15 с.

УДК 811.81'342.4

О фонологическом статусе английских трифтонгов

Елена Николаевна Митрофанова
Курский государственный университет, доцент кафедры теории языка и методики преподавания иностранных языков, кандидат филологических наук, Курск, Россия, enmitrofanova2009@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются факторы, обусловливающие периферийный фонологический статус английских трифтонгов [aɪə], [aʊə], [eɪə], [ɜʊə], [ɔɪə]. Их структурная нестабильность связывается с морфемно-слоговым составом слова, принадлежностью слова к определенному лексическому слою, фонетическим контекстом реализации, индивидуальной манерой произнесения. Подчеркивается важность работы с трифтонгами в практике обучения произношению.

Ключевые слова: трифтонг, фонология, слогоделение, морфема, редукция

About the phonological status of English triphthongs

Elena N. Mitrofanova
Kursk State University, associate professor of the Department of Language Theory and Methods of Teaching Foreign Languages, candidate of Philology, Kursk, Russia, enmitrofanova2009@yandex.ru

Abstract. The article considers factors determining the periphery phonological status of the English triphthongs [aɪə], [aʊə], [eɪə], [ɜʊə], [ɔɪə]. Their structural instability is accounted for by the morpheme and syllable content of the word, the association of the word with a particular lexical layer, the phonetic context of the triphthong realiza-

tion, the individual manner of speakers' pronunciation. Triphthongs are claimed to be important in teaching English pronunciation.
Keywords: triphthong, phonology, syllable division, morpheme, reduction

В центре внимания данной статьи находятся английские трифтонги, или трехэлементные сочетания гласных, которые обычно рассматриваются как усложнение соответствующих дифтонгов путем добавления нейтрального звука [ə]. Такой подход к трифтонгам прослеживается в работах многих известных зарубежных фонетистов, в частности А. Гимсона [1, p. 139-142], П. Роуча [2, p. 24]. Наиболее частотными выступают трифтонги [aɪə] и [aʊə], встречаются также [eɪə], [ɜʊə], [ɔɪə]. Они не включены в фонематический инвентарь английского языка, хотя в отдельных случаях могут противопоставляться дифтонгам и выполнять дистинктивную функцию. Так, благодаря подобным оппозициям различаются следующие пары слов:

tired [taɪəd] – усталый и tied [taɪd] – привязанный;
bower [baʊə] – беседка и bow [baʊ] – кланяться;
layer [leɪə] – слой и lay [leɪ] – класть;
widow ['wɪdɜʊ] – вдова и widower ['wɪdɜʊə] – вдовец;
royal [rɔɪəl] – королевский и roil [rɔɪl] – взбалтывать.

Целью статьи является рассмотрение причин отсутствия у данных трехэлементных сочетаний гласных фонологического статуса при наличии дистинктивной функции, а также обоснование значимости данных кластеров при обучении английскому произношению. В качестве источника иллюстративного материала использовались произносительные словари английского языка [3; 4], а также видеоблоги носителей языка.

Обращение к транскрипции слов с трифтонгами, представленной в произносительных словарях, позволяет заметить основную причину периферийного положения трифтонгов в английской фонологической системе – их нестабильный характер. Они способны образовывать самостоятельную фонему и быть реализованными одним произносительным импульсом в одном слоге, если только не нарушают морфемный шов в слове. Так, например, слово loyal [lɔɪəl] состоит из одной морфемы, поэтому имеющееся в нем сочетание трех гласных элементов интерпретируется как один трифтонг. В слове employer [ɪm'plɔɪ.ə], напротив, представлена морфемная граница между корнем и суффиксом деятеля -er, что приводит к отделению нейтрального гласного от дифтонга и перенесению его в отдельный слог. В этом случае кластер теряет свою целостность, делится на два звука и реализуется в двух произносительных усилиях (слогах). Е. Е. Матвеева также указывает на необходимость учета морфемного состава слова при дифференциации трифтонгов и дифтонгов с последующим монофтонгом [ə] [5, с. 319].

Морфонология позволяет дать обоснование фонологического статуса не только трифтонгов, но и других звуковых сегментов, в частности, [ŋ] и [ŋg] в разных морфемных контекстах. Хотя указанные звуки представлены на письме одним и тем же буквосочетанием ng, их произношение дифференцируется в за-

висимости от их расположения внутри или на границе морфемы. В конечной позиции морфемы они последовательно реализуется как один согласный [ŋ] (bringing ['brɪŋ.ɪŋ], singer ['sɪŋ.ə]), в то время как внутри морфемы произносятся два звука [ŋg] (English ['ɪŋglɪʃ], finger ['fɪŋgə]). Исключение составляют степени сравнения прилагательных и наречий, где корневая морфема заканчивается на [ŋg], например, young – younger [jʌŋ – 'jʌŋgə], long – longer [lɒŋ – 'lɒŋgə].

Кроме морфемно-слоговой организации слова стабильность трифтонга зависит от отнесения слова к пласту повседневной лексики или к заимствованиям и терминам. Последняя категория слов, как известно, нуждается в более тщательном проговаривании, в связи с чем последовательность гласных в них делится на более мелкие фрагменты. Так, три гласных элемента в следующих ниже словах рекомендуется произносить как дифтонг и нейтральный гласный: Gilboa [gɪl'bɜʊ.ə], Messiah [mə'saɪ.ə], Maria [mə'raɪ.ə], jambalaya [.ʤæm.bə'laɪ.ə]. Более того, произносительный словарь допускает даже разложение дифтонга в трудно произносимых словах. В качестве примера можно привести дифтонг [ɪə], который в заимствованиях делится на два слога, а следовательно на два самостоятельных монофтонга: India ['ɪn.dɪ.ə], Karelia [kə'reɪ.lɪ.ə], glacier ['glæs.ɪ.ə], leukemia [lju:'ki:m.ɪ.ə], hypochondria [haɪ.pɜʊ'kɒn.drɪ.ə], paraphernalia [.pær.ə.fə'neɪ.lɪ.ə].

Следующий фактор, обусловливающий нестабильность трифтонгов, – это индивидуальные предпочтения говорящих в манере речи. Как отмечают фонетисты, говорящий может стремиться к тщательному проговариванию трифтонгов, что приводит к их делению на дифтонги и монофтонг [ə] [6, с. 332; 7], но может произнести их стяженно, с ослаблением и даже потерей срединного элемента, как в следующих примерах: fire [faɪə] > [fa:ə], vowel [vaʊəl] > [vɑ:əl]. По наблюдениям А. Гимсона, крайней точкой редукции трифтонгов [aɪə] и [aʊə] становятся монофтонги среднего ряда [a:] и заднего ряда [ɑ:], которые могут далее выравниваться и приближаться к монофтонгу [ɑ:], что приводит к возрастанию количества омофонов, таких как Shah, shire, shower и tar, tyre, tower [1, p. 140]. В быстрой речи подобным модификациям подвергаются и другие трифтонги, например, [eɪə] > [e:ə] > [ɛ:] (prayer, layer); [ɜʊə] > [ɜ:] (slower, mower); [ɔɪə] > [ɔ:ə] (enjoyable, buoyant, employer) [1, p. 140].

Способ произнесения трифтонга может определяться и фонетическим контекстом, местом слова с трифтонгом в интонационно-ритмической структуре высказывания. В речевом потоке, как известно, ослабляются безударные элементы, следовательно, слова с трифтонгами, оказывающиеся по определенным причинам в безударной позиции, произносятся стяженно, сжато, иногда монофтонгизированно. Так, исследователи отмечают частотность редуцированного произнесения безударного местоимения our, в котором трифтонг упрощается до монофтонга [aʊə] > [ɑ:] []. Редукции подвергаются трифтонги и в составе многосложного ударного слова. По нашим слуховым наблюдениям, редукция трифтонгов более выражена в составе многосложного слова по сравнению с односложным. Так, даже вне речевого потока, многосложные слова, озвученные в произносительном словаре, демонстрируют более сглаженные

трифтонги, чем соотносящиеся с ними односложные слова, как, например entirely – tyre, Ireland – iron, desirous – Zion. Для объяснения снижения четкости произношения трифтонга в данных условиях можно предположить, что при наличии нескольких слогов в слове различительная нагрузка на один слог снижается, и говорящий прилагает меньше усилий для обеспечения его четкого звучания.

Таким образом, мы рассмотрели разные факторы, обусловливающие нестабильный характер английских трифтонгов, а именно: морфемно-слоговую структуру слова, принадлежность слова к определенному лексическому слою, фонетический контекст реализации, индивидуальную манеру произнесения. Воздействие этих факторов приводит к разнообразию звучащей формы трифтонгов – от четкого произнесения каждого из трех элементов к выпадению среднего звука и стяжению всех элементов к долгому монофтонгу.

При изучении английского языка как иностранного и освоении его произносительной системы необходимо уделять внимание и трифтонгам, хотя они не являются самостоятельными фонемами из-за нестабильного положения в фонетической системе. Обучающимся необходимо иметь представление о том, что трифтонги могут относиться к одному слогу, требующему одно произносительное усилие, а также использовать эту информацию при делении слов на слоги. Так, например, некоторые слова могут ошибочно восприниматься ими как двусложные, однако трехэлементный гласный звук произносится в них в рамках одного слога. Примерами таких слов могут быть следующие: power, riot, iron, royal, trial, coward, soya, towel. Обучающимся также необходимо знать о возможных контрастах между трифтонгами и другими гласными, которые приводят к различению значений слов (quite – quiet, line – lion, island – Ireland, right – riot, tide – tired, etc.).

Что касается редуцированного произнесения трифтонгов в речевом потоке, то это не является первоочередной задачей. Упрощение фонетической формы трифтонгов не может быть непосредственной целью для имитации, скорее может использоваться как информация, способствующая пониманию звучащей речи при аудировании. На начальном этапе важнее научиться правильно и четко произносить трифтонги как элементы одного слога, в рамках одного произносительного усилия. Ослабление качества и четкости трифтонга должно быть естественным следствием реализации контраста между ударными и неударными компонентами речи. Хотя редуцированные трифтонги могут появиться и в ударной позиции, но они более закономерны при отсутствии ударения, в быстрой речи на участках с высокой контекстуальной предсказуемостью.

В заключение следует отметить, что иллюстративный материал статьи показывает, что владение английскими трифтонгами необходимо как при слуховом восприятии иноязычной речи, так при говорении: они обеспечивают четкое произношение, предотвращение фонологических ошибок, правильное слогоделение, резкий контраст ударных и безударных отрезков речи.

Список литературы

1. Gimson A. C. An introduction to the pronunciation of English. London: Edward Arnold, 1981. 352 p.

2. Roach P. English phonetics and phonology. Cambridge: Cambridge University press, 2004. 283 p.

3. Jones D. Cambridge English pronouncing dictionary. Cambridge: Cambridge University press, 2006. 283 p. 599 p.
4. Wells J. C. Longman pronunciation dictionary. Harlow: Pearson Education Limited, 2004. 896 p.
5. Матвеева Е. Е. К вопросу о семантической структуре термина “triphthong” в современной английской терминологии фонетики // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 3 (64). С. 319-321.
6. Леонтьева С. Ф. Теоретическая фонетика современного английского языка. М.: изд-во «Менеджер», 2002. 336 с.
7. Triphthongs in English // Billie English. URL: https://www.youtube.com/watch?v=3CdpWA7zbPY (дата обращения: 11.03.2023).

УДК 81

Лингвистическая и национальная безопасность как фактор обеспечения устойчивого развития Черноморско-Каспийского региона России

Ольга Ивановна Никитина[1], Юлия Евгеньевна Беспалова[2]
[1] Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева, студент 4 курса факультета социальных коммуникаций, Астрахань, Россия, ole444ka.nikitina@yandex.ru
[2] Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева, доцент кафедры английского языка для факультета социальных коммуникаций и юридического факультета, кандидат филологических наук, доцент, Астрахань, Россия, juliamyazina@yandex.ru

Аннотация. В данной статье анализируются взаимосвязанные между собой процессы лингвистической и национальной безопасности Черноморско-Каспийского региона России. Рассматривается влияние языка на культуру, безопасность и мировые процессы. Было выявлено, что многообразие коммуникативных и культурных связей, глобализация и современные процессы регионализации лишь усиливает тенденции нарастания лингвистических проблем, поэтому именно их необходимо разрешить и устранить.
Ключевые слова: лингвистическая безопасность, национальная безопасность, русский язык, средства массовой информации

Linguistic and national security as a factor in ensuring sustainable development of the Black Sea-Caspian region of Russia

Olga I. Nikitina[1], Julia E. Bespalova[2]
[1] Astrakhan Tatishchev State University, 4th year student of Social Communications Faculty, Astrakhan, Russia, ole444ka.nikitina@yandex.ru
[2] Astrakhan Tatishchev State University, associate professor of the English language Department for Social Communications Faculty and Law Faculty, candidate of Philology, associate professor, Astrakhan, Russia, juliamyazina@yandex.ru

Abstract. This article analyzes the interconnected processes of linguistic and national security of the Black Sea-Caspian region of Russia. The influence of language on culture, security and world processes is considered. It was revealed that the diversity of communicative and cultural ties, globalization and modern processes of regionalization only intensifies the growing trend of linguistic problems, so they need to be resolved and eliminated.
Keywords: linguistic security, national security, the Russian language, mass media

Безопасность является развивающейся областью международных отношений, которая за последнее время перенесла значимые трансформации. Геополитические изменения, высокий уровень миграции, развитие новых технологий связи, малоконтролируемый процесс обмена информацией – все это напрямую влияет не только на потерю самобытности народов и стран, но и к появлению проблем с национальной безопасностью. В эпоху глобализации и развития многополярного устройства, сохранение суверенитета и государственности является важным процессом для каждой страны. По стремительному ухудшению отношений с Западом можно отметить тенденцию ослабевания некоторых дипломатических связей Российской Федерации в определенных областях ввиду навязывания иностранных подходов, которые не соответствуют национальным интересам. Невозможно отрицать тот факт, что данная проблема в информационном пространстве носит приоритетный характер по отношению к другим вопросам развития государства и порождает новое направление – лингвистическую безопасность.

Для начала необходимо определить, что же такое национальная безопасность. Для этого обратимся к Указу Президента РФ от 12.05.2009 № 537 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года», где содержится такое определение: «Национальная безопасность − состояние защищенности личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз, которое позволяет обеспечить конституционные права, свободы, достойные качество и уровень жизни граждан, суверенитет, территориальную целостность и устойчивое развитие Российской Федерации, оборону и безопасность государства…» [1]. Следовательно, это безопасность многонационального народа как единственного источника власти в Российской Федерации.

Анализируя определения национальной безопасности, стоит понимать, что основная деятельность государства направлена на защиту интересов личности, народа, общества и его границ. Сохранение единства, территориальной целостности и культурных догм является первостепенной задачей любого государства. Фактически, многонациональный народ России, являющийся носителем власти и суверенитета, будет не только инструментом сохранения и защиты национальных ценностей, но и источником угрозы национальной и лингвистической безопасности.

Рассматривая внешние угрозы национальной безопасности Российской Федерации, можно зафиксировать такие, как расширение НАТО, наличие груп-

пированных объединений на границах, нарушение системы обороны, территориальные претензии не только к России, но и ее союзным государствам.

К внутренним угрозам можно отнести национальные конфликты, которые могут стремительно разрастаться из-за многонационального характера государства; религиозные и культурные противоречия могут оказаться сильнейшее влияние не только на все сферы государства, но и на развитие военных конфликтов внутренних и международных конфликтов; и, конечно же, языковые разногласия, которые напрямую влияют на полиэтническое устройство Российской Федерации и на лингвистическую безопасность не только внутреннего устройства, но и мирового порядка.

Язык является первостепенным инструментом и средством поддержания диалога, а также способом формирования фундамента культуры. Соответственно, проблема языка напрямую относится к лингвистической безопасности, которая считается важнейшим аспектом национальной безопасности. Глобальной проблемой является обеспечение непоколебимого развития русского языка во взаимодействии с другими. Для России данная проблема стоит особенно остро, учитывая многокультурный и широко территориальный характер государства.

На территории Российской Федерации проживают представители свыше 160 национальностей, которые имеют уникальное этнокультурное разнообразие, но объединяет их государственный язык – русский. Нестабильная ситуация на мировой арене, искажение исторических фактов и массовая пропаганда подрывают значение русского языка и положение государства в мире. Поэтому необходимо получать качественное образование, знать историю и читать классическую литературу, чтобы сохранить наследие языка и сохранить суверенитет страны.

Обеспечение лингвистической безопасности русского языка является важнейшей задачей, так как Россия является «мостом» между Западом и Востоком, служащим коммуникацией между десятками государств. Если в ранее используемых способах воздействия на геополитическую ситуацию ключевое значение занимали насильственные формы борьбы, то в современном мире на первый план выдвигаются проактивные стратегии в информационном пространстве, которые не контролируются ни властями, ни иными государственными структурами влияния. Важным остается мониторинг обстановки и настроений общества, чтобы в последующем была возможность повлиять на развитие конфликтных ситуаций. Также необходимо отметить, что если раньше скорость создания и распространения информационного потока была невысокой, то в современных условиях возможно в реальном времени запустить любую новостную повестку, которая будет получена обществом мгновенно.

Средства массовой информации уже давно считаются третьим институтом власти, влияние на каждую из сфер жизни которого сложно отрицать. Негативное влияние на лингвистическую безопасность оказывают процессы установления единых стандартов поведения политической, культурной и экономической сфере. Необходимо отметить, что русский язык может терять позиции в мире из-за развития СМИ и Интернета. Смешение языков, наполненность

речи и новостей англоязычными словами – создают сильнейшую нагрузку на восприятие информации. Это все связано, в первую очередь, с информационной войной, которая только набирает обороты в связи со специальной военной операцией. Иностранные издания и журналисты стремятся навязать собственное отношение к происходящей ситуации и настроить население на нужную им позицию. Однополярная ориентация международных отношений на один язык лишь пропагандирует влияние Запада. Противостоять данному процессу становится все сложнее. Важно развивать отечественную культуру языка и заменять русскими словами иностранные эквиваленты.

Необходимо не только наблюдать за современными процессами изменения языка, но и корректировать проблемы, которые возникают с течением времени. Использование жаргонизмов, матерных слов, ошибки в орфографии и лексиконе, неправильное использование терминов, искажение стилистических норм в СМИ, снижение информационной повестки в странах постсоветского пространства – все это негативно влияет на разложение культуры.

Интернет-пространство, в свою очередь, позволяет любой информации распространиться за короткий промежуток времени, что делает любую новость – оружием быстрого и массового поражения. Соответственно, очевидны не только высокие риски неправильной интерпретации данных внутри государства, но вспыхивания противоречий, как между регионами, так и государствами.

Еще одним важным пунктом в ослаблении позиции русского языка является тот факт, что английский язык позиционируется как одно из важнейших средств глобальной коммуникации. Можно предположить, что данный статус английский язык приобрел вследствие экономического развития англоязычных государств. Следовательно, необходимо развивать образование и науку для того, чтобы была возможность смещения акцента с иностранного влияния.

Рассматривая Черноморско-Каспийский регион стоит учитывать усиление военно-политического присутствия США и НАТО. То есть, данный регион представляет собой сложно структурированную систему государственных, региональных и международных акторов, которые, так или иначе, играют свою роль в национальных обострениях.

Черноморский регион представляет собой слияние трех гегемонов: Россию, Турцию и Европейских государств. Каждый из которых стремится создать конкурентную среду за пределами границ своего региона. Стратегическое значение Черноморского региона продолжает расти по мере реального осознания его важности всеми политическими субъектами. Нельзя исключать, что будут предприняты попытки применения новых стратегий для подрыва национальной безопасности России посредством лингвистического давления. В настоящее время, в СМИ публикуются новости о проведении разведывательных операций НАТО в акватории, что распространяет панику среди населения. Следовательно, для партнерства и спокойной обстановки, необходимо разрабатывать новые методы для защиты национальных и лингвистических интересов на региональном и глобальном уровнях, которые будут способствовать эффективному со-

трудничеству, а также к возрастанию критического мышления при насыщении новостной повесткой. Так, единый характер интересов и потребностей региона, обосновывается и общностью вызовов и угроз. Данные обстоятельства создают взаимовыгодные условия для дальнейшего развития регионального сотрудничества в сфере безопасности и региональной интеграции.

Каспийский регион имеет пять выходов государств, объединенных непосредственным образом к Каспию – Россия, Иран, Казахстан, Азербайджан, Туркменистан. Данный регион имеет большое значение для мировых рынков ресурсов и обладает статусом транзитной зоны между Европой и Азией. Это позволяет утверждать, что Каспийский регион по праву может считаться наиболее важным из регионов мира. Следовательно, является зоной повышенной активности международных игроков, которые допускают втягивание внешних сил и провокации со стороны региональных элит.

Стоит отметить повышенный интерес США к Каспийскому региону, который объясняется не только необходимостью защиты интересов американских нефтяных и других компаний, принимающих основное участие в разработке углеводородных ресурсов и развитии его трубопроводных и иных коммуникаций. Более веским основанием является то, что США, укрепившись здесь в политическом, экономическом и военном отношении, смогут оказывать сильное направляющее воздействие на страны этого геополитически важного региона и даже диктовать свои условия «неудобным», стремящимся проводить независимую политику государствам – Ирану, Ираку и в первую очередь – России. Вашингтон не без основания рассматривает Каспийско-Черноморский регион и Кавказ как одну из основных «опорных точек», с помощью которых Россия может вновь возродиться как великая держава. А это противоречит долгосрочным интересам США. В целом можно с достаточной уверенностью утверждать, что в каспийско-черноморской политике США главенствующую роль играют политические имперские интересы, а экономика часто выступает как инструмент для достижения политических целей [2, с. 217].

Соответственно, положение России в контексте интересов на Каспии, весьма противоречиво. Рассматривая одну сторону, нельзя отрицать значимую роль России в энергетической политике прикаспийских государств, с которыми она связана исторической повесткой. Важно отметить и взаимозависимость внутриполитических процессов, представляющимися ограничителями полного сближения государств с западными игроками. В ином свете, бездействие российской дипломатии в деле продвижения интересов государства в регионе, а также в соседних странах все так же поддерживает подходящие условия для распространения нерегиональных сил и расширения их лоббистских возможностей.

Борьба за влияние над Черноморско-Каспийским регионом приведет к перераспределению стратегического влияния каждого государства над данным пространством. Таким образом, возрастает угроза напряженности и ухудшения лингвистической и национальной безопасности. Следовательно, одним из условий переустройства ситуации является заключение соглашений и договоров,

которые позволили бы не только укрепить отношения, но и защитить национальную и лингвистическую безопасность каждого актора международных отношений. Многообразие коммуникативных и культурных связей, глобализация и современные процессы регионализации лишь усиливает тенденции нарастания лингвистических проблем, именно их необходимо разрешить и устранить. Необходимо создавать и регламентировать способы защиты государством языка и культурного достояния.

Список литературы

1. Указ Президента РФ от 12.05.2009 № 537 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года». URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/95521/ (дата обращения: 10.03.2023).
2. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций и переустройство мирового порядка. Пер. с англ. Т. Велимеева, Ю. Новикова. М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. 603 с.

УДК: 811: 165.194

Изучение анималистической метафоры в когнитивной лингвистике

Наталия Витальевна Николаева
Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова, старший преподаватель кафедры иностранных языков № 2, Чебоксары, Россия, nicknata75@inbox.ru

Аннотация. Рассматривается проблема и история изучения анималистической метафоры в когнитивной лингвистике. Анализируются концепт *лиса* и примеры анималистической метафоры с этим словом в русском, чувашском, английском и немецком языках.
Ключевые слова: когнитивная лингвистика, концепт, метафора, анималистические метафоры, животные, лиса

Studying animalistic metaphor in cognitive linguistics

Natalia V. Nikolaeva
I. N. Ulyanov Chuvash State University, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages No. 2, Cheboksary, Russia, nicknata75@inbox.ru

Abstract. The problem and history of the study of animalistic metaphor in cognitive linguistics are considered. The concept of a fox and examples of animalistic metaphor with this word in Russian, Chuvash, English and German are analyzed.
Keywords: cognitive linguistics, concept, metaphor, animalistic metaphors, animals, fox

Когнитивная лингвистика – относительно новое направление в языкознании, появление и развитие которого связывают с именами американских ученых Джорджа Лакоффа, Марка Джонсона, Рональда Лангакера, Рэя Джакендоффа и других. Хотя когнитивная лингвистика является частью общей когнитивистики наряду с когнитивной психологией, когнитивной философией, социологией и т. д., она отличается от других когнитивных наук своим материалом – исследует сознание и мышление на материале языка.

Когнитивная лингвистика оперирует такими категориями, как *концепт, концептуализация, концептосфера,* а ее ключевым понятием является *концепт* [8, с. 33]. Это все представления, понятия, знания, ассоциации, переживания, связанные с тем или иным словом. Понятие концепта сегодня встречается в исследованиях философов, психологов, культурологов.

В номинативное поле того или иного концепта входят такие языковые средства, как прямые номинации концепта; производные номинации концепта; однокоренные слова, единицы разных частей речи; контекстуальные синонимы; устойчивые сочетания слов; фразеосочетания, включающие концепт; паремии (пословицы, поговорки и афоризмы); устойчивые сравнения с ключевым словом; свободные словосочетания; метафорические номинации.

В этой статье подробнее рассмотрим метафору, которая встречается во всех языках и в течение многих тысячелетий привлекала внимание ученых и мыслителей, начиная с Аристотеля, который рассматривал метафору как своего рода украшение и орнамент в языке. Его интерпретация метафоры как механизма переименования и переноса оказала большое влияние на традиционное изучение метафор.

Метафора – многоаспектное явление и лингвистическая модель, используемая в качестве инструмента для когнитивной обработки данных языков, поэтому представляет интерес в качестве объекта изучения для целого ряда отраслей науки и разделов лингвистики. В поэтике, стилистике, риторике, эстетике метафора рассматривается как определенный вид тропов, в лексикологии – как источник новых значений, в прагматике – как ассоциативный механизм и объект интерпретации и восприятия в речи, в психолингвистике, когнитивной лингвистике, психологии и когнитивной психологии, логике, философии – как способ мышления и познания действительности [6, с. 235].

В рамках когнитивной лингвистики метафора должна рассматриваться как одно из основных средств человеческого мышления, как продукт человеческой мысли. Человек не только выражает свои мысли при помощи метафор, но и мыслит метафорами о себе. Поэтому неудивительно, что в конце прошлого и в начале нового века теория метафоры вновь вышла на первый план лингвистической проблематики как область знания, непосредственно связанная с вопросами соотношения языка и мышления, языка и познания, т. е. с человеческим феноменом.

Предложенная впервые Лакоффом и Джонсоном в 1980 году в книге «Метафора, которой мы живем», теория концептуальной метафоры представляет собой подход к метафоре, который освобождает ее от границ языка и вместо

этого помещает в область познания и может рассматриваться как один из столпов когнитивной лингвистики. Лакофф и Джонсон предложили термин «метафорические концепции» и заявили, что метафора широко распространена в повседневной жизни, не только в языке, но и в мыслях и действиях [9, с. 2]. По их мнению, концептуальная система людей, терминами которой они думают и действуют, по своей сути метафорична. Люди говорят о вещах так, как они их представляют, что сформировано и основано на опыте и культуре [9, с. 3]. Лакофф и Джонсон утверждали, что сущность метафоры заключается в понимании и переживании одного вида вещей с точки зрения другого [9, с. 5]. В их определении метафоры считаются концептуальными, а не лингвистическими. Таким образом, метафора – это вопрос мысли, а не слов, и ее следует рассматривать не как фигуру речи, а как фигуру мысли.

Лакофф и Джонсон предлагают следующую триадную категоризацию метафор:

1. Структурные метафоры: одно понятие метафорически структурируется в терминах другого.
2. Ориентационные метафоры: целая система понятий организована относительно друг друга.
8. Онтологические метафоры: своего рода метафора, отвечающая за идентификацию нашего опыта как сущностей или субстанций.

Именно к онтологическим метафорам Лакофф и Джонсон относят анималистические метафоры, поскольку они основаны на сходстве между объектами. Существует три фактора, по которым названия животных могут иметь метафорические значения. Во-первых, животные и люди в некоторой степени похожи по своему внешнему виду, характеру и поведению; во-вторых, культурные традиции и культурная психология человека тесно связаны с животными, например мифология, религия, история, литература, искусство и география; в-третьих, люди обладают наблюдательностью и богатым воображением, основанными на реальности, связанной с животными. В этом смысле названия животных постепенно приобретают устоявшиеся коннотации во всех языках.

Анималистические метафоры – метафоры, развившиеся по модели *животные (дикие, домашние, птицы, рептилии и др.) → человек* считаются самыми распространенными. Такие метафоры всегда функционально-экспрессивно-эмоционально-оценочно нагружены и семантизируют характеристику свойств личности, ее поступков, характера и поведения. Человек обладает глубокими знаниями о характеристиках, привычках, поведении животных, так как в процессе существования и развития человек поддерживал очень тесный контакт с ними. Животные играли жизненно важную роль в жизни человека: становились домашними питомцами, помощниками по хозяйству, друзьями или даже врагами. Следовательно, в процессе языкового развития, люди, безусловно, связывали свои чувства и эмоции, природные явления или социальные события с изображениями животных, которые способствовали проецированию между этими двумя концептуальными областями.

Даже отделившись от мира животных, человек в первое время жил в похожих с ними условиях, в его жизни всегда присутствовала связь с животными. Он думал, что животные тоже умеют говорить и мыслить (антропоморфизм). Это и явилось основой метафоризации зоонимов.

Рассмотрим концепт *лиса* и примеры анималистической метафоры с этим словом в разных языках.

Лиса – хищное млекопитающее животное из семейства собачьих. Лиса хитрая и выносливая. У нее прекрасно развиты органы чувств. Большую часть года лисы живут поодиночке, цвет – рыжий. В отличие от волка, лисица не преследует добычу, а подкарауливает ее. Во многих народных сказках лиса способна перехитрить и волка, и медведя, и человека, а тем более – зайца [1, с. 105].

В русском языке *лиса, лис* в метафорическом значении означает ‘хитрец, ‘льстец, ‘пролаз, ‘проныра, ‘хитрый обманщик’; *лисой прикидываться* – ‘ласкаться с лукавой целью’, ‘подлизываться’, ‘льстить’.

В чувашском языке, как и в русском, переносное значение слова *тилĕ* 'лиса' – ‘хитрец’, ‘льстец’; *ват тилĕ* 'старая лиса’ (про очень хитрого человека); *йăпăлти тилĕ* 'льстивый, как лис' [1, с. 104].

Английское слово *fox* 'лиса’ в метафорическом значении – 'увертливый человек’, 'хитрец’, 'проныра’.

Немецкий зооним *Fuchs* 'лиса’ имеет переносное значение ‘хитрец’, 'пройдоха’ [1, с. 260].

Таким образом, цель переноса *лиса → хитрец, льстец, хитрый обманщик* – приписать человеку некоторые признаки животного (лисы) с целью оценки его поведения, а не внешнего вида. Из метафорического имени могут быть извлечены только те признаки, которые в какой-то степени совместимы с денотатом. Называя человека лисой, мы не имеем в виду, что у него есть лисий мех и пушистый хвост, в этой зоометафоре мы переносим на человека повадки этого животного, его хитрость и умение замести за собой следы. Как можно понять, в разных языках возможны следующие сходные варианты переносного значения зоонима *лиса*:

- хитрец – изобретательный, искусный, изворотливый, идущий обманными путями к достижению чего-либо;
- льстец – тот, кто льстит, хвалит кого-нибудь в глаза с корыстной целью;
- обманщик – человек, сознательно вводящий другого в заблуждение, человек, совершающий мошенничество по отношению к кому-либо;
- пройдоха – коварный, хитрый человек.

Из приведенных выше примеров видно, что опыт восприятия лисы как дикого животного у разных народов сходен, что обусловило и сходство использования этого концепта в переносном значении в разных языках и нашло отражение в метафорах.

Список литературы

1. Исаев Ю. Н., Сергеев В. И., Николаева Н. В. Анималистическая когниция. Метафора и сравнение. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2016. 260 с.
2. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику. М., 2004.
3. Николаева Н. В. Зоометафора в языковой картине мира разносистемных языков // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации: сборник материалов II Всероссийской научно-практической онлайн-конференции. Орел, 2022. С. 422-428.
4. Николаева Н. В. Зооморфная метафора в языковой картине мира разносистемных языков // Лингвистика, лингводидактика, переводоведение: актуальные вопросы и перспективы исследования: сборник материалов Международной научно-практической конференции. Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова. Чебоксары, 2022. С. 43-48.
5. Николаева Н. В. Фразеологизмы с анималистическими компонентами в разных языках // Лингвистика, лингводидактика, переводоведение: актуальные вопросы и перспективы исследования: сборник материалов Международной научно-практической конференции. Орел, 2020. С. 100-104.
6. Николаева Н. В., Сергеев В. И. Когнитивная лингвистика, человеческая когниция и зооморфические метафоры // Вестник Чувашского университета. 2016. № 4. С. 233-237.
7. Николаева Н. В., Сергеев В. И. Характеристика человека зоонимами в паремиях, фразеологизмах и сравнениях разносистемных языков // Вестник Чувашского университета. 2017. № 2. С. 284-289.
8. Попова З. Д., Стернин И. А. Когнитивная лингвистика. М.: АСТ: «Восток-Запад», 2007. 314 с.
9. Lakoff G., & Johnson M. (1980). Metaphors we live by. Chicago: University of Chicago Press.
10. Lakoff G. (1993). The contemporary theory of metaphor. In A. Ortony (Ed.), Metaphor and thought. Cambridge: Cambridge University Press.

УДК 81‘322.4

Основные подходы к преобразованию текста в системах машинного перевода

Артем Владимирович Новиков
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, аспирант второго года обучения института иностранных языков, Орел, Россия, artemnovikov57@yandex.ru

Аннотация. Настоящая статья посвящена основным подходам к машинному переводу, а также способам преобразования текста, характерным для того или иного подхода. В статье обосновывается актуальность исследований в данном

направлении, кратко рассматривается определение машинного перевода, а также основные подходы к машинному переводу.
Ключевые слова: машинный перевод, преобразование текста, естественный язык, ввод текста, вывод текста, исходный язык, целевой язык

Basic Approaches to Text Conversion in Machine Translation Systems

Artem V. Novikov
Orel State University named after I. S. Turgenev, 1st year postgraduate student of the Department of English Philology, Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, artemnovikov57@yandex.ru

Abstract. This article focuses on the main approaches to machine translation, as well as the text conversion methods specific to one or another approach. The article justifies the relevance of research in this field, briefly discusses the definition of machine translation as well as the main approaches to machine translation.
Keywords: machine translation, text conversion, natural language, text input, text output, source language, target language

Одним из наиболее перспективных направлений исследования в области системного анализа и обработки информации является выявление и изучение проблем в сфере обработки естественных языков. В настоящее время изучение процесса автоматической обработки текстовой информации представляет большой интерес как в сфере IT, так и в сфере лингвистики и является одной из интенсивно развивающихся областей научных исследований и коммерческих разработок [1]. Существующие на сегодняшний день системы автоматической обработки текста пользуются широким спросом в таких направлениях компьютерной лингвистики, как автоматическое индексирование текста, информационно-поисковые системы, машинный перевод, классификация документов и разработка естественно-языковых пользовательских интерфейсов.

Оперативная обработка текстовой информации на иностранных языках представляется одним из важных составляющих компонентов, который помогает современным компаниям успешно функционировать на международном рынке. Большое количество корпораций имеют потребность в размещении интеллектуальной продукции, а также переводе огромных массивов разного рода документации. Благодаря значительному расширению контактов между разными странами, проблема своевременного перевода корреспонденции, деловой документации и контрактов становится особенно актуальной.

Активное развитие программ машинного перевода позволит быстро выполнять обработку больших массивов текстов на иностранных языках в максимально короткие сроки и при минимальных финансовых затратах, что является одним из основных требований сегодняшней жизни. Из вышесказанного следует, что с точки зрения практики проблема машинного перевода является актуальной, так как существует необходимость в генерировании быстрого и каче-

ственного перевода текстов с исходного языка (ИЯ) на язык перевода (ПЯ). Если же брать во внимание теоретический аспект данной проблемы, то важно отметить, что исследования в рамках теории машинного перевода представляются особенно интересными, так как программы машинного перевода являются важнейшей составляющей лингвистических процессоров и выполняют ключевую роль в модернизировании лингвистических автоматов.

Итак, машинный перевод – это направление в компьютерной лингвистике, изучающее возможности использования компьютерных переводческих программ для осуществления трансформации текста или речи с одного естественного языка на другой. В свою очередь, процесс машинного перевода подразумевает выполнение определенных операций по преобразованию текста с одного естественного языка на эквивалентный по содержанию текст другого языка самим компьютером, а также результат этих операций [2].

Главный смысл программы автоматического понимания текста состоит в том, что построенный на базе словарей, грамматики и алгоритмов естественного языка, основывающийся на семантической сети, фреймах и тезаурусах текст на естественном языке воспринимается пользователем благодаря накопленным им знаниям в области лингвистики – синтактико-семантическим структурам, и другим соответствующим знаниям языка.

Основной задачей для большого количества программ автоматической обработки языка является выполнение процесса анализа текстов, которые предварительно разбиваются на отдельные предложения. В большинстве случаев языковые данные представляются в качестве текстов, разделенных на абзацы, главы и другие крупные единицы. Соответственно для того, чтобы эффективно выполнить процесс автоматического анализа текста на естественном языке, необходимо использовать особые алгоритмы его сегментации.

В процессе разработки программы автоматического понимания текста ставятся следующие задачи [1]:

- проведение анализа естественного текста на ИЯ, посредством которого создаются лингвистические структуры, в особенности различные семантические структуры, (которые могут быть полными, частичными, сжатыми), задача которых состоит в передаче содержания текста в форме баз данных;
- сравнение лингвистических структур текста со специальными или индивидуальными знаниями, представленными в форме базы данных;
- генерализация текстов с опорой на конкретную информацию, которая представлена в традиционных реляционных базах данных, а также в текстовых структурах, основанных на концептах, или в индивидуальных базах данных [1].

Для выполнения процесса машинного перевода на компьютер необходимо установить специальную программу, или же войти на ее сайт, если это онлайн программа, осуществляющая алгоритм перевода. Такой алгоритм определяется как четкая последовательность действий, которым необходимо подвергнуть текст, для выполнения поиска переводческих соответствий в заданной паре языков при заданном направлении перевода, то есть с конкретного ИЯ на ПЯ. Существуют также программы машинного перевода, которые способны

работать с тремя и более языками, однако сейчас они находятся на стадии прохождения экспериментов [2].

На текущем этапе развития программ машинного перевода, процесс преобразования текста выполняется под контролем человека, который располагает необходимыми лингвистическими знаниями: пред-редактора, который выполняет необходимую первичную подготовку предназначенного для перевода текста, интер-редактора, ответственного за сам процесс перевода, и пост-редактора, который корректирует как грубые ошибки, так и мелкие недочеты в выполненном программой переводе [2].

В программе машинного перевода содержатся необходимые двуязычные словари, благодаря которым можно найти необходимую информацию, связанную с морфологией, синтаксисом и семантикой. Имея в распоряжении подобную информацию, такого рода словари помогают осуществлять поиск эквивалентных, вариантных и трансформационных переводческих соответствий. К таким словарям относятся толковые и специальные тематические словари, а также средства грамматического анализа, работающие на базе алгоритма, которые способствуют реализации какой-либо из принятых для автоматической переработки текста формальных грамматик [1].

Наиболее распространенная последовательность формальных операций, в которой осуществляются процессы анализа и синтеза в системе машинного перевода [1]:

1. Ввод текста и использование входного словаря для нахождения входных словоформ, а также проведение морфологического анализа, благодаря которому подтверждается принадлежность словоформы к конкретной лексеме. В процессе анализа формы слова возможно обнаружение информации, относящейся к другим уровням организации языковой системы.

2. Перевод идиом, фразеологизмов или языковых штампов определенной предметной области, поиск ключевых грамматических характеристик элементов входного текста, определение слов омографов, выполнение анализа и перевода лексем. Чаще всего на этом этапе осуществляется разделение однозначных и многозначных слов, после чего однозначные слова переводятся с обращением к картотеке эквивалентов на ПЯ, а многозначные слова – с помощью контекстологических словарей, содержащих словарные статьи в виде алгоритмов запроса к контексту на наличие или отсутствие контекстных определителей значения.

3. Конечный грамматический анализ заключается в итоговом выборе требующейся грамматической структуры с принятием во внимание данных выходного языка.

4. Синтез выходных словоформ и целого предложения на ПЯ. Выполнение процессов анализа и синтеза возможно как по отдельным фразам, так и для целого текста, внедренного в память компьютера. Если программа работает со связным текстом, то алгоритм перевода также берет в расчет анафорические связи.

На сегодняшний день существует несколько подходов к машинному переводу. В первую очередь, программы машинного перевода можно разделить на два типа, которыми являются двуязычные и многоязычные. Если говорить о двуязычном переводе, то такая программа содержит в себе информацию о двух конкретных языках (языке ИЯ и языке ПЯ). Кроме этого, двуязычный перевод также можно разделить на два типа. Программа, которая способна выполнять перевод только с ИЯ на ПЯ, то есть в одном направлении, называется однонаправленной; если же программа может выполнять перевод в обе стороны, то такая программа называется двунаправленной.

Существует следующая классификация по типу методов машинного перевода: методы перевода на основе правил, корпусные методы машинного перевода и гибридные методы, которые являются совокупностью двух вышеупомянутых типов [1].

I. Программа машинного перевода основанная на правилах базируется на использовании конкретного набора грамматических правил, лексикона, который, в зависимости от типа программы, может быть как двуязычным, так и многоязычным, а также программного обеспечения (ПО) для обработки этих правил [2]. Лексикон – это словарь, а ПО является проводником эффективного взаимодействия между компонентами.

Вышеупомянутый подход был создан на основе иерархической концепции Н. Хомского [3], в которой содержится информация о типе используемой грамматики. Суть процесса выполнения перевода состоит в анализе текста на ИЯ и порождении текста на ПЯ с помощью терминов грамматики соответствующего типа. Проверка качества перевода базируется на правилах синтаксиса, семантики и морфологии.

Этот подход к осуществлению процесса машинного перевода считается определенным балансом между сложностью и качеством перевода, поскольку понятие предела его качества в принципе не существует. В теории каждая ошибка корректируется с применением подходящего правила для конкретного случая. Важным является тот факт, что при отсутствии ограничений на количество используемых правил, каждая ошибка в тексте на ПЯ может быть исправлена. Тем не менее, это возможно только в теории, так как при наличии огромного количества комбинаций слов, предложений и их различных значений, учесть все просто невозможно. Из вышесказанного можно сделать вывод, что при практическом использовании этого подхода полностью избежать ошибок при переводе не удастся.

Выделяют три типа перевода на основе правил [2]:

А) Дословный машинный перевод относится к однонаправленным двуязычным подходам. Такая программа способна выдавать дословный, то есть прямой перевод слов в тексте. Использование этого метода не предполагает полный структурный анализ текста на ИЯ. Исходя из этой особенности, ни контекст, ни смысл предложения вообще не рассматриваются. Обращается внимание исключительно на особенности морфологии, например, определение окончания слова или спряжения.

Процесс выполнения дословного машинного перевода выполняется в строго определенном порядке [2]:

- морфологический анализ текста на ИЯ проводится для того, чтобы выделить базовые формы слова и устранить потенциальные неоднозначности;
- лексическое преобразование посредством использования двуязычного словаря, а также поиск эквивалентных слов на ПЯ;
- незначительная корректировка порядка слов и генерация морфологических компонентов на ПЯ;
- формирование готового текста на ПЯ.

Б) Трансферный машинный перевод, который, исходя из названия, подразумевает при выполнении перевода наличие определенного промежуточного шага – трансфера. Этот шаг необходим для осуществления анализа текстов на ИЯ и ПЯ, и обнаружения связей между словами и их вероятными значениями, благодаря чему можно достичь высококачественного перевода. Использование этого метода предполагает два промежуточных представления: одно касается текста на ИЯ, другое – текста на ПЯ соответственно. Процесс перевода выполняется в три этапа [2]:

- анализ текста на ИЯ с помощью соответствующего словаря по трем уровням – морфологическому, синтаксическому и семантическому. В качестве результата анализа выдается промежуточный вариант текста на ИЯ;
- передача / трансфер – построение промежуточного варианта текста на ПЯ с опорой на полученный на первом этапе результат, где использовался двуязычный словарь и грамматические правила;
- генерация текста, которая включает в себя построение структурной и лексической формы – семантический уровень, а также корректировку словоформ – морфологический уровень. Вследствие выполнения описанных выше операций, получается готовый текст на ПЯ.

В) Интерлингвальный метод машинного перевода. Данный метод принципиально отличается от трансферного тем, что в процессе его применения при осуществлении перевода используется вспомогательный промежуточный язык в качестве отдельного шага [4]. Применение подобного вспомогательного языка, обладающего высоким показателем совместимости с большим количеством различных естественных языков, в значительной мере сокращает число шагов при выполнении перевода. Это объясняется тем, что этапы преобразования осуществляются благодаря переходу от каждого исходного языка к вспомогательному языку и наоборот.

Этапы анализа и генерации используемые в интерлингвальном подходе, имеют некоторые сходства с теми, которые применяются в трансферном подходе, однако интерлингвальный подход более экономичен с точки зрения количества предпринимаемых шагов. Для работы программы с некоторым количеством языков необходимо выполнить по два шага преобразования для каждого из этих языков. В связи с этим, добавление в программу какого-либо нового языка повлечет за собой обязательное выполнение двух новых этапов, которыми являются этап анализа для представления текста на промежуточном языке и

генерация текста на ПЯ. В этом же случае при трансферном переводе необходимо добавление еще двух дополнительных шагов [4].

II. Корпусные подходы к машинному переводу. Принцип работы программ, базирующихся на таких подходах, заключается в разработке информационных ресурсов с привлечением объемной базы данных, содержащей примеры перевода, и дальнейшей автоматизации функционирования программы. Главная составляющая корпусных подходов – двуязычная параллельная система, содержащая согласованные корпуса данных. Главное преимущество, которым располагают системы этого типа, состоит в способности к достаточно быстрой обучаемости при условии наличия достаточной базы примеров [2]. Корпусная модель машинного перевода включает в себя статистический машинный перевод и машинный перевод на основе примеров.

А) Статистический машинный перевод предназначен для осуществления поиска шаблонов в наборе данных, расчета вероятности конкретного варианта перевода и на основе полученных результатов предоставления адекватных выводов. Соответственно, чем выше вероятность, тем точнее перевод. Процесс выполнения статистического машинного перевода строится в три этапа [2]:

- этап языковой модели: установление вероятности перевода на ПЯ;
- этап модели перевода: Установление условной вероятности выхода текста на ПЯ, принимая во внимание входной текст на ИЯ;
- этап декодера: выбор наиболее точного варианта перевода из всех представленных, путем поиска максимальных значений вероятностей.

Выделяют три вида статистического машинного перевода [2]:

1. Статистический перевод по словам. Соответственно, основной единицей перевода является слово. По завершении процесса вырабатывания слов на ПЯ, осуществляется переупорядочивание этих слов.
2. Статистический перевод по фразам. Здесь за основную единицу перевода берутся фразы. В процессе перевода из параллельного корпуса извлекаются соответствующие пары фраз, согласующиеся по выравниванию по принципу Филиппа Коэна. После описанной выше операции оценивается вероятность полученных фраз. (The Moses machine translation decoder – проект с открытым исходным кодом, который был создан Филиппом Коэном. The Moses decoder является платформой, которая используется для построения статистических систем машинного перевода с параллельным корпусом для любой языковой пары) [5].
3. Статистический перевод по иерархическим фразам. Этот вид перевода построен на принципах статистического перевода по фразам, только с учетом синтаксиса [2].

Б) Машинный перевод на основе примеров работает в соответствии с принципом отбора данных, сходных по смыслу и форме, из картотеки данных примеров. Пары примеров детально изучаются на следующих языковых уровнях: предложение, фраза (словосочетание) и слово. Здесь есть три этапа осуществления перевода: сопоставление, адаптация, рекомбинация [4]:

1. При сопоставлении входной текст на ИЯ разбивается на фрагменты в соответствии с языковым уровнем (уровнем детализации). Затем выбираются примеры из базы данных, которые являются наиболее близкими к конкретному фрагменту текста на ИЯ. Существуют также различные методы сопоставления. Методы сопоставления по Г. Сомерсу [6]: частичное соответствие, сопоставление на основе структуры, сопоставление на основе слов, сопоставление на основе символов [6] и др.

2. Адаптация. При обнаружении точного соответствия фрагменты текста складываются воедино для организации вывода. Если же точного соответствия в базе данных не находится, то выбираются ближайшие по смыслу фрагменты, которые впоследствии выравниваются.

3. Процесс рекомбинации строится по принципу объединения полученных фрагментов для генерации текста на ПЯ.

III. Гибридный машинный перевод. Фактически программы машинного перевода на основе правил достаточно точны, тем не менее, с точки зрения времени на их разработку довольно затратны. Если иметь в виду больший по охвату машинный перевод на основе данных, то затрат на его разработку будет меньше, чем на машинный перевод на основе правил, однако, он требует большого количества корпусов, что является существенным недостатком, особенно для языков с ограниченными ресурсами. С помощью гибридного машинного перевода можно избавиться от «минусов» описанных выше методов и при этом сохранить и собрать воедино их достоинства. Есть два вида гибридного машинного перевода: гибридный машинный перевод на основе данных и гибридный машинный перевод на основе правил [2].

А) Гибридный машинный перевод на основе правил строится на размещении корпусов данных в структуре программы машинного перевода на основе правил. Это необходимо для экономии времени и сокращения стоимости разработки. Базой для этого подхода являются: применение фраз и примеров, взятых из параллельного корпуса, для увеличения количества лексики [4]; извлечение синтаксиса и морфологии из корпуса посредством алгоритма глубинного машинного обучения (Deep Machine Learning) [4]; создание модуля словарного отбора с помощью преобразователя конечных состояний и модели максимальной энтропии Маркова из параллельного корпуса (данная модель широко применяется для обработки естественного языка; для определения частей речи и извлечения информации) [7]. Оценка полученного текста делается с применением инструментов машинного перевода на основе данных – моделей языков. Далее внедряется система для постредактирования текста на ПЯ.

Б) В свою очередь гибридный машинный перевод на основе данных основан на использовании совокупности правил, применяющихся и в системах до / после обработки, и в базовой системе [2]. Правила используются на этапе предварительной обработки текста для обеспечения наиболее удачного построения целевых предложений. Коррекция морфологии выполняется на этапе постредактирования посредством задействования алгоритмов глубокого машинного обучения [2]. Базовая модель программы основана на работе в танде-

ме: знания синтаксиса и морфологии машинного перевода на основе правил активно взаимодействуют с машинным переводом на основе данных.

Таким образом, так как язык – это динамическая система, мы можем утверждать, что какого-либо одного подхода при выполнении машинного перевода может быть недостаточно. Существующие системы машинного перевода пока не способны предоставить идеальную точность перевода. Именно поэтому необходимо дальнейшее изучение и совершенствование уже существующих подходов к машинному переводу или при необходимости создание новых подходов, которые могли бы помочь преодолеть существующие трудности при машинном переводе.

Список литературы

1. Митренина О. В. Машинный перевод // Прикладная и компьютерная лингвистика / Николаев И. С., Митренина О. В., Ландо Т. М. (ред.) М.: URSS, 2017. С. 156-189. URL: http://mathling.phil.spbu.ru/sites/default/files/machine_translation.pdf (дата обращения: 10.04.2022).
2. Козина А. В., Черепков Е. А., Белов Ю. С. Обзор подходов к машинному переводу // Международный студенческий научный вестник. 2018. № 6. URL: https://eduherald.ru/ru/article/view?id=19408 (дата обращения: 11.04.2022).
3. Хомский Н. Синтаксические структуры // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. V. М., 1962.
4. Семенова А. В., Курейчик В. М. Обзор и анализ состояния проблемы обработки текстовой информации в системах машинного перевода. URL: http://www.ivtio.sfedu.ru/lib/16/6-2(16)2014.pdf (дата обращения: 12.04.2022).
5. Philipp Koehn, Statistical Machine Translation. Cambridge University Press, 2010. URL: https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.15cd7e21-6257ed86fe0e152274722d776562/https/web.archive.org/web/20110526002550/http://applij.oxfordjournals.org/content/early/2011/04/27/applin.amr017.extract (дата обращения: 14.04. 2022).
6. Somers H. Round-trip Translation: What Is It Good For? 2005. URL: https://aclanthology.org/U05-1019.pdf (дата обращения: 13.04.2022).
7. Маккаллум Эндрю; Фрейтаг Дейн; Перейра Фернандо (2000) Модели Маркова с максимальной энтропией для извлечения и сегментации информации (PDF). Proc. ICML 2000. Pp. 591-598. URL: https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.6f89f343-6258079c-00b9ba53-74722d776562/www.ai.mit.edu/courses/6.891-nlp/READINGS/maxent.pdf (дата обращения: 14.04.2022).

УДК 81.373

Особенности заимствованной лексики из немецкого языка

Халида Бариевна Нургалина[1], Алина Рустемовна Набиуллина[2]
[1] Сибайский институт (филиал) Уфимского университета науки и технологий, доцент кафедры русской, башкирской и зарубежной филологии, кандидат филологических наук, Сибай, Россия, halidanurgalina@mail.ru
[2] Сибайский институт (филиал) Уфимского университета науки и технологий, студентка 3 курса педагогического факультета, Сибай, Россия, aln.21nar@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные особенности заимствованной лексики из немецкого языка, и представлены примеры использования данного вида лексики.
Ключевые слова: язык, немецкий, лексика, заимствования, ложные друзья переводчика, германизм

The Features of borrowed vocabulary from German

Khalida B. Nurgalina[1], Alina R. Nabiullina[2]
[1] Sibai Institute (branch) of Ufa University of Science and Technology, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department, Sibai, Russia, halidanurgalina@mail.ru
[2] Sibai Institute (branch) of Ufa University of Science and Technology, 3rd year student of the Pedagogical Faculty, Sibai, Russia, aln.21nar@gmail.com

Abstract. This article discusses the main features of borrowed vocabulary from the German language and provides examples of the use of this type of vocabulary.
Keywords: language, German, vocabulary, borrowings, false friends of the translator, germanism

Заимствования являются неотъемлемой частью речи и, безусловно, нельзя недооценивать значение интернациональной лексики для языка. В русский язык пришло множество слов немецкого происхождении, и все мы с ними хорошо знакомы.

В первую очередь, стоит рассмотреть понятие заимствованной лексики. Заимствованная лексика – это переход лексических единиц из одного языка в другой, в результате коммуникации различных народов в течение исторического развития. Заимствованную лексику также называют интернациональной. Кто-то считает данную лексику негативно влияющей на исконную лексику языка, другие уверены, что заимствованные единицы обогащают язык и делают его более гибким и комфортным, так как наблюдается упущение некоторых слов в одном языке. Например, чтобы описать какое-то явление в одном языке,

нужно несколько слов, а в другом языке имеется лаконичная лексема для обозначения данного явления. Так, в русском языке нет аналога немецкому слову *kummerspeck*, что буквально означает «*сало печали*» или же возможность заесть тяжелый день вкусной едой.

Слова и словесные обороты, сформированные на основе немецкого языка и включенные в русский, называют *германизмами*. Чаще всего германизмы связаны с различными сферами жизни, например, с политикой, культурой и экономикой. К подобной лексике относятся слова: *шифер, ландшафт, циферблат* [2, с. 15].

Следующая особенность немецких заимствований заключена в ассимиляции звуков. В силу речевых особенностей, слова при заимствовании транслитерируются, то есть приобретают произношение национального вида [5, с. 99].

Например:

Der Feuer + das Werk = das Feuerwerk – фейерверк. Сочетание звуков «eu» произносится как «ой», но мы произносим как звук «е», вместо «фойерверк».

Помимо ассимиляции, заимствованная лексика меняется следующим образом:

1) согласные звуки в немецком смягчаются при переводе на русский язык;
2) ударения могут не совпадать;
3) заменяются окончания;
4) отсутствует смягчение звука «л» в некоторых словах;
5) не совпадает род и число;
6) добавляются суффиксы из русского языка.

Различают заимствования двух видов:

1. формальные – слова переносятся в лексику другого языка без каких-либо изменений. Например, *Chauffeuer – водитель, шофер, Restaurant – ресторан*

2. штампы – *заимствования, которые претерпевают* некоторые изменения. К примеру, *Vaterland – отечество, Halbinsel – полуостров.*

Рассмотрим самые известные заимствованные слова:

бутерброд – Butterbrot,
пакет – Paket,
бухгалтер – Buchhalter,
акция – Aktie,
лагерь – Lager,
штаб – Stab,
командир – Kommandeur,
никель – Nickel,
картофель – Kartoffel.

В экономике такими заимствованными словами являются – *Bank, Bankrott, Lombard*, в культуре, или архитектуре – *Galerie, Korridor, Fassade*, в

военном искусстве – *Soldat, Proviant, Granate*. В социальной сфере мы можем обнаружить слова – *Boykott, Club*, а в политической сфере – *Parlament, Debatte*.

Часто интернациональную лексику можно перепутать с «ложными друзьями переводчика» – это слова, которые, казалось бы, имеют буквальное значение и переводятся так, как и в родном языке, но на самом деле имеют другое значение в языке оригинала. К подобным словам можно отнести:

1. *Die Schlange* – змея, а не шланг;
2. *Das Buffet* – не переводится как буфет, а является шведским столом;
3. *Der Dom* – собор, а не дом;
4. *Der Artikel* – статья, а не артикль.

С ложными интернационализмами нужно быть внимательным и не переводить их так же, как и в родном языке. Данный вид лексем необходимо заучивать наизусть. Но, к счастью, их не слишком много, сложный путь развития языка указывает на то, что исторически русский и немецкий языки имеют общее происхождение, что объясняет наличие большого количества заимствованной лексики.

Интернациональная лексика появляется в языке по разным причинам, это может быть название предметов и понятий, уточнение подобных явлений и для упрощения или лаконичности речи [4, с. 85]. Неудивительно, что заимствованные слова также могут устаревать, то есть становиться архаизмами, или же наоборот приобретать новое, современное значение, став неологизмами.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что процесс интернационализации является непрерывным, заимствуются слова также легко, как и

исчезают из обихода. Мы можем утверждать, что заимствованная лексика обогащает нашу речь, и не стоит пренебрегать ею, желая сохранить «чистый язык», так как интернационализация способствует развитию языка [2, с. 103].

Список литературы

1. Абсалямова Л. Ф., Нургалина Х. Б. Ковид-лексика как экспликатор авторской модальности в текстах русскоязычных // Русский лингвистический бюллетень. 2022. № 1 (29). С. 102-105.
2. Арутюнова Н. Д. Новое в зарубежной лингвистике. М., 1982. 54 с.
3. Жирмунский В. М. Избранные труды. Общее и германское языкознание. Л., 1976.
4. Зиндер Л. Р., Строева Т. В. Пособие по теоретической грамматике и лексикологии немецкого языка. М., 1975. 112 с.
5. Искоз А. М., Ленкова А. Ф. Лексикология немецкого языка. Л., 1973. С. 98-120.
6. Розен Е. В. Лексика немецкого языка сегодня. М., 1976. б5 с.

УДК 811.11-112

Лексико-грамматическая характеристика глаголов со значением указательности в современном немецком языке

Людмила Сергеевна Ревеко
Брянский государственный технический университет, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики, кандидат филологических наук, Брянск, Россия, kafinzay1@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются полисемантичные глаголы со значением указательности zeigen, weisen, deuten, исследуются лексико-семантические варианты их значений и анализируется различие в употреблении данных глаголов.
Ключевые слова: полисемантичные глаголы, валентность глагола, синонимический ряд, лексико-семантические варианты

Lexical-grammatical characteristics of indicative verbs in modern German

Lyudmila S. Reveko
Bryansk State Technical University, associate professor of the Foreign Languages Department, the Faculty of Branch and Digital Economics, Candidate of Sciences (Philology), Bryansk, Russia, kafinzay1@mail.ru

Abstract. The article discusses polysemantic indicative verbs such as zeigen, weisen, deuten, examines lexical-semantic variants of their meanings and analyses the difference in using these verbs.
Keywords: polysemantic verbs, verb valency, synonymic row, lexical-semantic variants

Многочисленные исследования, проводившиеся разнообразными методами и на разном материале, внесли определенный вклад в решение ряда вопросов, связанных с синонимией. В частности, были подробно рассмотрены вопросы синонимического ряда, семантических и синтаксических взаимоотношений синонимов (В. А. Белов, Т. Б. Баранникова, Н. Н. Болдырев, В. Д. Черняк, А. А. Шумилова и др.).

В связи с тем, что в современном языкознании принято рассматривать предложение как вербоцентрическую систему, где точкой пересечения синтаксиса и лексической семантики является валентность глагола, и поскольку изучение семантики, дистрибуции и функционирования глаголов, таким образом, приобретает исключительное значение, представляется полезной дальнейшая работа над всесторонней характеристикой еще не рассмотренных в литературе глаголов современного немецкого языка.

Особенно актуально исследование лексико-семантических вариантов (ЛСВ) значений полисемантичных глаголов, совершенствование методов установления семантических различий между ними с тем, чтобы более полно представить себе роль синонимии в системе языка. Кроме того, в результате таких исследований могут быть даны практические рекомендации, которые могли бы использоваться в лексикографии и в переводческой практике.

В данной статье рассматриваются полисемантичные глаголы современного немецкого языка zeigen, weisen, deuten, причем рассматриваются не все лексиксико-семантические варианты их значений, а только реализация указанными глаголами значения указательности. Известно, что значение указательности имеют некоторые местоимения и что есть другие глаголы, которые также реализуют значение указательности, но в таких случаях это явление носит окказиональный характер. Выбор глаголов zeigen, weisen, deuten обусловлен, во-первых, тем, что они представляют собой довольно редкий случай, когда один из ЛСВ значения слова оказывается общим для них настолько, что трудно определить различия в их употреблении, а, во-вторых, в связи с тем, что в русском языке для выражения значения указательности имеется только один корень -каз-, а в практике перевода с русского языка на немецкий выбор нужного слова представляет собой определенную трудность, и все указанные причины побуждают к установлению различий данных глаголов.

Целью статьи является определение дистрибуций глаголов zeigen, weisen, deuten, т. е. условия реализации лишь значения указательности, и попытка установить различия в употреблении данных глаголов. Материалом исследования послужили 800 примеров употребления глаголов zeigen, weisen, deuten на 9000 страниц текстов художественных произведений 16 немецких авторов и данные 12 словарей.

Приступая к анализу исследуемых глаголов, нужно отметить, что сам процесс указывания во время акта коммуникации может осуществляться лишь при определенных условиях. Так, обязательными элементами этого процесса являются адресант (лицо, посылающее информацию), адресат (получатель информации), сама информация и действие, посредством которого информация попадает адресату. Таким образом, в акте коммуникации имеются четыре обязательных элемента. Соответственно в предложении, которое отражает с помощью лингвистических средств описанный выше процесс, также четыре участника: агенс (подлежащее) – глагол – реципиент – объект.

Как уже упоминалось, в современном немецком языке значение указательности реализуют, наряду с другими языковыми средствами, также полисемантичные глаголы zeigen, weisen, deuten. Из последовательности подачи в словарях значений этих глаголов видно мнение авторов словарей относительно того, является ли значение указательности данных глаголов основным или нет (H. Görner, H. Meier, B. Sauer, H. Schemann и др.). Анализ 12 словарей показал, что значение указательности в качестве главного называется чаще всего в отношении zeigen, реже – weisen, deuten. Статистические данные словаря Г. Мейера [1], который дифференцирует 12 степеней частотности употребления

словоформ, показывают, что zeigen, weisen, deuten относятся к степени частотности VII-IX. Количественный анализ примеров употребления zeigen, weisen, deuten (в среднем 1 пример на 29-30 страниц текста) также подтверждает данные этого словаря. Это может в какой-то мере объясняться тем, что указательное значение в современном немецком языке реализуется не только данными глаголами.

Поскольку исследуемые глаголы входят в синонимические отношения и образуют синонимический ряд, то необходимо выделить доминанту синонимического ряда, определить в нем место каждого глагола и исследовать возможности их взаимозаменяемости в предложении. Одним из способов определения семантических различий может служить анализ дистрибуции данных глаголов. При изучении связей членов предложения друг с другом следует учитывать явление валентности, под которой понимается «способность слова определенным образом реализоваться в предложении и вступать в определенные комбинации с другими словами» [2]. Анализируя глаголы zeigen, weisen, deuten, необходимо обратить внимание именно на актуализацию лексем в предложении, т. е. на проявление их «внешней» валентности [3]. Представляется целесообразным учитывать классификацию нарастающих моделей предложений (МП) [4] и использовать исходную МП (с актуализацией прямого значения глагола) и фразеологическую МП (где глагол выступает в переносном значении).

Согласно данному выше определению значения указательности, инвариантом исходной МП будет S + V + S_3 + pO_4 [5], где S – существительное или заменяющее его местоимение (агенс), V – глагол, S_3 – существительное или его заместитель в дательном падеже (реципиент), pO_4 – предложный объект в винительном падеже. При лексическом наполнении модели предложения с прямым порядком слов Er zeigt / weist, deutet / ihm auf das Bild глаголы взаимозаменяемы и выступают в виде нейтральных синонимов с единым предметно-логическим содержанием. Метод «вычеркивания» подтверждает грамматичность данной модели предложения. Вариант модели S + V + pO_4 / Er zeigt / weist, deutet / auf das Bild / [6], взятый вне контекста, не является грамматичным в смысле реализации указательного значения, так как здесь отсутствует реципиент. Эта конструкция имеет значение местонахождения в пространстве. В этой связи характерны примеры Der Zeiger weist nach neun; Der Wegweiser zeigt nach Norden.

Изменение семантической характеристики предложного объекта ведет к трансформации значения указательности. Изъятие предложного объекта без корректировки контекста делает предложение неграмматичным. Функционирование объекта без предлога (Er zeigt ihm das Bild) ведет к трансформации значения указательности в значение репрезентирования и исключает употребление глаголов deuten, weisen в таком предложении. В результате этого можно констатировать, что всякое формальное изменение актантов конструкции S + V + S_3, + pO_4 без согласования с контекстом делает ее либо неграмматичной, либо влечет за собой трансформацию значения указательности в другое значение.

При ближайшем рассмотрении можно обнаружить, что лексическое наполнение модели в семантическом отношении ограничено определенными рамками. Подлежащее может быть выражено личным или собственным существительным, употребленным в персонифицирующем значении, а также личным местоимением. Объект выражается предложной группой, причем только с предлогами auf и nach [7]. В предложной группе существительные могут варьироваться в более широких пределах, чем в случае, когда они употребляются в качестве подлежащего. Следует, однако, отметить, что сравнительно небольшое количество существительных, употребляясь в качестве объекта, превращает исходное предложение с глаголом в прямом значении в фразеологическое предложение: Sie zeigte ihm kalte Schalter.

Если в правой части конструкции добавляется еще один факультативный актант, являющийся орудийной предложной группой с предлогом mit, то глаголы zeigen, weisen, deuten будут продолжать реализовывать значение указательности. Однако анализ случаев употребления такой синтаксической модели предложения позволяет констатировать тенденцию к более частому употреблению weisen, deuten, чем zeigen. В орудийной предложной группе существительными, как правило, являются названия частей человеческого тела (mit der Hand, mit dem Kopf), предметов, которыми указывают (mit dem Spazierstock, mit dem Bleistift), абстрактных существительных, обозначающих движение, в сочетании с названиями частей человеческого тела (mit der Kopfbewegung, mit der Handgeste).

Анализ показывает, что семантика существительных орудийной группы оказывает влияние на выбор глагола. Так, с группами mit dem Finger и mit der Geste сочетаются все исследуемые глаголы, глагол weisen чаще встречается в сочетании с mit der Hand, mit dem ausgestreckten Arm (в примерах Arm встречается только в сочетании с ausgestreckt), глагол deuten встречается чаще в примерах с mit dem Daumen, mit dem Kopf, mit der Kopfbewegung. Хотя подсчеты были проведены на ограниченном языковом материале, можно предположить, что zeigen актуализируется только в сочетании с такими орудийными группами, в состав которых входит существительное, обозначающее или название части человеческого тела, которая может каким-то образом указывать точнее на нужный объект (например, Finger), или название предмета, который находится где-то в момент указывания, например, в руке человека. Глагол weisen сочетается с названием части человеческого тела, которая может только указывать в нужном направлении (mit der Faust, mit dem Ellenbogen). Deuten характеризуется сочетаемостью с орудийной группой, где указывание осуществляется посредством непродолжительного движения какой-то частью человеческого тела в нужном направлении, причем, в отличие от случая с использованием zeigen и weisen, указание происходит только в момент движения (mit der Kopfbewegung, mit der Handgeste, mit dem Kopfnicken).

В предложении Sie zeigte auf ihn mit den Fingern без потери фразеологического эффекта могут взаимозаменяться только глаголы zeigen и weisen.

Лексическое наполнение исходной модели предложения может включать в себя объект, который может быть расширен за счет различных определений,

выраженных как прилагательными (Er zeigte ihr auf das neue Haus), дополнениями в родительном падеже (Er zeigte ihr auf das Haus des Vaters), так и придаточными предложениями (Er zeigte ihr auf das Haus, das in einem Garten stand). Была рассмотрена исходная модель предложения, в которой присутствуют все ее обязательные элементы. Такая конструкция является идеальной для выражения значения указательности.

В заключение можно сделать вывод, что глаголы zeigen, weisen, deuten реализуют значение указательности в конструкции, состоящей как минимум из четырех членов, – агенса, глагола, объекта и реципиента.

Все три глагола употребляются при определенном лексико-семантическом наполнении предложения как синонимы, однако возможность взаимозамены зависит от семантики всех обязательных членов МП.

Установлено, что реципиент (существительное или его заместитель в дательном падеже) может присутствовать (эксплицитно или имплицитно) не только в предложении, подвергаемом исследователем формальному анализу, но и в контексте. Наличие орудийной группы является признаком указательности рассматриваемой конструкции, ее отсутствие – признаком репрезентативности.

Список литературы

1. Meier H. Deutsch Sprachstatistik. Band 1-2. Holdesheim, 1964.
2. Кацнельсон С. Д. К понятию типов валентности // Вопросы языкознания. 1987. № 3. С. 20-32.
3. Черняк В. Д. Синонимия в русском языке. М.: Академия, 2010.
4. Шумилова А. А. Проблемы исследования синонимии в языке и речи // Международный научно-исследовательский журнал. 2013. № 5-3 (12). С. 15-17.
5. Баранникова Т. Б., Фейзулина Ю. С. О структурных особенностях рядов диахронических синонимов // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. 2016. № 1. С. 51-55.
6. Белов В. А. Типы синонимических рядов // Вопросы психолингвистики. 2014. № 22. С. 125-137.
7. Schemann H. Synonymwörterbuch der deutschen Redensarten. Unter Mitarb. von Renate Birkenhauer. Straelen: Straelener Ms., 1989.

УДК 811.11-112

Иноязычная лексика в современном немецком языке

Людмила Сергеевна Ревеко[1], Александр Владимирович Тимоничев[2]

[1] Брянский государственный технический университет, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики, кандидат филологических наук, Брянск, Россия, kafinzay1@mail.ru

[2] Брянский государственный технический университет, студент 2 курса факультета энергетики и электроники, Брянск, Россия, tav-sasha@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрена проблема английских заимствований, источники и причины, тенденции их ограничения.

Ключевые слова: заимствования, англо-американизмы, глобализация, преклонение

Foreign Language Vocabulary in Modern German

Lyudmila S. Reveko[1], Alexander V. Timonichev
[1] Bryansk State Technical University, associate professor of the Foreign Languages Department, the Faculty of Branch and Digital Economics, Candidate of Sciences (Philology), Bryansk, Russia, kafinzay1@mail.ru
[2] Bryansk State Technical University, 2th year student of the Faculty of Energy and Electronics, Bryansk, Russia, tav-sasha@mail.ru

Abstract. The article considers the problem of English borrowings, sources and causes, trends of their limitation.
Keywords: borrowings, Anglo-Americanisms, globalization, worship

Рассматривая историю развития немецкого языка, можно с уверенностью констатировать появление и внедрение в его словарный состав определенного объема заимствований первоначально из французского, а затем и в возросшей степени из английского языка. Это связано с тем, что в 19 веке Англия, превратившись в ведущую мировую державу, стала оказывать мощное влияние и на немецкий язык. Доля французских заимствований, волнообразно проникавших в немецкий язык со времен средневековья, заметно ослабла. Так, уже к 1990 году английский язык стал в аристократических кругах Германии языком престижа.

Большой приток английских слов можно было наблюдать после первой мировой войны, поскольку политическая, экономическая и культурная жизнь Германии определялась в этот период новой мировой державой – США.

После второй мировой войны в Западной Европе наблюдалось полное преклонение перед американским промышленным и потребительским обществом. Английский язык стал языком № 1 в мире, сокращая другие языки до регионального значения. Основная цель такого явления – насаждать культ своего превосходства в образе жизни, ценностях, науке и культуре. Так, в Германии в каждом городе можно встретить теперь всевозможные вывески типа Shops, Centers, Inns, Pubs, Stores, Corners, Markets, Discount, CityPoint, Clean-Reinigung, Hairstyler, Coiffeur, Snack-bar, а также «opened», «closed» и т. д. Совсем обыденным для немцев становятся английские приветствия, восклицания, например: Ok, wow, yeah, ey, hey, bye-bye, sorry и т. д. В повседневной жизни граждан Германии уже нисколько не удивляет огромный рост английских заимствований, представляющих различные части речи: существительные – Feeling, Fan, Job, Hearing, Couch, Look, Air, Outfit, Sound, Touch; прилагательные – clever, cool, fit, happy, light; глаголы – biken, boomen, checken, jobben, joggen, outen, sponsern.

Широкое внедрение английского языка наблюдается особенно отчетливо в среде средств массовой информации. В Германии появился в связи с этим даже новый термин Denglisch (Deutsch+Englisch). Ежедневно появляются новые словообразования, например Weekend-Tarif, Hausfrauen-Hotline, Moonshine-Telefonieren, Miles&More, Business-Lanch и т. д.

Особенно велико влияние английской и американской лексики в среде молодежи, в рекламе, сфере торговли, технике, спорте и т. п., например: Freestyle, Snacks, Shorts, Promotion, Mouse, Provider, Airbag, Cameboy, Joystick и т. д.

Следует отметить, что беспрепятственное проникновение англицизмов в немецкий язык проявляется не только в создании новых лексических единиц, они накладывают свой отпечаток и на структурное строение языка. Так появляются новообразования, не соответствующие нормам орфографии, морфологии и синтаксиса, например, написание существительного в родительном падеже с предлогом: Jörg's Backstube, сравнительная степень с наречием mehr: mehr interessant вместо interessanter. Такие выражения как ich denke mal, ich würde sagen, es macht keinen Sinn являются непосредственно калькой с английского языка.

Широкое проникновение англо-американизмов в немецкий язык имеет следствием зачастую заимствованное правописание и звучание, иногда даже заимствованные флексионные формы, способы словообразования, ведущие к изменению соответствующих систем немецкого языка.

С другой стороны, наблюдается и иная тенденция влияния заимствований на отечественный язык. Так, велики случаи того, что английские слова и выражения становятся похожими по написанию, звучанию и грамматике на родной язык, т. е. «онемечиваются». Например, streiken от "to strike", Preis от "pris" и т. д.

Однако современная тенденция развития немецкого языка по отношению к англицизмам такова, что немцы отказываются от замены заимствования отечественным словом и предпочитают употреблять их в первостепенном написании и произношении: mountain-bike – нем. Bergrad, pocketbook – нем. Taschenbuch, floodlight – нем. Flutlicht, Airbag – Luftsack, Second-hand-shop – нем. Gebrauchtkleiderladen, Konsens – Übereinstimmung, Ticket – Karte, inklusive – einschlißlich, moderat – gemäßigt и т. д.

И эта тенденция принимать англицизмы в языке без каких-либо изменений касается всех слоев немецкого общества, поскольку в стране повсеместно утвердилось восхищение американским образом жизни (American way of life) в силу политического, экономического и культурного превосходства США и усиливающегося во всем мире значения английского языка.

Глобализация английского языка ведет во многих случаях к упрощению семантической глубины высказываний, т. к. новый язык – это не английский, а плохой английский. Так, пользователи интернета используют английский язык как вспомогательное средство для международной коммуникации. Тенденция к употреблению английского языка обусловлена в профессиональной среде не только интернетом. Научная деятельность в англосаксонском пространстве об-

суждается только на английском языке. Лишь малый объем научных деятелей и специалистов говорят на немецком языке. Так, в зависимости от дисциплин только от двух до десяти процентов ученых публикуют свои работы на немецком языке, и от 65 до 85 процентов – на английском [1].

Чрезмерное обогащение немецкого языка англицизмами затрудняет его понимание даже у среднестатистических граждан. В большей степени это касается английских рекламных слоганов и текстов. Реклама, являясь средством манипуляции, охотно использует особую рекламную технику, включая огромный запас англицизмов и американизмов, отражающих дух другого далекого мира, чужой образ жизни. Всему миру теперь известна их рекламная лексика – Slogan, Marketing, Corporate Identity, Promotion, Image, Message.

По мнению ряда немецких лингвистов, степень понимания населением страны такого огромного притока инородной лексики устрашающе мала. Исследования выявили, что многочисленные, иногда почти половина употребляемых англицизмов, среди них даже наиболее употребительные, либо вовсе непонятны, либо интерпретированы неверно среднестатистическим адресатом [2, 3]. В этой связи приходится констатировать, что немецкое общество воспринимает такое асоциальное поведение к языку без возражений в противовес Франции или Польши, где закон о языке не позволяет англо-американизмам чрезмерно влиять во всех средах общественной жизни.

В сегодняшней Германии наблюдается хотя и незначительный, но рост определенных жизненно необходимых мер по сохранению идентичности собственной культуры и языка, своих собственных культурных традиций. Так, с целью защиты родного языка от чрезмерного наплыва англо-американизмов был создан «Союз немецкого языка», объединяющий значительное количество неравнодушных немцев Германии, призывающих к языковому и культурному самосознанию, к обязанности сохранять богатое языковое и культурное наследие страны. Союз выступает за чистоту языка, за верность к нему и призывает избавляться от засилья англицизмов, т. к. остановить это все возрастающее явление могут только сами немцы, если начнут избавляться от чувства восхищения перед Америкой.

Список литературы

1. Peter Braun. Internationalismen und Europäismen. Eine lexikologische Analyse. In Sprachreport. 2004. S. 20-24.

2. Uwe Förster. Das Fremdwort als Stilträger. In: Der Sprachdienst. 2002. S. 97-107.

3. Rudolf Hoberg. Fremdwörter. Wie soll sich die Gesellschaft für deutsche Sprache dazu verhalten? In: Der Sprachdienst. 2003. S. 137-142.

УДК 81.116

Особенности функционирования беспредложного дательного падежа в художественном тексте

София Михайловна Сапункова[1], Галина Васильевна Скрипкина[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 4 курса института иностранных языков, Орел, Россия, sofiasoffiiaa@yandex.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры немецкого языка института иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, gws2000@mail.ru

Аннотация. В статье раскрывается содержание понятия «падеж», исследуются точки зрения зарубежных и отечественных ученых относительно объема понятия падежа в целом и дательного падежа в частности, анализируются процессы, повлиявшие на формирование падежной системы немецкого языка. Рассматриваются синтаксические и семантические свойства дательного падежа, различные лексико-семантические классы глаголов, предопределяющие употребление этого падежа в предложении и определяется значимость этого падежа в художественном тексте.
Ключевые слова: понятие падежа, синтаксические и семантические свойства дательного падежа, функциональные особенности дательного падежа в художественном тексте

Peculiarities of the Functioning of the Infinitive Dative in the Fiction Text

Sofia M. Sapunkova[1], Galina W. Skripkina[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, 4th year student of the Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, sofiasoffiiaa@yandex.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the German Language Department, Foreign Languages Institute, Candidate of Philological Sciences, Orel, Russia, gws2000@mail.ru

Abstract. The article reveals the content of the notion of "case", examines the views of foreign and domestic scientists regarding the scope of the notion of case in general and the dative case in particular, analyzes the processes that influenced the formation of the case system of the German language. Syntactic and semantic properties of the dative case, different lexical and semantic classes of verbs, predetermining the use of this case in the sentence, and the significance of this case in the fiction text are considered.
Keywords: the notion of "case", syntactic and semantic properties of the dative case, the significance of this case in the fiction text

Актуальность темы исследования обусловлена сложностью и многоаспектностью датива в немецком языке и интересом многих лингвистов к струк-

турно-функциональным особенностям этого падежа. Рассмотрение датива в художественном тексте дает возможность определить его роль в художественном дискурсе и сопоставить ее с другими падежами.

Объектом данного исследования является падежная система немецкого языка и, прежде всего, беспредложный датив (далее БД). Предметом исследования является семантический и структурно-функциональный потенциал беспредложного дательного падежа в художественном тексте.

В статье анализируется функционирование беспредложного дательного падежа в художественном тексте. Материалом исследования послужила книга детской писательницы из Австрии Кристины Нестлингер «Die Ilse ist weg».

На формирование падежной системы немецкого языка в историческом аспекте, а также непосредственно на датив, большое влияние оказали процессы синкретизма и аналитизма в немецком языке, что привело к разделению дательного падежа на предложный и беспредложный, поскольку изначально данный падеж был функционально перегружен. Особенность немецкого языка проявляется в том, что в падежной системе процессы синкретизма и аналитизма сосуществуют. И. В. Шведова объясняет это «бинаправленностью» движения в развитии немецкой падежной системы [5, с. 12].

Проблема определения понятия падежа остается актуальной проблемой в лингвистике. «Одни лингвисты считают, что падежи являются средством выражения понятий об определенных отношениях между предметами» [11, с. 265], другие полагают, что сами эти понятия «составляют содержание категории падежа» [2, с. 397].

В современной лингвистике выделяются три подхода в рассмотрении падежа: морфологический, синтаксический и формальный.

При морфологическом подходе падеж существует лишь в тех языках, в которых имя или местоимение способны изменяться, т. е. существуют определенные формы для выражения связи между предметами и действиями.

«При формальном понимании падежа возможны вариации в зависимости от того, какие формальные различия считаются достаточными для признания двух падежей различными. В частности, порядок слов может признаваться или не признаваться достаточно формальным средством для различения двух падежей» [6, с. 3].

При синтаксическом подходе при определении падежа ученые исходят не из формы, а из его функции. При этом учитываются такие показатели как значение существительного, его связь с глаголом, его синтаксическая роль и контекст его употребления.

В нашем исследовании мы опирались на взгляды немецкого ученого Г. Хельбига, и российских ученых О. И. Москальской и В. Г. Адмони и И. В. Шведовой, которые рассматривают падеж с точки зрения синтаксических, семантических и валентных падежных функций.

Синтаксические функции беспредложного датива Г. Хельбиг определяет относительно валентных свойств глагола. Датив является

- обязательным и факультативным актантом одно-, двух- и трехвалентных глаголов (Ich begegne heute meinem Freund. Der Lehrer antwortet dem Schüler auf seine Fragen);
- валентно несвязанным или свободным распространителем (Er wäscht seinem Vater sein Auto);
- валентно несвязанным или свободным распространителем, определителем существительных (Dem Schüler schmerzt sein Kopf.);
- обязательным и факультативным актантом прилагательных (Ich bin meinem Vater ähnlich. Dieser Mensch ist mir unbekannt.) [11, с. 282].

Согласно немецкому ученому П. Айзенбергу, существуют определенные лексико-семантические классы глаголов, которые предопределяют связь с беспредложным дательным падежом. К таким классам относятся:

- глаголы дарения;
- глаголы информативно-речевого действия;
- глаголы отношения;
- глаголы каузации действия;
- глаголы восприятия;
- глаголы принадлежности [9, с. 291-294].

Таким образом, датив выступает как обязательный, так и факультативный и необязательный член предложения и употребляется с глаголами, определенными классами существительных и прилагательных.

Беспредложный датив в немецком языке имеет первичное значение косвенного объекта [11].

Особым случаем БД является так называемый свободный датив. О. И. Москальская выделяет такие подвиды свободного датива как:

- датив интереса
- датив выгоды / невыгоды;
- датив носителя личного мнения;
- этический датив [3, с. 166].

Х. Бринкманн считает датив «забронированным за личностью» [8, с. 441-445]. В. Г. Адмони придерживается мнения о том, что «с семантической точки зрения, дательный падеж является падежом косвенного объекта, на который ориентировано действие. Эта основная функция определяет общее грамматическое значение падежа – датив обозначает предмет, к которому стремится действие, не захватывая его непосредственно» [1, с. 62]. Р. О. Якобсон полагает, что датив указывает на его периферийное положение этого падежа [7, с. 67]. Это объяснение соответствует и тому, что говорил А. А. Шахматов: «...дательный при глаголе выражает такое зависимое от глагола представление, к которому направлено действие глагола, не охватывая этого представления... и не касаясь его непосредственно» [4, с. 334].

На примерах из книги Christine Nöstlinger „Die Ilse ist weg“ мы рассмотрели функционирование дательного падежа в художественном тексте, определили частотность употребления отдельных видов БД, а также сравнили употребление

датива с другими падежами. В исследуемом произведении мы нашли 224 примера беспредложного дательного падежа, среди которых:

- 37 примеров обязательного актанта одно-, двух- и трехвалентных глаголов;
- 100 примеров факультативного актанта одно-, двух- и трехвалентных глаголов;
- 1 пример дательного в функции обязательного актанта прилагательного;
- 33 примера свободного дательного, среди которых:

✓ 9 примеров дательного носителя личного мнения (dativus sympatheticus);

✓ 6 примеров дательного выгоды и 1 пример дательного невыгоды (dativus commodi и incommodi);

✓ 17 примеров этического дательного падежа (dativus ethicus).

- 49 примера конструктивно обусловленного дательного падежа;
- 4 примера грамматически обусловленного дательного падежа.

Анализ соотношения датива и других падежей в художественном тексте на примере одной главы показал следующее соотношение падежей в художественном тексте:

- 10 примеров употребления беспредложного дательного падежа;
- 42 примера употребления датива с предлогами;
- 28 примеров употребления беспредложного винительного падежа;
- 10 примеров употребления предложного винительного падежа;
- 1 пример употребления родительного падежа.

Сравнивая частотность употребления дательного падежа относительно других падежей, можно сказать о том, что дательный падеж в художественном тексте используется чаще, нежели аккузатив и генитив. В процентном соотношении на 75 предложений исследуемой главы частотность употребления дательного падежа (предложного и беспредложного) составляет 57 % от числа всех примеров, а винительного падежа (предложного и беспредложного) – 41,8 %. Данный факт обусловлен функциями датива в предложении. Однако непосредственно беспредложный дательный падеж употребляется значительно реже, поскольку большую часть своей функциональной нагрузки он передал предложному дательному падежу. Частотность употребления беспредложного дательного падежа составляет 19,2 %, в то время как употребление беспредложного винительного падежа – 73,7 % .

Проведенное исследование показало, что наиболее частотными являются обязательные и факультативные актанты определенных лексико-семантических классов глаголов. Эти актанты выполняют различные онтологические падежные функции (реципиента, адресата, экспериенцера, субъекта, бенефактива / малефактива, посессора):

- с глаголами восприятия дательный падеж выступает в качестве субъекта или носителя свойства: („Die fiel *mir* erst wieder ein, als ich zum Bett der Ilse hinschaute“);

- с глаголами, обозначающими неконтролируемые состояния (gelingen, misslingen) дательный падеж выполняет функции бенефактива, либо малефактива: („*Der Tatjana* ist es gelungen, sich von der Ilse loszureißen.“);
- с глаголами принадлежности (fehlen, gehören и т. д.) датив выступает в функции посессора или субъекта обладания: („Und im Übrigen haben *ihr* all die schönen Sachen gefehlt, die Sie vorher aufgezählt haben!“);
- с глаголами дарения, передачи, предоставления и т. д. кому-либо каких-либо предметов, ценностей дательный падеж выполняет функции реципиента или получателя: („Ich gab *ihr* keine Antwort. Er brachte *der Mama* einen Blumenstrauß mit, und die Mama war gerührt. Und als Belohnung schenkte *ihr* der Hundebesitzer ein goldenes Herz an einer Kette.“);
- с глаголами информативно-речевого действия датив выступает в функции адресата: („Die Mama bot *ihr* an, sie mit dem Auto vom Theater abzuholen. Ich werde *der Mama* sagen, dass ich schuld bin! Also erzählte ich *ihnen*, was *mir* die Helli erzählt hatte.“);
- с глаголами оказания помощи или глаголами содействия или противодействия дательный падеж выступает в функции бенефактива / малефактива, выгодополучателя или участника, которого некоторая ситуация затрагивает, на котором она так или иначе отражается: („Sie hat beschlossen, *der Mama* in der „schweren Zeit“ beizustehen. Der Kurt, dachte ich, der Kurt muss *mir* helfen.“);
- с глаголами физического, эмоционального или ментального состояния (gefallen и т. д.) датив выступает в функции экспериенцера, т. е. субъекта ситуации восприятия, эмоционального или ментального состояния, модальной ситуации, а также модального состояния или отношения: („Wenn er *dir* so gefällt, nimm ihn.“);
- с глаголами со значением соотношения, сравнения, соответствия или несоответствия (genügen и т. д.) объект в дательном падеже играет роль субъекта: („Es klang ziemlich lahm, doch *der Amtsrätin* genügte es“).

Частотным для художественных текстов является также свободный дательный падеж, что объясняется его «закрепленностью за личностью» и его частым использованием для указания на того, в чьих интересах происходит действие. Тем самым свободный датив служит усилителем эмоциональной окраски высказывания и фокусирует внимание читателя на внутреннем состоянии героев. Приведем примеры свободного дательного в тексте.

- Датив выгоды / невыгоды („Er fragte, ob er *der Ilse* ein neues Meerschweinchen kaufen dürfte.“).
- Этический датив („Ich dachte *mir*: Der gibt ja bloß an!“).
- Датив носителя личного мнения („*Mir* war schwindelig.“).

Беспредложный датив встречается также в качестве конструктивно обусловленного. Такой датив появляется в тех случаях, когда необходимость употребления дательного падежа обусловлена конструктивнысм особенностями глаголов.

Конструктивно обусловленный дательный падеж широко встречается в безличных предложениях, в которых никакой из элементов не имеет словарной

валентности, требующей дательного падежа, либо же во фразеологических единицах.

В исследуемом тексте мы нашли 4 примера грамматически обусловленного дательного падежа в таких глаголах как: nachschauen, zuhören, zuzischen и entwischen.

- „Ich schaute *der Amrei* nach, und mir wird noch viel übler".
- „Morgen wird sie *mir* nicht entwischen!"
- „Jetzt hör *mir* einmal zu!"
- „Erika, bring das Kind hinaus, das ist nichts für das Kind", zischte *mir* die Amtsrätin zu".

Также широко представлен конструктивно обусловленный датив в безличных предложениях при описании морального и физического состояния главных героев:

- „Ich war erstaunt, weil ich merkte, dass *mir* die Mama nicht Leid tat."

Кроме того, датив входит в состав фразеологических единиц, где датив не зависит от валентности глагола, но является обязательным в составе фразеологических единиц.

- „Die Mama ging *ihr* auf die Nerven."
- „Du wirst *mir* nicht über den Kopf wachsen!"

Дательный падеж во фразеологических единицах отличается от свободного датива. Он является показателем и усилителем фразеологического значения.

Художественный текст является антропоцентрическим феноменом. В его центре стоит автор, персонажи и читатель. На грамматическом уровне антропоцентризм проявляется в частотном употреблении лексико-семантических классов глаголов, требующих в качестве обязательного актанта датив. Наиболее широко в проанализированном нами тексте оказались представлены глаголы информативно-речевого действия. Это обусловлено тем, что для персонифицированный рассказчик, Эрика, пытается понять свою сестру и мотивы ее побега, вспоминая ее общение с матерью, отцом, с собой и разговаривая с людьми, которые знали Ильзу. Тема расстроенной коммуникации в повести является одной из ключевых.

Другими частотными классами глаголов с БД в проанализированном нами тексте являются глаголы физического, ментального и эмоционального состояния. Активность этих лексико-семантических групп глаголов связана с тематикой текста – сестра главной героини, Эрика ищет объяснение уходу Ильзы из дома. Через воспоминания она реконструирует прошлое и пытается осмыслить то, что раньше не замечала.

Беспредложный датив с перечисленными классами глаголов «забронирован за личностью» и широко употребляется в художественном тексте. Внутри «сферы личного» нами были выявлены все функциональные разновидности БД, описанные Х Бринкманном:

- «в центре помещается личность с ее внутренним миром;

- вокруг личности совершаются процессы, к которым она обязана выразить свое отношение;
- личность вступает во взаимоотношения с другими лицами, выражает свое отношение к ним;
- личность обменивается чем-либо, что проявляется в процессах «давать» и «брать»;
- личность как существо высшей организации среди себе подобных, познание мира человеком» [8, с. 104].

В проанализированном нами тексте большую роль играет свободный датив. Он указывает на заинтересованность лица в происходящем действии, позволяет представить событие как обращенное к личности. Свободный датив во фразеологических единицах является обязательным актантом и маркером фразеологического значения.

При анализе частотности употребления дательного падежа относительно других падежей немецкого языка мы пришли к выводу, что дательный падеж в художественных текстах используется чаще, чем аккузатив и генитив. Это обусловлено разнообразными функциями, которые выполняет дательный падеж в предложении. Непосредственно беспредложный датив встречается реже, так как преобладающую часть своих функций в процессе переразложения падежной системы он переложил на предложный дательный падеж.

Список литературы

1. Адмони В. Г. Теоретическая грамматика немецкого языка. М.: Просвещение, 1986. 336 с.
2. Современный английский язык: Теоретический курс: учеб. пособие для вузов / Б. А. Ильиш. 2-е изд., испр. и доп. М.: Изд-во лит. на иностр. яз., 1948. 347 с.
3. Москальская О. И. Теоретическая грамматика современного немецкого языка: Учебник для студ. высш. учеб. Заведений. М: Издательский центр «Академия», 2004. С. 166.
4. Синтаксис русского языка / Ред. и комментарии проф. Е. С. Истриной. 2-е изд. Ленинград: Учпедгиз, Ленингр. отд-ние, 1941. 620 с.
5. Шведова И. В. Функционирование дательного падежа в немецком и русском языках: дисс. канд. фил. наук: 10.02.20. Моск. Гум. Пед. Институт, Москва, 2011. URL: http://topuch.com/funkcionirovanie-datelenogo-padeja-v-nemeckom-i-russkom-yazika/index.html#pages (дата обращения: 15.04. 2022).
6. Шведова И. В. Исторический аспект падежной системы немецкого языка // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова, 2009. № 4. URL: file:///C:/Users/gskri/Downloads/istoricheskiy-aspekt-padezhnoy-sistemy-nemetskogo-i-russkogo-yazykov.pdf (дата обращения: 15.04. 2022).
7. Якобсон Р. О. Избранные работы. М.: Прогресс, 1985. 460 с.
8. Brinkmann H. Die deutsche Sprache. Gestalt und Leistung. Düsseldorf: Schwann, 1953. 654 S.

9. Eisenberg P. Grundriss der deutschen Grammatik. Band 2: Der Satz. Springer-Verlag, 2016. 450 S.
10. Deutschbein M. System der neuenglischen Syntax. Cothen: Foris, 1928. 265 S.
11. Helbig G., Buscha J. Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. Berlin: Langenscheidt, 2001. 737 S.

УДК 811.161.1'367

Может ли согласование быть неполным?

Елена Геннадьевна Сидорова
Волгоградский государственный университет, доцент кафедры русской филологии и журналистики, кандидат филологических наук, доцент, Волгоград, Россия, elenasi@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме определения сущности согласования как вида синтаксической связи. Анализируются различные дефиниции данного понятия в современной учебной и справочной литературе. Выявляются внутренние противоречия в трактовке согласования. Рассмотрены примеры деления согласования на полное и неполное. Названы дифференциальные признаки данного вида подчинительной связи.
Ключевые слова: синтаксис, синтаксическая связь, подчинительная связь, согласование, полное согласование, неполное согласование, приложение

Can agreement be incomplete?

Elena G. Sidorova
Volgograd State University, Associate Professor of the Department of Russian Philology and Journalism, PhD in Philology, Associate Professor, Volgograd, Russia, elenasi@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of defining the essence of agreement as a type of syntactic connection. Various definitions of this concept in modern educational and reference literature are analyzed. Internal contradictions in the interpretation of agreement are revealed. Examples of division of coordination into complete and incomplete are considered. The differential signs of this type of subordinating relationship are named.
Keywords: syntax, syntactic link, subordinating link, agreement, full agreement, incomplete agreement, application

Понятие синтаксической связи является исходным для синтаксиса, поскольку его единицы, как правило, состоят из нескольких слов или словоформ,

смысловые отношения которых оформляются посредством тех или иных видов грамматической связи. Между тем даже общее деление видов связи на сочинительную и подчинительную, представленную тремя разновидностями (согласование, управление, примыкание) до сих пор вызывает научные дискуссии.

Рассмотрим подробнее трактовку согласования, отраженную в современной научной и справочной литературе. В ряде случаев дефиниции, по нашему мнению, не содержат достаточных дифференциальных признаков, позволяющих отграничить словосочетание, образованное на основе согласования, от сочетаний, в которых компоненты объединяются иной связью. Так, А. М. Ломов в «Словаре-справочнике по синтаксису современного русского языка» характеризует согласование как «вид (способ) подчинительной связи в словосочетаниях, при котором происходит уподобление зависимого компонента главному по некоторым общим для них грамматическим значениям» [3, с. 348]. Аналогичный подход представлен и у Р. М. Гайсиной: «Согласование – присловная подчинительная связь, которая выражается в формальном уподоблении зависимого слова опорному по линии общих для них грамматических категорий» [2, с. 33]. Во 2-ом издании энциклопедии «Русский язык» согласование трактуется как «подчинительная связь, при которой главное слово требует, чтобы зависимое слово было поставлено в тех же (всех или некоторых) грамматических формах, в которых выступает главное» [8, с. 520]. Обращает на себя внимание, во-первых, «требование» главного компонента определенной формы зависимого: в современных синтаксических трудах подобное «требование» обычно оказывается применимым при характеристике обязательной предсказующей связи типа *читать книгу, поссориться с другом, отказаться от помощи,* не имеющей ничего общего с согласованием. Во-вторых, во всех вышеприведенных определениях отсутствует указание конкретных грамматических категорий, в которых должны совпадать компоненты словосочетаний, что гипотетически может привести к неверному установлению согласования в сочетаниях *читала книгу, отказалась от помощи,* где оба компонента имеют женский род и единственное число, или в сочетании *поссорился с другом,* где компоненты употреблены в мужском роде и единственном числе.

Достаточно типичным можно считать определение согласования, данное Н. С. Валгиной: «Согласование – это вид подчинительной связи, при котором формы рода, числа и падежа зависимого слова предопределяются формами рода, числа и падежа слова подчиняющего» [1, с. 50], в котором названы три грамматические категории без учета их иерархии. Между тем для согласования не обязательно уподобление во всех трех категориях. В. И. Максимов и Р. В. Одеков говорят о том, что согласование – «вид подчинительной связи, которая выражается в том, что форма зависимого слова уподобляется форме господствующего слова в роде, числе и падеже или в числе и падеже» [4, с. 268], а М. Ю. Федосюк в 3-ем издании энциклопедии «Русский язык» определяет согласование как «вид подчинительной связи, при которой зависимое слово имеет ту же форму числа и падежа, а иногда и рода, что и главное слово» [6, с. 713]. В качестве особой разновидности согласования ученый выделяет согласование «в

формах только числа и падежа у двух существительных (поскольку существительные не изменяются по родам, согласования по роду в данном случае быть не может)» [6, с. 713]. Для квалификации синтаксической связи в сочетаниях типа *красавец мужчина, старику учителю, возле реки Москвы, с художником-пейзажистом* предлагается использовать термин «взаимосогласование».

Наиболее оптимальной, лингвистически корректной и полной считаем дефиницию согласования, представленную в «Русской грамматике» 1980 г.: «Согласование – это подчинительная связь, которая выражается уподоблением формы зависимого слова форме главенствующего слова в роде, числе и падеже, либо в числе и падеже, либо только в падеже, и означает отношения собственно определительные: *новый дом, кто-то чужой, дом-башня, ясли-новостройка*» [5, с. 20]. Важно, что среди примеров, иллюстрирующих это определение, имеются в том числе и конструкции двух существительных, одно из которых является приложением, чего нет в других источниках. Акцентирование важнейшей роли категории падежа в согласовании определяемого слова с приложением позволяет утверждать, что зависимое существительное «синтаксически ведет себя здесь как прилагательное: его падеж в приложении, как и у прилагательного, является уподобляющимся («согласовательным») падежом. Согласование в роде отсутствует, и совпадение родовых значений существительных при приложении не является обязательным: *лес-легенда, чудо-ягода, женщина-космонавт, книга-ветеран»* [5, с. 58]. При таком подходе не только исчерпывающе представлена иерархия грамматических категорий, участвующих в согласовании, но и оказывается неактуальным довольно распространенное в учебной и справочной литературе деление согласования на полное и неполное.

При полном согласовании, как отмечают многие исследователи, уподобление компонентов словосочетания происходит во всех общих для них категориях (*весенний день* – совпадают род, число, падеж; *о новых книгах* – совпадают число и падеж), при неполном согласовании уподобление происходит только в части общих грамматических категорий. Обращает на себя внимание пестрота подводимых под понятие неполного согласования фактов.

Типичным примером неполного согласования Е. Н. Ширяев называет случаи «расподобления» в формах рода, когда прилагательное употребляется не в том грамматическом роде, который имеет существительное, а передает реальный пол обозначенного таким существительным лица: *наша врач, молодая доцент*» [7, с. 600], тем не менее, отмечая несоответствие подобных примеров кодифицированной норме литературного языка. К неполному согласованию Е. Н. Ширяев относит и сочетания типа *город Москва,* где он видит «согласование в числе, падеже, но не в роде (при приложениях – именах собственных)» [8, с. 521]. Н. С. Валгина в качестве фактов неполного согласования приводит следующие примеры: *«наша врач, бывшая секретарь* (согласование в числе и падеже); *озеро Байкал, на озере Байкал* (согласование в числе); *на семи ветрах, девятью мальчиками* (согласование в падеже)» [1, с. 50]. Оценка степени нормативности первых двух примеров (*наша врач, бывшая секретарь*) уже была приведена выше, а вот с характеристикой остальных примеров, относимых к

так называемому неполному согласованию, не можем согласиться по разным основаниям. Связь в сочетаниях *озеро Байкал, на озере Байкал*, по нашему мнению, нельзя рассматривать как согласование (даже неполное), поскольку в данном случае в парадигме не происходит уподобления компонентов в падеже, а без подобного соответствия признать факт согласования невозможно (см. приведенные выше определения В. И. Максимова и Р. В. Одекова, М. Ю. Федосюка, авторов «Русской грамматики», да и самой Н. С. Валгиной). Интересно, что, предлагая рассматривать связь в сочетании *на озере Байкал* как неполное, но все-таки согласование, Н. С. Валгина говорит о том, что «синтаксическую связь в объединениях слов типа *женщина-космонавт, студент-отличник, злодейка-западня* лишь условно можно назвать согласованием» [1, с. 50]. Специфика связи компонентов в сочетаниях *на семи ветрах, девятью мальчиками* обусловлена отсутствием у числительных грамматических категорий рода и числа, но соответствие падежных форм во всех косвенных падежах нам представляется достаточным основанием для квалификации связи как согласования.

Р. М. Гайсина вообще выводит неполное согласование из связей между компонентами словосочетания, отмечая, что «неполное согласование возникает в составе предложения тогда, когда согласуемый адъектив, сохраняя согласование с опорным именем в числе и роде, теряет согласование с ним в падеже. Отсутствие согласования в падеже связано с тем, что согласующийся компонент, наряду с исходной, первичной связью, приобретает вторую подчинительную связь со вторым опорным словом – преимущественно с глаголом, который и диктует ему иную падежную форму, не совпадающую с падежной формой опорного имени: *Я никогда не видел отца расстроенным*, где *расстроенным* согласуется в ед.ч. м.р. со словом *отца,* а форму Т. п. приобретает под влиянием управляющего глагола *видел* (каким?)» [2, с. 35-36]. Схожей точки зрения придерживается и А. М. Ломов, по мнению которого неполное согласование представляет собой «разновидность согласования сказуемого с подлежащим, при котором отсутствует уподобление формы вещественного компонента именного составного сказуемого (или второго сказуемого) форме подлежащего по падежу: *Он был врачом; Иван вернулся стариком; Брат умер молодым*» [3, с. 154]. При этом и А. М. Ломов, и Р. М. Гайсина рассматривают согласование в рамках присловных подчинительных связей, реализующихся «в словосочетании безотносительно к синтаксической функции его господствующего компонента» [3, с. 269].

Таким образом, наиболее убедительной, по нашему мнению, является трактовка согласования как вида подчинительной связи, представленная в «Русской грамматике» 1980 г. Изложенный там подход, во-первых, содержит максимально полный перечень грамматических категорий, по которым проходит согласование компонентов словосочетания; во-вторых, этот перечень отражает релевантность тех или иных категорий, среди которых важнейшая роль отводится категории падежа, поскольку для установления факта согласования в ряде случаев, когда оба компонента словосочетания являются именами существительными, достаточным признается их уподобление в падеже во всей пара-

дигме словосочетания (*дом-башня, дома-башни, дому-башне; ясли-новостройка, яслей-новостройки, яслям-новостройке* и т. д.); в-третьих, характеризуются синтаксические отношения (собственно определительные, в других концепциях – атрибутивные), возникающие между компонентами сочетания. Данный подход снимает необходимость получившего распространение в лингвистической литературе деления согласования на полное и неполное, тем более что к последнему нередко относят факты, которые целесообразнее рассматривать как проявление иных видов синтаксической связи.

Список литературы

1. Валгина Н. С. Синтаксис современного русского языка. Учебник. М.: Агар, 2000. 416 с.
2. Гайсина Р. М. Синтаксис современного русского языка: Теория. Схемы и образцы анализа. Упражнения: Учебное пособие: В 2-х частях. Часть 1. Уфа: Изд-во Башкирского ун-та, 2001. 282 с.
3. Ломов А. М. Словарь-справочник по синтаксису современного русского языка. М: АСТ: Восток – Запад, 2007. 416 с.
4. Максимов В. И., Одеков Р. В. Словарь-справочник по грамматике русского языка. М.: Гардарики, 1999. 368 с.
5. Русская грамматика: В 2 т. / Гл. ред. Н. Ю. Шведова. Т. 2. М.: Наука, 1980. 720 с.
6. Федосюк М. Ю. Согласование // Русский язык: Энциклопедия / Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова РАН; Под общ. ред. А. М. Молдована. 3-е изд., перераб. и доп. М.: АСТ-ПРЕСС ШКОЛА, 2020. С. 713-714.
7. Ширяев Е. Н. Синтаксические формы связи. Словосочетание // Современный русский язык: Учебник: Фонетика. Лексикология. Словообразование. Морфология. Синтаксис. 3-е изд. / Под общ. ред. Л. А. Новикова. СПб.: Изд-во «Лань», 2001. С. 596-608.
8. Ширяев Е. Н. Согласование // Русский язык: Энциклопедия / Гл. ред. Ю. Н. Караулов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Большая Российская энциклопедия; Дрофа. 1997. С. 520-521.

УДК 811.161.1

Принципы разграничения частеречного статуса языковых единиц, в семантике которых совмещаются признаки разных частей речи

Надежда Анатольевна Соломка
Волгоградский государственный университет, старший преподаватель кафедры русской филологии и журналистики института филологии и межкультурной коммуникации, кандидат филологических наук, Волгоград, Россия, na_solomka@volsu.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема определения частеречной принадлежности языковой единицы. Цель исследования – разработать алгоритм, который позволит определить частеречную принадлежность слова с семантикой процессуального признака. Исследование проведено в два этапа. На первом этапе разрабатывался алгоритм определения части речи, эффективность которого проверялась на втором этапе. При проведении исследования применялись методы количественного, сопоставительного, интерпретационного анализов. В результате проведенного исследования был сделан вывод о том, что составленный алгоритм позволяет сформировать у носителей языка навыки определения частеречной принадлежности слова, в котором совмещаются признаки разных частей речи.
Ключевые слова: часть речи, алгоритм, причастие, лингвистический эксперимент, частеречный признак

Principles of differentiation of the part-of-speech status of linguistic units, in the semantics of which the features of different parts of speech are combined

Nadezhda A. Solomka
Volgograd State University, Senior Lecturer, Department of Russian Philology and Journalism, Institute of Philology and Intercultural Communication, PhD in Philology, Volgograd, Russia, na_solomkao@volsu.ru

Abstract. The article deals with the problem of determining the particle affiliation of a linguistic unit. The aim of the study is to develop an algorithm to determine the part of speech of a word with the semantics of the procedural feature. The research was carried out in two stages. In the first stage an algorithm for determining the parts of speech was developed and its effectiveness was tested in the second stage. The methods of quantitative, comparative and interpretative analyses were applied during the research. As a result of the study it was concluded that the algorithm allows native speaker to form the skills of determining the parts of speech in which the signs of different parts of speech are combined.
Keywords: part of speech, algorithm, participle, linguistic experiment, part-of-speech feature

Одна из актуальных проблем современной лингвистики – это проблема распределения языковых единиц по лексико-грамматическим классам. Существует много противоречивых точек зрения, связанных с классификацией слов по частям речи. Названной проблеме посвящали свои исследования В. В. Виноградов, А. Х. Востоков, М. В. Ломоносов, А. М. Пешковский, А. А. Потебня, А. А. Шахматов, Н. Ю. Шведова, Л. В. Щерба и многие др. Критерии, на которых базировались предложенные языковедами классификации, были различны: значение слова, грамматические категории, синтаксические функции и т. д. Сегодня выделяют семантический, морфологический и синтак-

сический принципы, позволяющие классифицировать слова по частям речи. Семантическое направление связано с именем А. А. Потебни, который создал классификацию, основываясь на значении слова [1]. Семантического принципа придерживался и М. В. Панов. Лингвист считал, что значение суффиксов и окончаний указывает на принадлежность слова к определенной части речи [2]. Ф. Ф. Фортунатов выдвинул точку зрения, согласно которой критерий, позволяющий определить частеречную принадлежность лексемы, – это форма слова [3]. Синтаксический принцип определения частеречной принадлежности был разработан А. А. Шахматовым: в основе его классификации – функционирование словоформ в предложении [4]. Однако лингвистами признавалось, что изолировано ни один из перечисленных способов не может быть использован. Л. В. Щерба предлагает при определении части речи опираться и на лексические, и на грамматические признаки. Такой подход закрепился в языкознании, и сегодня классификации частей речи базируются и на семантическом, и на морфологическом, и на синтаксическом принципах. Однако проблема определения частеречной принадлежности языковой единицы сохраняется, что связано и с совмещением признаков разных частей речи в одной лексеме, и с явлением конверсии. Так, Л. В. Щерба, классифицируя слова по частям речи, говорит, что одно и то же слово может одновременно подводиться под разные категории [5, с. 81], а В. В. Виноградов обращает внимание на то, что «грамматические факты двигаются и переходят из одной категории в другую, нередко разными сторонами своими примыкая к разным категориям» [6, с. 46].

Языковые единицы, грамматический класс которых определяется как причастие, в аспекте разграничения по частеречной принадлежности представляют особый интерес, поскольку совмещают в себе признаки глагола и прилагательного, в связи с чем названные лексемы языковеды относят и к глаголам, и к прилагательным, и к отдельной грамматической группе. Кроме того, в структуре предложения такие единицы могут переходить из одной части речи в другую. Подобная неопределенность создает ряд трудностей при определении частеречного статуса носителями языка. Работа со студентами, изучающими современный русский язык, показала, что у обучающихся, как правило, слабо сформированы навыки выявления частеречного статуса причастных форм, что и предопределило цель нашей работы – сформировать алгоритм различения частеречной принадлежности единиц, в содержательной структуре которых присутствует значение процессуального признака предмета.

Наше исследование проведено в два этапа: на первом этапе был разработан алгоритм определения частеречной принадлежности слова, который обозначает признак предмета по действию, на втором этапе проведен лингвистический эксперимент, участники которого определяли частеречную принадлежность словоформ в условиях приведенных контекстов.

Алгоритм определения частеречной принадлежности причастных форм

Основываясь на частеречных признаках причастных языковых единиц, выделенных лингвистами (например, Л. В. Щербой [5], В. В. Виноградовым [6],

авторами РГ-80 [7]), мы разработали алгоритм определения частеречной принадлежности причастных форм. В основе составленной последовательности – значение лексемы, свойственное классу слов; правильность определения частеречной семантики предлагается подтверждать выявлением особенностей словоизменения и функционирования в структуре предложения.

Алгоритм.

Определите, какое обобщенное значение передает языковая единица.

Если значение предмета, то переходите к п. 1, процессуального признака предмета – к п. 2.

1. Определите верно ли:

- языковая единица изменяется по числам и падежам, а при изменении рода называет другой предмет;

- языковая единица выполняет синтаксическую функцию подлежащего, именной части сказуемого, дополнения;

- с лексемой можно составить словосочетание (далее – СС) «Х + сущ.», где Х – исследуемая единица, при этом синтаксическая и семантическая функции лексемы в составленном СС меняются: лексема называет признак существительного и выполняет функцию определения;

- анализируемая единица представляет собой сочленение элементов СС «Х + сущ.».

Если да, то слово относится к классу имени существительного.

2.

Подтвердите, что единица называет признак предмета: выделите из предложения СС «Х + сущ. (или местоим.)», где Х – исследуемая лексема, которая грамматически связана с существительным (местоимением) посредством согласования с ним.

2.1. Лексема имеет соотнесенность со временем, видовым и залоговым значениями; с ней можно составить определительную придаточную конструкцию, в которой исследуемая словоформа переходит в личную форму глагола, единица называет признак субъекта, который совершает действие, названное исследуемой словоформой; языковая единица имеет (может иметь) зависимое слово, образуя с ним словосочетание со связью управление.

Если да, то определяем, что это атрибутивная форма глагола (причастие).

2.2. В языковой единице нейтрализуется значение процесса: отсутствует соотнесенность со временем, видовым и залоговым значениями; невозможно без изменения смысла составить определительную придаточную конструкцию, в которой исследуемая единица преобразуется в личную форму глагола.

Если верно, то языковая единица – имя прилагательное.

Лингвистический эксперимент

Представленный алгоритм был опробован на группе студентов института филологии и межкультурной коммуникации (103 человека), которые приступили к изучению курса морфологии современного русского языка. Испытуемым

для анализа были даны семь высказываний, составленных нами с использованием данных национального корпуса русского языка [8].

(1) С горящим от болезни лбом.

(2) Иногда текстов с горящим дедлайном так много, что я не успеваю доехать до фитнес клуба.

(3) Горящие на морозе щеки.

(4) Он смотрит на горящую записку.

(5) Горящее медленно исчезало.

(6) В наш город съехались ученые с горящими глазами.

(7) Он купил горящую путевку

Участники эксперимента, опираясь на составленный нами алгоритм, должны были определить частеречную принадлежность форм слова *горящий*. Если испытуемый затруднялся назвать часть речи, то ему необходимо было сформулировать причину. Результаты эксперимента представлены в таблице.

Контексты, в которых употреблены словоформы, разделены на три группы.

1 группа (высказывания 1, 3). У анализируемой лексемы имеется зависимое слово, присоединенное посредством управления.

2 группа (высказывания 4, 5, 6). У анализируемой лексемы нет зависимых слов, однако они могут быть включены в высказывание.

3 группа (высказывания 2, 7). У анализируемой лексемы нет зависимых слов, включить их в структуру высказывания невозможно.

Таблица 1 – Результаты лингвистического эксперимента

высказывание	часть речи
(1)	прилагательное – 26,2 %, 27 реакций причастие – 69,9 %, 72 реакции нет ответа – 3,9 %, 4 реакции (причина отсутствия ответа не названа)
(2)	прилагательное – 71,8 %, 74 реакции причастие – 20,4 %, 21 реакция нет ответа – 7,8 %, 8 реакций (62,5 % случаев причина отсутствия ответа – выявление признаков разных частей речи, в 37,5 % причина не названа)
(3)	прилагательное – 26,2 %, 27 реакций причастие – 71,8 %, 74 реакции нет ответа – 1,9 %, 2 реакции (причина отсутствия ответа не названа)
(4)	прилагательное – 20,4 %, 21 реакция причастие – 73,8 %, 76 реакций нет ответа – 5,8 %, 6 реакций (17 % случаев причина отсутствия ответа – выявление признаков разных частей речи, в 83 % причина не названа)
(5)	существительное – 90,3 %, 93 реакции прилагательное – 2 %, 2 реакции причастие – 3,8 %, 4 реакции нет ответа – 3,8 %, 4 реакции (75 % случаев причина отсутствия ответа – выявление признаков разных частей речи, в 25 % причина не названа)
(6)	прилагательное – 59,2 %, 61 реакция

	причастие – 29,1 %, 30 реакций нет ответа – 11,7 %, 12 реакций (83 % случаев причина отсутствия ответа – выявление признаков разных частей речи, в 17 % причина не названа)
(7)	прилагательное – 79,6 %, 82 реакции причастие – 12,6 %, 13 реакций нет ответа – 7,8 %, 8 реакций (37,5 % случаев причина отсутствия ответа – выявление признаков разных частей речи, в 62,5 % причина не названа)

Интерпретационный анализ результатов эксперимента показал, что языковые единицы, употребленные в предложениях 1 группы, были определены как атрибутивная форма глагола (причастие) приблизительно в равном процентном соотношении (около 70 % реакций). Высказывания легко преобразуются в придаточную определительную конструкцию, словоформы *с горящим* и *горящие* называют признак субъекта, который совершает действие, заключенное в семантике словоформ, имеют зависимые слова (*от болезни* и *на морозе*), у них выявляются значения времени, вида и залога. Частеречная принадлежность лексемы *горящий*, употребленной в контекстах 2 группы, определена испытуемыми неодинаково. Словоформу из (4) предложения испытуемые в основном называли атрибутивной формой глагола (причастием), однако, несмотря на то что единица называет непосредственный процесс горения [9], имеет грамматические категории вида, залога и времени, в 20 % реакций участники эксперимента относили слово к имени прилагательному, что подтверждает отсутствие у обучающихся сформированных навыков определения частеречных признаков, а также разграничения причастия и прилагательного. Лексема из (6) предложения в 59 % реакций была отнесена к имени прилагательному. Словоформа *с горящими* называет признак глаз человека, охваченного сильным чувством [9], то есть передается признак как результат состояния, однако субъектом, находящимся в этом состоянии, является не сам предмет (глаза), признак которого называется. В данном случае, по нашему мнению, имеет место переходное явление, поскольку, с одной стороны, у слова сохраняется соотнесенность со временем, значениями вида и залога, в высказывание можно включить зависимое от словоформы *с горящими* слово, с другой стороны, словоформа называет качество предмета как результат действия (состояния) другого предмета. На наш взгляд, большая вариативность при определении части речи словоформы из (6) предложения и самый высокий процент реакций, в которых испытуемые не дали ответ, как правило, называя в качестве причины выявление признаков разных частей речи, в этом случае показательны. Словоформу, функционирующую в (5) предложении, участники эксперимента относили к имени существительному, что связано с выполняемой ролью подлежащего, а также с выявляемым частеречным значением предметности. Однако в этом предложении единица также рассматривается нами как переходное явление, поскольку наряду с определяемым значением предметности слово соотнесено со временем, а зависимые слова, которые могут быть вставлены в предложение, в основном имеют обстоятельственные значения времени, места и одновременно распространяют и подлежащее, и сказуемое. Например: *горящее в саду медленно исчезало*.

Словоформы, употребленные в контекстах 3 группы, включены испытуемыми в лексико-грамматическую группу имени прилагательного. В предложениях передается одно и тот же значение – состояние нахождения под угрозой

срыва, упущения сроков [9], которое воспринимается носителями языка как качество предмета, в котором нейтрализован признак процесса.

Выводы

Наше исследование показало, что, во-первых, наименьшее затруднение вызывает определение частеречной принадлежность слова, которое передает значение предметности; во-вторых, в контексте причастная форма может представлять переходное явление, что вызывает наибольшее затруднение, если слово передает значение признака, и наименьшее, если единица называет предмет; в-третьих, грамматические связи и функции в структуре высказывания позволяют минимизировать синкретизм частеречных признаков; в-четвертых, предложенный алгоритм способствует формированию у студентов, во-первых, представлений о специфических частеречных признаках причастных форм как гибридной грамматической группы, во-вторых, навыков определения частеречной принадлежности языковых единиц, в содержательной структуре которых имеется значение процессуального признака предмета.

Список литературы

1. Потебня А. А. Из записок по русской грамматике. Т. 1-2. М.: Учпедгиз, 1958. 536 с.
2. Панов М. В. О частях речи в русском языке // Панов М. В. Труды по общему языкознанию и русскому языку. Т. 1 / Под ред. Е. А. Земской, С. М. Кузьминой. М.: Языки славянской культуры, 2004. С. 151-164.
3. Фортунатов Ф. Ф. Избранные труды. Т.1. М.: Учпедгиз, 1956. С. 153-181.
4. Шахматов А. А. Синтаксис частей речи // Шахматов А. А. Синтаксис русского языка / Вступ. статья Е. В. Клобукова; ред. и ком. Е. С. Истриной. 3-е изд. М.: УРСС, 2001. С. 420-508.
5. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. 2-е изд. М.: Едиториал УРСС, 2004. 432 с.
6. Виноградов В. В. Система частей речи и частиц речи в русском языке // Виноградов В. В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) / под. ред. Г. А. Золотовой. 4-е изд. М.: Рус. яз., 2001. С. 41-49.
7. Русская грамматика: Т.1. Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология / под общ. ред. Н. Ю. Шведовой. М.: Наука, 1980. С. 662-669.
8. Национальный корпус русского языка. URL: https://www.slovari.ru/search.aspx?s=0&p=3068 (дата обращения: 25.01.2023).
9. Словарь русского языка: В 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; Под ред. А. П. Евгеньевой. 2-е изд., испр. и доп. М., 1981–1984. URL: https://www.slovari.ru (дата обращения: 01.03.2023).

УДК 81

Фразеологизмы в политическом английском языке

Екатерина Дмитриевна Сорокина[1], Юлия Евгеньевна Беспалова[2]
[1] Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева, студент 3 курса факультета социальных коммуникаций, Астрахань, Россия, sorokina_sk_2002@mail.ru
[2] Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева, доцент кафедры английского языка для факультета социальных коммуникаций и юридического факультета, кандидат филологических наук, доцент, Астрахань, Россия, juliamyazina@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается роль фразеологизмов в политических текстах на английском языке. Основными методами, использованными в работе, выступают метод системного анализа, позволяющего рассмотреть предмет исследования, включая его структурные элементы, и метод прогнозирования, с помощью которого выявлены основные тенденции и перспективы использования большого количества стилистических приемов в политическом дискурсе.
Ключевые слова: английский язык, фразеологизм, идиома, политический дискурс

Phraseological units in political English

Ekaterina D. Sorokina[1], Julia E. Bespalova[2]
[1] Astrakhan Tatishchev State University , 3rd year student of Social Communications Faculty, Astrakhan, Russia, sorokina_sk_2002@mail.ru
[2] Astrakhan Tatishchev State University, associate professor of the English language Department for Social Communications Faculty and Law Faculty, candidate of Philology, associate professor, Astrakhan, Russia, juliamyazina@yandex.ru

Abstract: the article deals with the role of phraseological units in political texts in English. The main methods used in the work are the method of system analysis, which allows to consider the subject of research, including its structural elements, and the method of forecasting, with the help of which the main trends and prospects for the use of a large number of stylistic devices in political discourse are identified.
Keywords: the English language, phraseological unit, idiom, political discourse

На данный момент, когда процесс глобализации захватил почти весь мир, а информационное пространство стало только шире, возрастает интерес к политике. В особенности, к стилистическим особенностям написания новостей, публичных выступлений политиков. В связи с этим актуальным становится исследование политического английского языка, политических текстов на английском, изречений политиков, освещаемых в новостях. В данной работе анализируются особенности функционирования идиом в политических текстах.

Следует отметить, что фразеологизм – это свойственное определенному языку устойчивое словосочетание, смысл которого не определяется значением отдельно взятых слов, входящих в его состав. Это такие лексические средства выразительности языка, которые применяются в устной речи для более точного и эмоционального выражения собственной мысли и в качестве подкрепления собственных слов, их большей убедительности. Они широко используются в литературных произведениях, публичных выступлениях, масс-медиа и в политической сфере [1, с. 11].

Существуют различные классификации фразеологизмов. Например, учеными выделяются группы фразеологических оборотов с точки зрения их экспрессивно-стилистических свойств: межстилевые, разговорно-бытовые, книжные, архаизмы и историзмы. По происхождению принято делить фразеологизмы на четыре группы. В первую группу вошли исконно русские фразеологизмы. Во вторую – заимствованные. В третью – фразеологические кальки, и в четвертую группу – фразеологические полукальки. Некоторые ученые считают, что необходимо различать: фразеологизмы с собственно оценочным значением, которое не зависит от условий контекста, и оценочным употреблением, при котором наличие или отсутствие оценки зависит от контекстного окружения фразеологизма. Так, выделяют фразеологизмы с негативной оценкой и, соответственно, позитивной [1, с. 26].

Данные языковые средства часто употребляют в английской речевой практике политического характера. В английском языке фразеологические обороты принято называть идиомам [2].

Довольно распространенный в американских новостных блоках фразеологизм «witch hunt» имеет значение «преследовать, охотиться на ведьм», с исторической точки зрения это выражение определяется как распространенное в XV-XVII вв. явление, когда страдающие от экономического кризиса, голода, чумы и неурожая, европейцы начали связывать причину несчастий с колдовством, в связи с чем были казнены тысячи людей, подозреваемых в причастности к сверхъестественному. В современности это выражение означает кампании по дискредитации каких-либо социальных групп по политическим или иным мотивам без должных на то доказательств и оснований. К примеру, в одном из своих выступлений Д. Трамп Donald Trump has claimed that the recent focus on Russia's alleged cyber-meddling in the US election amounts to a «political witch hunt» (Дональд Трамп заявил, что сосредоточенность на якобы кибервмешательстве России в выборы в США равносильна «политической охоте на ведьм»). В данном случае оборот употреблен с негативной оценкой действий недружественной страны [3].

Еще одним примером употребления фразеологизма для усиления эмоциональной нагрузки высказывания является использование фразеологизма в статье британской газеты «The Guardian»: The prime minister keeps serving up rehashed Brexit promises, but they get ever «harder to swallow». (Премьер-министр продолжает держать старые обещания по Брекситу, но их становится все слож-

нее глотать) [4]. Фразеологизмы помогают усилить негативное отношение к тому или иному политическому лицу, показать абсурдность ситуации.

В новостях на данный момент наиболее обсуждаемая тема – ситуация на Украине. В британском интернет-издании «The Independent» в заявлении украинского командующего сухопутными войсками употреблен такой фразеологизм, как «not far off». В освещаемой новости говорится о контрнаступлении украинских войск, которое уже «не за горами». Также в статье написано, что, по словам украинского военнослужащего, настоящие герои – это защитники, на «чьих плечах лежит защита восточного фронта» – «hold the eastern front on their shoulders». Следует отметить, что в речах представителей военных подразделений часто встречаются фразеологические единицы [5].

При помощи фразеологизмов можно сделать акцент на каком-то действии. Так, в издании «The Politico» говорилось о реакции Владимира Зеленского на уход Бориса Джонсона с поста премьер-министра Великобритании в 2022 году. В. А. Зеленский вопреки устоявшимся протоколам «immediately broke with tradition» – незамедлительно нарушил традицию, чтобы выразить свою печаль. Фразеологизм помогает проследить особое отношение В. А. Зеленского к британскому коллеге – Б. Джонсону [6].

Также существует большое количество устоявшихся политических терминов, которые являются фразеологическими оборотами. К примеру, «shuttle diplomacy» – «челночная дипломатия». В издании Bloomberg приведено высказывание Марка Чемпиона: «With Western leaders in a whirl of *shuttle diplomacy* seeking to defuse tensions with Russia, a push to revive peace accords for Ukraine after years of inaction is gathering some tentative momentum». То же выражение можно встретить на страницах «New York Times»: «But American officials have been more forgiving of Israel's stance as Prime Minister Naftali Bennett conducts *shuttle diplomacy*» – заголовок от 12.03.2022. Фразеологизм «челночная дипломатия» используется в рамках характеристики протекания взаимоотношений между странами. Его используют, когда говорят о посредничестве между враждебно настроенными государствами или группировками, которое осуществляется стороной, не причастной к конфликту на высоком дипломатическом уровне.

Особое внимание стоит уделить такому фразеологическому обороту, как «road map» – «дорожная карта». В переносном значении – подробный план продвижения к цели. «The United Nations has initiated a strategy on new technologies and provided a *road map* for cooperation» – публикация в американском журнале IEEE Spectrum в январе 2023 года. Данный оборот употребляется для обозначения стратегии действий государств, неправительственных организаций, механизм их сотрудничества на региональном и международном уровнях.

Следовательно, идиомы выполняют важную функцию – усиление эмоционального воздействия на людей, получающих информацию. Интересен тот факт, что политическая фразеология – довольно непостоянный, находящийся в развитии пласт в системе языка. Нововведения появляются за счет изречений общенародного толка, благодаря развитию политической системы. Иногда по-

литически, стремясь показать свой прогрессивный характер своей политической деятельности, создают яркие фразеологизмы.

Таким образом, для публичной политики характерна высокая эмоциональность. Главная задача политики – управление. Сейчас, в эпоху цифрового общества довольно легко манипулировать сознанием при помощи информационных ресурсов. Вследствие чего политики, различные новостные порталы стремятся применять яркие речевые конструкции, к которым относятся фразеологические обороты. Множество политических суждений, которыми пестрят заголовки газет и интернет-изданий, наполнены различными фигурами речи. Часто можно увидеть, как политик не желает обсуждать реальную ситуацию по какому-либо вопросу и объективно его оценивать. Тогда политические деятели могут приукрасить, или же наоборот, ухудшить положение дел с помощью своей речи.

Исследования употребления различных стилистических приемов, средств выразительности в политическом дискурсе является перспективной нишей изучения лингвистики, так как все чаще данные фигуры речи встречаются в риторике политиков [7].

Список литературы

1. Баско Н. В. Фразеология политического дискурса в аспекте межкультурной коммуникации // Политическая лингвистика. 2017. № 5 (65). С. 175-180.
2. Шанский Н. М. Фразеология современного русского языка. М.: Высшая школа, 1985. 160 с.
3. Хисматуллина Л. Г., Хузина Д. Я., Гарифуллина Д. Б. Фразеологизмы в политическом дискурсе (на материале русских и английских электронных изданий) // Вестник Марийского государственного университета. 2020. № 2 (38). С. 236-241.
4. The Guardian view on food and Brexit: trust is not on the menu. URL: https://www.theguardian.com/commentisfree/2020/feb/26/the-guardian-view-on-food-and-brexit-trust-is-not-on-the-menu. (дата обращения: 11.03.2023).
5. Ukraine’s counter-offensive “not far off”, says commander of ground forces. URL: https://www.independent.co.uk/news/world/europe/ukraine-russia-war-putin-wagner-group-leader-b2298648.html. (дата обращения: 11.03.2023).
6. Ukraine loses its best friend Boris. What happens next? URL: https://www.politico.eu/article/ukraine-lose-best-friend-what-next/. (дата обращения: 11.03.2023).
7. Musolff Andreas Hyperbole and emotionalisation: escalation of pragmatic effects of proverbs and metaphor in the “BREXIT” debate // Вестник РУДН. Серия: Лингвистика. 2021. № 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/hyperbole-and-emotionalisation-escalation-of-pragmatic-effects-of-proverb-and-metaphor-in-the-brexit-debate. (дата обращения: 12.03.2023).

УДК 81

Бинарные концепты LIGHT – DARKNESS / СВЕТ – ТЬМА в лингвокультурном и библейском контекстах

Надежда Владимировна Степанова[1], Анна Дмитриевна Бакина[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 5 курса института иностранных языков, Орел, Россия, nadezhda_2000@list.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, заведующая кафедрой английской филологии института иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, heart-anna@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию бинарных концептов LIGHT-DARKNESS / СВЕТ-ТЬМА в контексте культуры и Библии. Анализируются характеристики данных концептов в английской и русской лингвокультурах и библейском контексте, приводятся примеры библейских фразеологизмов, вербализующих эти концепты.
Ключевые слова: бинарные концепты, лингвокультурный концепт, библейский концепт, библейские фразеологические единицы, английская лингвокультура, русская лингвокультура

The binary concepts of LIGHT – DARKNESS / СВЕТ – ТЬМА in linguocultural and biblical contexts

Nadezhda V. Stepanova[1], Anna D. Bakina[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, 5th year student of the Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, nadezhda_2000@list.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, head of the English Philology Department, Foreign Language Institute, candidate of Philology, associate professor, Orel, Russia, heart-anna@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the study of binary concepts of LIGHT-DARKNESS / СВЕТ-ТЬМА in their cultural and biblical contexts. The characteristics of these concepts in English and Russian linguocultures and biblical context are analyzed, examples of biblical phraseological units verbalizing these concepts are given.
Keywords: binary concepts, linguocultural concept, biblical concept, biblical phraseological units, English linguoculture, Russian linguoculture

Понятие «концепт» занимает важное место в современной лингвистике. Согласно когнитивному подходу (Е. С. Кубрякова, З. Д. Попова, И. А. Стернин, В. Н. Телия и др.), концепт представляет собой единицу ментальной информации, являющуюся основой представлений о мире и обеспечивающую «выход на концептосферу социума» [6, с. 10]; для представителей лингвокультурологического подхода (Н. Ф. Алефиренко, В. И. Карасик, Ю. С. Степанов и др.) концепт является ключевой единицей культуры, многомерным смысловым образо-

ванием, имеющим ценностную, образную и понятийную стороны [2, с. 91]. Концепт может быть репрезентован в языке различными средствами: готовыми лексемами и фразеосочетаниями; свободными словосочетаниями; синтаксическими конструкциями; текстами и совокупностями текстов [5]. По мнению многих исследователей, одним из основных средств вербализации концепта выступает фразеологизм.

В данной статье будут рассмотрены бинарные (или оппозитивные) концепты LIGHT – DARKNESS / СВЕТ – ТЬМА в лингвокультурном и библейском контекстах, а также их вербализация средствами фразеологизмов библейского происхождения.

Концепты LIGHT – DARKNESS / СВЕТ – ТЬМА в культуре

Проанализировав содержание англоязычных словарей [7, 8, 9, 10, 11, 12], можно выделить в концептуальном поле LIGHT следующие значения:

1) the brightness from the sun, fire and from electrical devices that enables you to see things: *sunlight, artificial/natural light;* 2) something that produces light or flame, e. g. *a lamp* or *a match*; 3) a particular type of light with its own colour or qualities, e. g. *red light*; 4) an expression in somebody's eyes that shows their thoughts or feelings: *a soft light in somebody's eyes*; 5) enlightenment, useful information: *to throw light on something;* 6) a notable person within a specific field: *the leading lights of something;* 7) a point of view: *to see something in a different/negative light.*

Согласно русскоязычным словарям [1, 3, 4], концептуальное поле СВЕТ включает такие значения, как*:*

1) освещенность, состояние, противоположное тьме, мраку: *прямой / отражательный свет*; 2) лучистая энергия, воспринимаемая глазом и позволяющая видеть окружающий мир: *солнечный / электрический свет, яркий свет*; 3) тот или иной источник освещения: *зажечь / выключить / погасить свет; верхний свет*; 4) Земля, Вселенная, мир и населяющие его люди: *появиться на свет* (родиться); *всему свету известно* (известно всем); 5) дворянское общество, высшее общество: *высший свет; бывать в свете; выезжать в свет*; 6) ласкательное обращение (устар. и в народной словесности): *свет очей; свет ты мой ясный!*; 7) *(светило (науки))* знаменитый, прославленный деятель; 8) *светлый* (в перен. значениях): а) ясный, логичный, проницательный: *светлый ум*; б) прекрасный, возвышенный: *светлый облик.*

И в английской, и в русской культурах концепт «СВЕТ» обладает нейтральной или положительной окраской. Он ассоциируется с *яркостью, сиянием, возможностью видеть окружающий мир,* с различными объектами и предметами, продуцирующими свет (*солнце, звезда, пламя, свеча, лампа, лампада* и т. п.); с определенным типом или оттенком цвета (*green light; светлые краски).* В метафорическом смысле СВЕТ связан с испытываемыми человеком *положительными чувствами, эмоциями*: *light in smb's eyes; глаза светятся (счастьем / радостью); взгляд светлеет.*

В обеих лингвокультурах концепт «СВЕТ» включает компонент *ясности, правды, знания,* что проявляется в выражениях наподобие *to enlighten the minds;*

to throw light on something / пролить свет на что-либо (т. е. разъяснить, сделать понятным), в фразеологизмах *«Ученье – свет, а неученье – тьма»; "a light bulb goes off in (one's) head"* и т. п. Людей, являющихся *выдающимися деятелями* в какой-либо области, называют *светилами / the leading lights.*

Однако существуют и определенные несовпадения. Так, в русской лингвокультуре «свет» может ассоциироваться с *миром* и живущими в нем *людьми*; «светом» именуют представителей *высшего общества* (дворянство, буржуазию). В английском лингвосоциуме подобные значения отсутствуют. Помимо этого, в русскоязычной культуре, в отличие от англоязычной, проявляется связь света с христианством, *святостью:* Божью Матерь называют *Светородительницей,* русскую землю – *светорусьем,* или *святорусьем.* Выражение *«конец света»* с религиозной точки зрения означает *прекращение существования мира,* его *гибель,* а *«тот свет»* вызывает ассоциации с жизнью после смерти: *отправиться на тот свет* – умереть.

Согласно англоязычным словарям**,** концептуальное поле DARK / DARKNESS включает следующие значения:

1) the quality of being without light, or a situation in which there is little or no light: *complete / total / pitch darkness*; 2) the quality or state of being dark in colour: *dark clothes*; 3) sadness, or lack of hope: *dark humour / mood*; 4) wickedness or evil: *the forces of darkness*; 5) obscurity; concealment: *the darkness of a subject*; 6) lack of knowledge or enlightenment: *dark age*; 7) lack of sight; blindness.

Анализируя русскоязычные словари, можно выделить в концептуальном поле ТЬМА такие значения, как:

1) отсутствие света, освещения; темное пространство: *ночная* / *непроглядная тьма; стемнело*; 2) невежество, культурная отсталость; 3) огромное количество, множество: *тьма-тьмущая*; 4) *темнить:* вносить неясность, делать запутанным; 5) *темный* (в перен. значениях): а) невежественный, отсталый: *темный народ*; б) неясный, смутный: *темный смысл; темные места* (в истории); в) сомнительный, подозрительный: *темное прошлое*; г) печальный, мрачный: *темные времена***.**

И в английской, и в русской лингвокультурах концепт ТЬМЫ в первую очередь ассоциируется с *отсутствием света*. В отличие от СВЕТА, данный концепт имеет преимущественно негативные образные коннотации: так, он связан с *незнанием, непросвещенностью* (*to be in the dark on smth; «темнота некультурная»* (о невежественном человеке)); с *негативным эмоциональным состоянием* (*dark mood / мрачное настроение),* а также *поступками и мыслями (dark deeds; темнота в душе)*; с *тяжелым периодом* жизни *(dark days / темные времена)*.

В русской лингвокультуре концепт «ТЬМА» также ассоциируется с *большим количеством* чего- или кого-либо: *тьма тьмущая народа*. У англоязычных людей подобных ассоциаций не возникает.

Концепты LIGHT – DARKNESS / СВЕТ – ТЬМА в Библии

Образ СВЕТА является одним из важнейших в Библии. Так, свет в физическом смысле является первой созданной Богом вещью и фундаментом жизни

на земле: *«И сказал Бог: да будет свет. И стал свет. И увидел Бог свет, что он хорош» / "Then God said, «Let there be light»; and there was light. And God saw the light, that it was good"* (Быт. 1:3-4). Во 2-м Послании апостола Павла к Коринфянам первостепенная роль света в жизни человека подчеркивается следующим образом: *«…Бог, повелевший из тьмы воссиять свету, озарил наши сердца, дабы просветить нас познанием славы Божией в лице Иисуса Христа» / "For it is the God who commanded light to shine out of darkness, who has shone in our hearts to give the light of the knowledge of the glory of God in the face of Jesus Christ"* (2Кор. 4:6). О роли физического света свидетельствует также тот факт, что в библейском мире человеческая жизнедеятельность была напрямую связана с дневным циклом от восхода солнца до наступления ночи.

Свет выступает как олицетворение порядка, культурных начинаний человечества, и противопоставляется тьме, ассоциируемой с хаосом. Люди испытывали благоговение по отношению к свету как к символу безопасности. Уместно вспомнить описание девятой египетской казни: *«…была густая тьма по всей земле Египетской три дня… у всех же сынов Израилевых был свет в жилищах их» / "…there was thick darkness in all the land of Egypt three days… But all the children of Israel had light in their dwellings"* (Исх. 10:22-23).

Угасание света представляет собой один из основных библейских архетипов Апокалипсиса. Так, в пророчестве Исайи о падении Вавилона говорится о приходе «дня Господа», времени истребления грешников, и встречаются следующие строки: «*Звезды небесные и светила не дают от себя света; солнце меркнет при восходе своем, и луна не сияет светом своим» / For the stars of heaven and their constellations Will not give their light; The sun will be darkened in its going forth, And the moon will not cause its light to shine"* (Ис. 13:10).

В широком метафорическом смысле библейский свет олицетворяет собой добро и святость, Божье благоволение. Нечестивые люди – это «враги света» (those who rebel against the light), не знающие «путей его» (Иов 24:13). Призвание добродетельных христиан же состоит в том, чтобы «сиять, как светила в мире» (shine as lights in the world) (Флп. 2:15).

Свет ассоциируется с истиной, разумом: «Откровение» слов Господа «просвещает» людей (Пс. 118:130). Он символизирует Самого Бога: «Бог есть свет» (God is light) (1Ин. 1:5), а, следовательно, спасение и новую жизнь: «Господь – свет … и спасение…» (Пс. 26:1).

В образе света в одно и то же время проявляется трансцендентность и имманентность Бога: он тесно связан как с духовным миром, так и с физической, повседневной реальностью.

Антитезой света – как физического, так и духовного – в библейском рассказе выступает ТЬМА. Наиболее часто упоминания о ней встречаются в Книге Иова, где рассуждается о причинах человеческий горестей, бед и зла.

Тьму как физическое явление жизни можно наблюдать во многих местах Библии. Так, тьма, приходящая с наступлением ночи, в нейтральном смысле символизирует окончание рабочего дня для людей, но также имеет и негативное значение: она вызывает ассоциации с проникновением в дом враждебно

настроенных чужаков (Иов 24:16), с «ужасом и мраком» (Иов 24:17; Быт. 15:12), местом, где таятся «делающие беззаконие» (Иов 34:22), с «жилищами насилия» (Пс. 73:20).

Тьма, рассматриваемая с точки зрения духовной сферы, в противовес свету символизирует невежество *(«Не знают, не разумеют, во тьме ходят» / "They do not know, nor do they understand; They walk about in darkness"* (Пс. 81:5)) и ложь *(«Если мы говорим, что имеем общение с Ним, а ходим во тьме, то мы лжем и не поступаем по истине» / "If we say that we have fellowship with Him, and walk in darkness, we lie and do not practice the truth"* (1Ин. 1:6)). В то время как свет ассоциируется с добром, богоугодными делами, тьма связана с грешниками, теми, кто оставляет «стези прямые», дабы «ходить путями тьмы» (the ways of darkness) (Притч.2:13). Загробный мир называют «страной тьмы и сени смертной, страной мрака» (the land of darkness and the shadow of death) (Иов 10:21-22).

Библейский образ тьмы связывается с извечной духовной битвой добра и зла, Господа и дьявола. Так, в 1-м послании Фессалоникийцам упоминается, что мир разделен на «сынов света и дня» и «сынов ночи и тьмы» (the children … of the night, of darkness) (1Фес. 5:5). Временная победа зла отчетливо проявилась после распятия Христа, когда вся земля на три часа погрузилась во тьму (Мф. 27:45; Мк. 15:33; Лк. 23:44).

Одно из наиболее значимых деяний Бога – духовное Освобождение людей от власти тьмы через спасительное служение Христа. Бог «есть свет, и нет в Нем никакой тьмы» (in Him is no darkness at all) (1Ин. 1:5). Следующие за Иисусом не будут «ходить во тьме», а станут обладать «светом жизни» (Ин. 8:12).

Таким образом, библейский концепт света заключает в себе образ добра, истины и Божьего благоволения, а концепт тьмы, напротив, – их отсутствия.

Вербализация концептов LIGHT – DARKNESS / СВЕТ – ТЬМА средствами БФЕ

Можно выделить следующие библейские фразеологизмы, вербализующие концепты СВЕТ и ТЬМА:

Light shining in the darkness — буквально «свет, сияющий во тьме»; в метафорическом смысле – луч, проблеск надежды [John 1, 5 / Иоанна 1:5].

Let there be light! / Да будет свет! – 1) пусть восторжествует истина, культурное просвещение; 2) в шуточном смысле данное выражение употребляется при включении источников света [Genesis 1, 3 / Быт. 1:3]. Фразеологизм отсылает к началу Библии, где говорится о том, что первой сотворенной Богом вещью был свет.

Guiding light / Путеводная звезда – жизненный ориентир, нечто, указывающее верное направление [Matthew 2:2, 7, 9 / Матф. 2:2, 7, 9]. В Библии Вифлеемская звезда появилась на небе в момент рождения Христа и указала волхвам путь к Нему.

The children of light – просвещенные христиане [Luke 16, 8 / Луки 16:8].

Leading (shining) light – светило, знаменитая в какой-либо сфере (науке, искусстве) личность [John 5, 35 / Иоанна 5:35].

Greater lights – знаменитые писатели, ученые, философы и т. д. [Genesis I, 16 / Быт. 1:16] и **lesser lights** – не столь значительные, менее крупные знаменитости [Genesis 1, 16 / Быт. 1:16].

To hide one's light under a bushel / Зарывать талант в землю – скрывать свой ум, способности к какому-либо виду деятельности, не реализовать свой талант [Matthew 5, 15 / Матф. 5:15].

To cast into outer darkness – вычеркнуть что-либо из жизни, предать забвению [Matthew 25, 30 / Матф. 25:30].

Egyptian darkness / Тьма египетская – кромешная, непроглядная темнота [Exodus X, 22 / Исход 10:22].

To walk in darkness – блуждать, бродить (как) в потемках; действовать вслепую, наугад [John 12, 35 / Иоанна 12:35].

To darken counsel – запутывать, делать неясным какой-либо вопрос, дело [Job 38, 2 / Иов 38:2].

The power(s) of darkness – силы тьмы, зла; темные, дьявольские силы [Colossians 1, 13 / Колоссянам 1:13].

An angel of light – буквально «светлый ангел»; милый, приятный, всеми любимый человек [2 Corinthians 11, 14 / 2 Коринфянам 11:14].

To see through a glass darkly – неясно различать что-либо, не видеть истинного положения вещей [1 Corinthians 13, 12 / 1 Коринфянам 13:12].

В заключение можно отметить, что концепты LIGHT – DARKNESS / СВЕТ – ТЬМА играют значимую роль, как в культурной, так и в библейской концептосфере. В составе концептосферы Библии и, в частности, библейской фразеологии данные концепты предстают сквозь призму духовной жизни и в соответствии с этим получают специфическое преломление значения.

Список литературы

1. Даль В. И. Иллюстрированный толковый словарь живого великорусского языка. Под редакцией В. П. Бутромеева. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2015. 448 с.
2. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
3. Лопатин В. В., Лопатина Л. Е. Толковый словарь современного русского языка. М.: Эксмо, 2009. 928 с. (Библиотека словарей Российской Академии наук).
4. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. 4-е изд., дополненное. М.: Азбуковник, 1999. 944 стр.
5. Попова З. Д., Стернин И. А. Очерки по когнитивной лингвистике. Воронеж, 2001. 189 с.

6. Попова З. Д., Стернин И. А. Семантико-когнитивный анализ языка. Воронеж: изд-во «Истоки», 2007. 250 с.

7. Cambridge Dictionary Online: Free English Dictionary and Thesaurus. URL: https://dictionary.cambridge.org/ (дата обращения: 22.09.2022).

8. Collins Online Dictionary. URL: https://www.collinsdictionary.com/ (дата обращения: 03.02.2023).

9. Longman Dictionary of Contemporary English Online. URL: https://www.ldoceonline.com/ (дата обращения: 01.02.2023).

10. Macmillan Dictionary. URL: https://www.macmillandictionary.com/ (дата обращения: 03.02.2023).

11. Oxford Learner's Dictionaries. URL: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/ (дата обращения: 03.02.2023).

12. Wiktionary, the free dictionary. URL: https://en.wiktionary.org/wiki/Wiktionary:Main_Page (дата обращения: 05.02.2023).

УДК 81'347.78.034

Графон в современной художественной литературе: проблема перевода

Юлия Алексеевна Трегубова
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, доцент кафедры романо-германских языков и перевода института филологии, кандидат филологических наук, Елец, Россия, tregubova@elsu.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме перевода графона как стилистического приема в современной англоязычной художественной литературе. Дается определение графона как средства выразительности. Приводится структурная и орфографическая характеристика изучаемого средства выразительности. Отмечаются переводческие проблемы и возможности передачи графона на русский язык.
Ключевые слова: графон, g-dropping, перевод художественного текста, современная художественная литература, Джон Гришэм

Graphon in moderm fiction: translating issues

Yulia A. Tregubova
Bunin Yelets State University, Associate Professor of Department of Romano-Germanic Languages and Translation, Institute of Philology, Candidate of Sciences (Philology), Yelets, Russia, tregubova@elsu.ru

Abstract. The article deals with the problem of graphon translation as a stylistic device in modern English-language fiction. The definition of graphon as a stylistic device as well as the structural and orthographic characteristics of the studied means of expression are given in the paper. The article discusses the translation problems and the possibilities of transferring graphon into Russian.
Keywords: graphon, g-dropping, translation of fiction, modern fiction, John Grisham

Вопросы перевода художественного текста остаются актуальными и в настоящее время. Российские читатели проявляют активный интерес к зарубежной художественной литературе, в частности к романам жанра юридического триллера. Одним из самых известных представителей данного литературного направления является американский писатель Джон Гришэм.

В своих романах писатель представляет жизнь рядовых представителей американского общества. Не является исключением и новый роман автора – «Время милосердия», написанный в 2020 г. В центре сюжета – адвокат Джейк Брайгенс, назначенный судом для защиты шестнадцатилетнего мальчика по имени Дрю Гэмбл. Подсудимому грозит смертная казнь, и адвокат добивается правды и справедливости для своего клиента. Роман был переведен на русский язык в 2021 г. А. Кабалкиным.

Поскольку главные герои романа – обычные среднестатистические жители США, то автор старается передать их образы при помощи различных стилистических приемов. Одним из часто используемых средств выразительности в романе стал графон.

Лингвисты отмечают, что «в самом общем виде графон можно определить как стилистическую форму написания слова или групп слов, используемую для отражения особенностей произношения и характера речи, которая реализуется через искажение орфографических норм. Например, в художественных произведениях изменение в написании предоставляет некоторую дополнительную информацию о культурном и образовательном уровнях персонажа, его возрасте, физических и эмоциональных особенностях, характеризует его как представителя определенной социальной среды» [2, с. 150].

Классификация графона в современной лингвистике достаточно обширна. Данный стилистический прием на орфографическом уровне может быть выражен различными средствами. В художественном тексте часто используются: выделение курсивом, строчные буквы вместо прописных и наоборот, включение в слова знаковых элементов, использование дефисов. Распространены в художественной литературе и воссоздание фонетической формы слова при помощи орфографии, а также орфографические ошибки (опущения или добавления гласных согласных букв, перестановка слогов, замена букв и др.), которые помогают отразить такие дополнительные характеристики персонажей через их манеру речи как социокультурная принадлежность, уровень образования, индивидуальные патологические особенности речи и даже эмоциональное состояние.

В романе «Время милосердия» Д. Гришэм очень часто использует следующий тип графона – окказиональная замена конечного согласного звука. В речи персонажей романа мы видим графическое отражение отклонений от произносительной нормы: слова с окончанием -ing, которые должны произносится как заднеязычный носовой [ιη] произносятся с использованием переднеязычного носового [n]. Данный фонетический феномен носит название g-dropping, и, по мнению лингвистов, более характерен для жителей южных штатов США, чем для северян [4]. Кроме того, отмечается, что g-dropping является маркером более низкого социоэкономического статуса, а также показателем неформального стиля речи и отмечается чаще в речи мужчин более молодого возраста [4].

Графон, отражающий феномен g-dropping в устной речи используется в тексте романа более 400 раз. Д. Гришэм очень часто применяет графон для передачи данного фонетического феномена для дополнительной характеристики одного из отрицательных персонажей – заместителя шерифа Стюарта Кофера, который имел склонности к насилию, когда он был пьян и неоднократно избивал жену и приемных детей. Этот же прием используется и при описании некоторых других героев романа (шерифа Оззи Уоллса и его коллег).

Графическим отображением данного фонетического явления в письменном тексте является опущение буквы “g” с использованием апострофа в конце слова (‘), что и отмечено нами в тексте романа.

Действие романа происходит в Миссисипи – одном из южных штатов. Таким образом, можно сделать вывод о том, что автор романа при помощи данных акцентных характеристик хотел подчеркнуть не только социальную принадлежность героев, но и показать привязку к определенному региону США.

Обратимся к примерам. Рассмотрим диалог Кофера и его жены Джози, который происходит в самом начале романа и дает читателю дополнительное представление об образах персонажей.

«“The hell you *doin’* up?” he snarled as he tried to close the door behind him.

As calmly as possible, Josie said, “Just *waitin’* on you, dear. You okay?”

“I don’t need you to wait on me. What time is it, two in the *mornin’*?”» [3]

Приведем еще несколько примеров из разговора другого персонажа, шерифа Оззи Уоллса с коллегой:

«Come on, Ozzie. Not a *bad-lookin’* woman, pretty damned cute really, looks good in tight jeans. You know Stu, always on the prowl but completely unable to get along with a woman» [Grisham].

«Prather glared at him and asked, “So you’re blamin’ Stu for *gettin’ himself shot,* is that right, Ozzie? Blame the victim?”» [3].

Из приведенных примеров видно, что g-dropping затрагивает различные части речи. Это могут быть не только формы причастия настоящего времени, но и герундий и даже существительные с окончанием -ing. Лингвистические исследования показывают, что именно причастия чаще всех остальных частей речи подвержены данному фонетическому явлению, прилагательное и герундий – реже. В произношении существительных реже всего наблюдается подобный процесс [4].

Кроме указанных выше частей речи (причастие настоящего времени, герундий, прилагательное и существительное), которые подвергаются данному фонетическому феномену, в изучаемом романе нам встретился пример, когда g-dropping затрагивает отрицательное местоимение “nothing”:

«“I ain’t confirmin’ *nothin’*. You got ten seconds to get outta here before I slap cuffs on you and haul your ass inside. Beat it!”» [3].

Следует отметить, что только данная форма местоимения подверглась такому явлению, местоимения “everything” и “anything” употреблены в тексте в полной форме.

Подтверждением мысли о том, что автор романа намеренно подчеркивает отклонения от фонетической нормы в речи некоторых персонажей для характеристики их социального статуса, является описание речи других героев романа, в котором сохранено традиционное написание окончания -ing. Приведем пример диалога шерифа Оззи Уоллса с адвокатом Джейком Брайгенсом. Сохранение традиционной орфографии слов с окончанием -ing в речи адвоката подчеркивает его более высокий социальный статус:

«Ozzie grunted and said, “The worst one yet. Got the call at three this *mornin’* and haven’t slowed down since. It’s tough *losin’* a deputy, Jake.”

“I’m sorry, Ozzie. I knew Stu and liked him. I can’t imagine what you guys are *going* through”» [3].

Передача графона остается сложной задачей для переводчика. Необходимо сохранить национально-культурную и социальную характеристику персонажей оригинала, используя для этой цели различные переводческие приемы и трансформации.

Для изучения особенностей перевода подобных примеров графона мы обратились к русскоязычной версии романа. Приведем примеры перевода указанных выше примеров. Первый диалог:

«– Чего это ты не спишь? – прохрипел Стюарт, неловко пытаясь затворить за собой дверь.

Джози ответила так спокойно, как только сумела:

– Жду тебя, милый. Все в порядке?

– Нечего меня поджидать. Который час, уже два ночи?» [1].

Вторая реплика:

«Хороша собой, даже очень, особенно в обтягивающих джинсах. Ты же знаешь Стью, он пребывал в вечном поиске, но ужиться с женщиной не был способен» [Гришэм].

Перевод следующего примера:

«– Ты винишь самого Стью? Сам он, что ли, всадил в себя пулю, а, Оззи? Ты обвиняешь жертву?» [1].

Приведем пример перевода графона-местоимения *nothin’*:

«– Я ничего не намерен подтверждать. У тебя десять секунд, чтобы убраться отсюда, иначе я надену на тебя наручники и посажу в камеру. Брысь!» [1].

Перевод последнего приведенного выше примера:

«– Хуже не бывает, – кивнул Оззи. – С трех часов ночи, когда поступил звонок, кручусь, как белка в колесе. Плохо это – потерять помощника, Джейк.

– Мне жаль, Оззи. Я знал Стью, славный был парень. Представляю, что все вы чувствуете» [1].

Проведя анализ данных отрывков, можно отметить, что передать феномен g-dropping при помощи графических средств русского языка представляется очень сложной задачей и в переводе данного романа изучаемый феномен был полностью опущен. Это привело к утрате национально-культурной коннотации (не отражен акцент жителей южных штатов США). Следует сказать, что в переводе социальная коннотация была компенсирована за счет использования просторечных лексических единиц (поджидать, кручусь, как белка в колесе, брысь и др.) и синтаксических конструкций русского языка.

Таким образом, графон как стилистический прием широко распространен в современной художественной литературе. Он используется не только для того, чтобы индивидуализировать речь персонажа, придать ей живость и запоминаемость, но и для отражения национально-культурной и социальной характеристики героев художественного произведения.

Однако перевод графона, маркирующего феномен g-dropping, достаточно сложен, поскольку в письменной речи он выражается при помощи орфографических средств языка, а фонетические особенности русского и английского языков существенно различаются. Не всегда возможно видоизменить фонетический состав русского слова, чтобы орфографически отобразить отклонения от фонетических норм английского языка. Часто необходимо применить прием компенсации, т. е. заменить оригинальную английскую орфографию элементами другого порядка в русском языке. Данную задачу можно выполнить, компенсирую опущение графона данного вида при помощи определенных просторечных лексических единиц или синтаксических конструкций русского языка.

Список литературы

1. Гришэм Д. Время милосердия. 2021. URL: https://www.litmir.me/br/?b=786986&p=1 (дата обращения 11.01.23).

2. Ползунова М. В., Никитин С. С. Графон как феномен современного языкового пространства // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 9 (75): в 2-х ч. Ч. 1. С. 149-152.

3. Grisham J. A time for mercy. 2020. URL: https://www.rulit.me/books/a-time-for-mercy-read-621011-4.html (дата обращения 11.01.23).

4. Yuan J., Liberman M. Automatic detection of “g-dropping” in American English using forced alignment // 2011 IEEE Workshop on Automatic Speech Recognition & Understanding. 2011. URL: https://www.ling.upenn.edu/~jiahong/publications/cn1.pdf (дата обращения 11.01.23).

УДК 82.9

Специфика интерпретации образов Николая Ланцова в литературе фанатов

Алина Геннадьевна Троицкая[1], Оксана Юрьевна Иванова[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса института филологии, Орел, Россия, troizkajaalina@gmail.com
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков института иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, ivanoks@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются интерпретационные стратегии при создании мужских персонажей в фандоме «Гришаверс». Особое внимание уделяется такому механизму формирования образа, как романтизация. Последовательно доказывается, что образ антагониста в каноне романтизируется в работах фанатов, приобретая несвойственные ему в прецедентном тексте черты. При этом образ положительного героя меняется незначительно, что свидетельствует об общем интересе фиктайтеров к переработке именно отрицательных персонажей.
Ключевые слова: фандом, романтизация, канон, фанфикшн, жанр, мужские персонажи

Specifics of interpretation of images of Nikolai Lantsov in fan literature

Alina G. Troizkaja[1], Oksana Yu. Ivanova[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of Institute of Philology, Orel, Russia, troizkajaalina@gmail.com
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor, head of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, ivanoks@mail.ru

Abstract. The article examines interpretive strategies when creating male characters in the "Grishavers" fandom. Particular attention is paid to such an image formation mechanism as romanticization. It is consistently proved that the image of the antagonist in the canon is romanticized in the works of fans, acquiring features unusual to him in the precedent text. At the same time, the image of a positive hero changes slightly, which testifies to the general interest of fiktaiters in reworking negative characters.
Keywords: fandom, romanticization, canon, fanfiction, genre, male characters

В последние годы все большую популярность приобретает такой жанр современной литературы, как young adult (англ. «литература для подростков»). Прежде всего, эта литература рассчитана на подростков и молодых людей в

возрасте от 12 до 20 лет, хотя четко выраженной верхней границы не существует. Особенностями этого жанра являются многоплановый сюжет, создание напряженности вместо использования шокового эффекта, яркие персонажи, точная и детальная передача фактов, аутентичные диалоги, понятный стиль изложения, чувство юмора, интригующее вступление и запоминающаяся концовка.

Наличие ярких персонажей и закрученный сюжет делает литературу young adult интересной для анализа и интерпретаций. В частности, в культуре фанфикшн существует целый ряд многотекстовых фандомов, основанных на литературе подростков («Голодные Игры», цикл «Сумеречная сага», «Перси Джексон и олимпийцы» и многие другие).

Цикл книг Ли Бардуго по вселенной Гришаверс стал одним из самых обсуждаемых в интернет пространстве за последние несколько лет, несмотря на то, что первый роман из этой серии под названием «Тень и кость» был опубликован в 2012 году. Среди множества персонажей, обладающих невероятными силами, фикрайтерам особенно приглянулся тот, кто не имел никаких способностей, но обладал титулом. Принц Равки должен был оставаться в тени Дарклинга и Алины – центральных персонажей, однако среди читателей персонаж Николая считается одним из самых интересных.

Впервые Николай Ланцов появляется во второй книге трилогии Ли Бардуго «Штурм и буря» в образе хитрого рыжеволосого корсара Штурмхонда. Молодой капитан ставит на место одного из слуг Дарклинга, заявляя о себе, как об опасном противнике. Он привык действовать только в своих интересах и принимать сторону того, кто больше платит. Штурмхонд решителен и бесстрашен в своих намерениях, он идет против самого Дарклинга. Несмотря на юный возраст капитана, команда доверяет его решениям и четко следует его приказам.

Можно предположить, что при создании образа безрассудного корсара Ли Бардуго вдохновлялась фильмами «Пираты Карибского моря». Сходство Штурмонда и капитана Джека Воробья проявляется в их отношении к другим персонажам и восприятии мира: *«– Я вот думаю, ты безумец или глупец? – У меня много достоинств. Одно и не выберешь»* [1].

Следует отметить, что внешность канонного героя выступает характерологической чертой: рыжие волосы указывают на остроумие и хитрость персонажа. Главная героиня неоднократно называет его «лисом» и замечает, что он красив. Раскрытие истинной личности Штурмхонда происходит в момент, когда необходимо спасти команду. Со сменой роли меняется и внешность героя. Рыжие волосы приобретают темно-золотистый оттенок, а глаза меняются с болотно-зеленых на светло-карие. Острый подбородок округляется, а с искривленного носа пропадает горбинка, но это не лишает его привлекательности.

Третья книга цикла под названием «Крах и восход» раскрывает Николая как достойного правителя Равки. Отчаянно борясь за освобождение государства от чудовищ Каньона, Ланцов и думать не хочет о собственной безопасности. Дарклинг заражает его мерзостью, из-за чего тот превращается в жуткого кры-

латого монстра, жаждущего человеческой плоти. Самыми трогательными можно считать моменты борьбы двух сущностей внутри Николая. После битвы с Дарклингом к Николаю возвращается его прежний облик. Он намерен вернуться в замок и взять власть в свои руки, а слухи о его превращении в монстра полностью опровергнуть. Своим друзьям он говорит, что ничего не помнит из того времени, когда он был чудовищем, но на самом деле его терзают страшные воспоминания о том, как он убивал.

Тому, как юный король будет справляться с преследующим его темным прошлым, Ли Бардуго посвятила отдельную дилогию. У Николая Ланцова появилась своя история, а у фанатов – больше простора для творчества. Именно по «Королю шрамов» и «Правлению волков» на ресурсе «Книга фанфиков» [2] можно найти больше всего работ, т. к. эти произведения полностью раскрывают этого героя.

Внутри фанона этот персонаж не претерпевает особых изменений, однако можно заметить кое-какие детали, которые фанаты внесли в образ героя. В некоторых из 118-и работ на платформе «Ficbook» можно встретить метку ООС, которая обуславливается тем, что фикрайтеры за неимением в каноне некоторых существенных фактов о Николае, предлагают свои в фанфиках. В основном преобладает направленность гет, что говорит о том, что фанатов больше привлекает канонная ориентация персонажа.

Фикрайтеры уделяют внимание описанию несчастного детства Николая, мечтавшего о кораблестроении, но вынужденного обучаться дворцовому этикету. В трилогии сам Ланцов не раз говорил о том, как ему надоела жизнь в золотой клетке, из-за чего он и подался в корсары. Но в фаноне имеет место подробное описание того, как юного принца заставляли отречься от заветной мечты и забыть о своих интересах.

«Все равно он оставался ребенком. Только был не просто царевичем. Он был бельмом на глазу со своей силой, из неоткуда взявшейся и указывающей на то, что порода-то младшего сына короля подпорченная» [2].

Можно заметить, что персонаж в фанфиках заметно теряет чувство собственного достоинства. Если в каноне принц при своей тонкой натуре имел хоть какую-то гордость, то в фанатских текстах Николай не может достойно принять отказ возлюбленного.

« – Прекрати это.

– Что прекратить?

– Быть таким.

– Каким? Красивым и обаятельным? Чарующе остроумным? Или, может быть, мне перестать быть корсаром? Мудрым консортом? Великолепным мужем?» («Их лучшее творение», автор Сьефн).

Важно отметить, что авторы фанфиков при создании фанонного образа наделяют Николая избыточным юмором. У Ли Бардуго персонаж обладает той мерой шутливости, которая не делает из него посмешище. В произведениях фанатов Николай из остроумного принца с хорошим чувством юмора зачастую превращается в шута.

« – Распорядиться, чтобы вместо завтрака подали ужин? – услужливо предложил он. – Приказать солнцу сесть на западе? Или обойдемся малой кровью и просто перекрасим купола Большого Дворца? Я всегда считал, что шахматка смотрится интересней позолоты» («Их лучшее творение», автор Сьефн).

Фанфики с участием Николая редко превышают рейтинг PG-13, что говорит о том, что читателей больше интересуют душевные переживания персонажа, нежели физические действия. Таким образом, можно сказать, что канонный образ настолько понравился фикрайтерам, что они стремятся дополнить его, а не переделать. В своих работах они подражают слогу Ли Бардуго и не решаются на глобальные изменения. Этот персонаж для аудитории стал символом воли и справедливости. Ланцов не терпит лжи и притворства, несмотря на свою двойную жизнь, и это тоже получило свое отражение в фаноне.

Список литературы

1. Бардуго Л. КРАХ И ВОСХОД. URL: https://bookinbook.ru/book?id=1430 (дата обращения 15.05.2022).

2. Книга фанфиков. URL: https://ficbook.net/ (дата обращения 15.05.2022)/

УДК 811.111'37

Фразеологизмы как языковое средство выражения информационной и воздействующей функции англоязычных СМИ

Татьяна Петровна Филичкина
Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации, сотрудник, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, filitchkina_orel@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается реализация информационной и воздействующей функции средств массовой информации в семантике фразеологических единиц. Коннотативный (оценочный) потенциал идиомы на уровне синхронии определяется при обращении к истокам возникновения выражения фразеологизма (уровень диахронии).

Ключевые слова: фразеологизм, семантика, медиатекст, синхрония, диахрония, когнитивный анализ

Idioms as linguistic means of expressing the informational and affective function of the English-language media

Tatyana P. Filichkina
Academy of the Federal Guard Service of the Russian Federation, Staffer, Candidate of Philology, Orel, Russia, filitchkina_orel@mail.ru

Abstract. The article deals with the realization of the informative and affecting function of the media in the semantics of the idioms. The connotative (evaluative) potential of an idiom at the synchronic level is determined by referring to the origins of the phraseological expression (diachronic level).
Keywords: idiom, semantics, media text, synchronism, diachrony, cognitive analysis

Современное общество невозможно представить себе без средств массовой информации. Медийные ресурсы играют важную роль в политической, экономической и культурной жизни государства. Роль СМИ настолько значительна, что их с полным правом называют «четвертой властью».

Медийное пространство формирует картину мира социума, определяет жизненные приоритеты отдельного человека и общества в целом, «навязывает» стереотипы поведения, оценки событий и их участников.

Фразеологические единицы (ФЕ) занимают особое место в медийных текстах. Взаимодействие информационной и воздействующей функций СМИ обусловливает широкое употребление фразеологизмов в прессе, основное назначение которых быть средством номинации и оценки внеязыковой реальности. Как средство номинации ФЕ связаны с информационной функцией СМИ. Модальность (оценочность) идиом способствует реализации воздействующей функции медиатекстов.

Фразеологическая картина мира современного английского языка отличается богатством и разнообразием. Исследование ФЕ англоязычных медиатекстов приобретает особое значение, поскольку применение идиом добавляет этим текстам яркую эмоциональную окрашенность. Использование идиом на страницах СМИ дополняет информационный аспект языка образным описанием окружающего мира и воздействует на органы чувств реципиентов.

Фразеологизм (фразеологическая единица, фразеологическое выражение) как устойчивое сочетание слов характеризуется многокомпонентностью и постоянством состава, смысловой (семантической) неделимостью, воспроизводимостью в готовом виде, непроницаемостью структуры, переосмысленным значением (в большинстве случаев), которое не выводится из значения составляющих его слов. В английской и американской лингвистике употребляются термины идиомы (idioms) и выражения (phrases), имея в виду словосочетания, смысл которых не вытекает из значения их компонентов.

Фразеологизмы являются не только знаками языка, но и знаками «языка культуры», поскольку в них включены элементы культурного, исторического, религиозного наследия лингвокультурного сообщества. В семантике идиом содержится колоссальный объем экстралингвистической информации, источником которой являются исторические, культурные события социума. В. М. Мокиенко считает, что «фразеологизм, с одной стороны, – единица ретроспективная, кумулятивная, поглотившая в процессе своего развития сложную культурологическую и языковую информацию прошлого. … С другой стороны, фразеологизм – единица синхронная, обладающая сложной семантикой, которая не

зависит от значения ее компонентов и от понятий прошлого, которые ее породили» [1, с. 18].

Таким образом, при определении смысла ФЕ необходимо сочетать синхронический и диахронический подходы, поскольку значение фразеологизма на синхронном уровне определяется с учетом диахронического аспекта его семантики. Следует отметить, что с точки зрения этимологии фразеологические единицы являются прецедентными феноменами, хотя не все из них сохранили прецедентный след в своей семантике. В. Н. Телия рассматривает прецедент как «стереотипный образно-ассоциативный комплекс», имевший место в прошлом и являющийся значимым для определенного лингвокультурного сообщества и регулярно актуализирующейся в процессе коммуникации [2].

Фразеологизмы, являясь единицами языка, выполняют различные функции в медийных текстах в зависимости от прагматической задачи, но их все можно объединить в две основные функции, коммуникативную и когнитивную, которые взаимодействуют и дополняют друг друга и связаны с информативной и воздействующей функциями СМИ.

Когнитивный подход к исследованию смысловой стороны фразеологической единицы предполагает анализ семантики идиомы с учетом всей информации, включая экстралингвистическую, которой располагает лингвокультурное сообщество [3].

Когнитивный анализ фразеологизма – это определение денотативного значения и оценочного потенциала (коннотативного значения) ФЕ. Оценочность связана с субъективной модальностью, которая отражает отношение к содержанию высказывания, то есть является оценкой сообщаемого. Субъективная модальность в семантике идиом представлена аксиологической модальностью (рациональная оценка «хорошо – плохо»), эмотивной модальностью (эмоциональная оценка «одобрение – осуждение») и деонтической модальностью (нормативная оценка «разрешено – запрещено»). Модальности ФЕ на уровне синхронии связаны с исходным прецедентным феноменом, оценочный потенциал которого определяется путем использования диахронического подхода.

В качестве примера когнитивного анализа семантики фразеологизмов с позиции диахронии предлагается рассмотреть примеры из англоязычных СМИ.

В статье “*Russia’s Economy in 2016*” международного новостного онлайн-журнала The Diplomat представлена экономическая ситуация в России в 2016 после введения санкций странами Запада и падения цен на нефть [4].

While many analysts have compared the current situation with the 1998 economic collapse in Russia, the present situation is different because unlike the late 1990s, its public debt is lower (less than 20 percent of the GDP). However, this is not to say that it is going to be ***a smooth sailing*** *for Russia.*

Экономическое положение России характеризуется как сложное, но существующие проблемы не должны привести к полномасштабному кризису. Тем не менее, это не значит, что преодоление этого периода будет «простой задачей».

Фразеологическая единица ***a smooth sailing*** используется для определения предстоящего периода экономического развития. В английском языке появление многих фразеологизмов связано с тем, что Великобритания – это остров, страна, которая в свое время была «королевой морей». Особенности географического положения (островное государство, погодные условия), род занятий ее жителей (мореплавание) нашли свое отражение во фразеологическом фонде английского языка. Выражение «спокойное плавание» с отрицанием предполагает, что России предстоит столкнуться со сложностями в экономике. Фразеологизм в данном контексте используется для создания образности ситуации и ее оценки (воздействующая функция).

В статье "*Is Greece really on the road to recovery?*" британского издания BBC News дается описание экономического положения в Греции, которая столкнулась с серьезным финансовым кризисом в конце 2015 года и была на грани банкротства. Для описания данной ситуации используются несколько идиом, которые создают образность, содержат оценки, в данном случае отрицательные, и вызывают негативные эмоции у читателя.

... hundreds of journalists were ... reporting live around the world on the possibility of Greece ***going to the wall*** *within days, if not hours. That would have meant a bankrupt banking system and almost certainly the forced ejection of Greece from the eurozone* [5].

Одна из версий происхождения идиомы *to go to the wall* связана с военными действиями. Если во время сражения одна армия оттесняла другую к скале или стене крепости, у людей не было выхода. Солдаты попадали в западню, в безвыходное положение.

Фразеологизм *to go to the wall* означает «обанкротиться, разориться, прогореть; вылететь в трубу». В 2015 году Греция оказалась не в состоянии платить по долгам и ее планировали исключить из еврозоны. В данном медиатексте это выражение используется для описания положения экономики страны (денотативное значение), а также для усиления аксиологической и эмотивной оценки данной ситуации, для оказания определенного эмоционального воздействия на адресата текста.

В этой же статье для определения состояния пенсионной системы Греции используется фразеологизм *the elephant in the room.*

The civil service pay structure is likely to be changed next year but ***the elephant in the room*** *is Greece's pensions system. This is extremely complicated and expensive and yet reforming it is not only a condition of any further bailout but also political dynamite* [5].

Финансовый кризис в Греции затронул все секторы экономики, включая пенсионную систему. Автор сравнивает ее со «слоном в комнате». О необходимости реформирования пенсионной системы знают все, но это требует больших финансовых ресурсов, поэтому об этой проблеме стараются не упоминать. Эта идиома используется для создания определенного образа и коммуникативного эффекта восприятия данного события.

Выражение *the elephant in the room* характеризует очевидную проблему, которую стараются не замечать и не затрагивать, сознательно игнорируют из вежливости или осторожности. Для сравнения можно представить слона, находящегося посреди комнаты, которого все время нужно обходить.

Точное происхождение этой ФЕ неизвестно. Согласно одной из версий, выражение о слоне, которого не хотят замечать, появилось в басне И. А. Крылова «слона-то я и не приметил», когда персонаж в музее не заметил большую статую слона, но рассмотрел «бабочек, букашек, таракашек».

В статье эти два фразеологизма используются с одной стороны для реализации функции информирования, то есть названия существующей ситуации в Греции, а с другой стороны для ее характеристики с целью вызвать отрицательные оценки, рациональные и эмоциональные, у адресатов.

Британское серьезное издание The Guardian опубликовало статью “Sunak to promise curbs on China as UK’s 'biggest long-term threat'”, в которой будущий премьер-министр Великобритании Риши Сунак в своем выступлении перед парламентом обещает сдерживать Китай как «самую большую потенциальную угрозу» для королевства.

In a slight against Truss, Sunak will add: “Enough is enough. For too long, politicians in Britain and across the west ***have rolled out the red carpet*** *and turned a blind eye to China’s nefarious activity and ambitions.”* [6].

В медиатексте будущий премьер-министр Риши Сунак называет Китай самой большой потенциальной угрозой для Великобритании в долгосрочной перспективе. Правительство Соединенного Королевства занимает жесткую позицию по отношению к администрации Си Цзиньпина в связи с подавлением гражданских свобод в Гонконге и в провинции Синьцзян на крайнем западе страны. Китай обвиняют в краже западных технологий, в поддержке «вторжения» России на Украину, покупая российскую нефть, а также в попытке запугивать своих соседей. Сунак отмечает, что «слишком долго политики в Великобритании и на Западе расстилали красный ковер и закрывали глаза на гнусную деятельность и амбиции Китая».

Идиома *to role out the red carpet* означает «принять по высшему разряду, с почестями; встречать хлебом с солью». Красная дорожка ассоциируется с торжественным приемом и подчеркивает высокий статус гостя.

В Древнем Риме красная дорожка была предназначена для самых почетных особ, а обычным людям ходить по ней запрещалось. Такие ковры расстилали перед царями и отцами церкви. Красный цвет всегда символизировал статус и высокое материальное положение.

В данном контексте фразеологизм *to role out the red carpet* используется для эмоционального воздействия на читателя, для создания негативного образа Китая, с которым раньше были взаимовыгодные экономические отношения, руководителям которого оказывали почести во время визитов. Но сейчас Поднебесную лицемерно обвиняют в нарушении прав человека, в экономической экспансии в развивающихся странах мира, в активном продвижении своей мяг-

кой силы путем создания институтов Конфуция и продвижения китайского языка и культуры.

Следует также отметить, что для когнитивного анализа этой статьи в целом и фразеологизма в ее контексте, необходимо применить диахронический подход к анализу значения этой фразеологической единицы на уровне синхронии, а также учитывать существующие экстралингвистические факторы, такие как текущие международные политические события, экономические отношения Великобритании и Китая и другие факторы.

Таким образом, фразеологические обороты являются важным источником экспрессивно-эмоциональной образности, средством реализации информативной и воздействующей функции средств массовой информации. Определение значения и коннотативного потенциала ФЕ в медийных текстах на синхронном уровне следует сочетать с анализом их семантики на уровне диахронии.

Список литературы

1. Мокиенко В. М. Когнитивное и акогнитивное во фразеологии // Фразеология и когнитивистика: материалы 1 Международной научной конференции (Белгород. 4-6 мая 2008 года): в 2 т. Т. 1. Идиоматика и познание. Белгород: Изд-во БелГУ, 2008. 362 с.
2. Телия В. Н. Метафоризация и ее роль в языковой картине мира // Человеческий фактор в языке: Языковые механизмы экспрессивности. М., 1988. С. 173-203.
3. Беляевская Е. Г. Синхрония и диахрония в когнитивной научной парадигме. URL: https://cyberleninka.ru/ article/n/sinhroniya-i-4. diahroniya-v-kognitivnoy-nauchnoy-paradigme (дата обращения: 30.11.2021).
4. URL: https://thediplomat.com/2016/05/russias-economy-in-2016/.
5. URL: https://www.bbc.com/news/business-35122710 (дата обращения: 30.11.2021).
6. URL: https://www.theguardian.com/politics/2022/jul/24/sunak-to-promise-curbs-on-china-as-uks-biggest-long-term-threat (дата обращения: 11.02.2023).

УДК 81’1

Именное сказуемое со связочными глаголами именования

Дина Мунировна Ханнанова
Университет управления «ТИСБИ» (филиал в г. Альметьевск), доцент кафедры гуманитарных дисциплин, кандидат филологических наук, Альметьевск, Россия, val_dina@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена описанию конструкций именного сказуемого с немецкими связочными глаголами со значением номинации – *heißen* и *sich nennen*. Методом анализа было продемонстрировано, что типология именного

предиката тесным образом связана со значением связки, привносящим в общую семантику именного сказуемого разные оттенки содержания: оценочные, характеризующие, эмоционально-экспрессивные, стилистические. Результаты работы могут быть использованы в теоретических и практических курсах при подготовке специалистов филологических специальностей.
Ключевые слова: именное сказуемое, связочный глагол, глагол именования, предикатив, значение номинации

Nominal predicate with link naming verbs

Dina M. Khannanova
University of Management "TISBI" (branch in Almetyevsk), Associate Professor of the Department of Humanities, Candidate of Philological Sciences, Almetyevsk, Russia, val_dina@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the description of nominal predicate constructions with German link verbs with the meaning of nomination – *heißen* and *sich nennen*. By the method of analysis, it was demonstrated that the typology of the nominal predicate is closely related to the meaning of the link verb, which brings different shades of content into the general semantics of the nominal predicate: evaluative, characterizing, emotionally expressive, stylistic. The results of the work can be used in theoretical and practical courses in the preparation of specialists in philological specialties.
Keywords: nominal predicate, link verb, naming verb, predicative, nomination meaning

Интерес к изучению функциональных компонентов именного сказуемого и его семантики лингвисты проявляют уже на протяжении нескольких десятилетий. Исследования ведутся, как правило, в русле отечественной традиции понимания предиката на материале многих языков, что является благоприятной основой для обогащения лингвистического знания о свойствах и признаках именного сказуемого и его элементов как в отдельных языках, тем самым выявляя специфику их функционирования для каждого конкретного языка, так и как общеязыкового универсального явления. Новые сведения о внутренней форме именного сказуемого и функционировании его составляющих может предоставить описание частных семантических разновидностей именного предиката, одной из которых является сказуемое со значением именования.

Номинативный тип именного сказуемого рассматривается в настоящей работе как семантическое преобразование исходного типа сказуемого со связкой *sein / быть,* которое выражает пропозитивную основу ситуации именования в общей семантике ситуации состояния [1]. Категория состояния означает, что в возможном мире высказывания с субъектом не происходит никаких изменений [2, с. 77], передается не динамичный, а статичный период его *существования* в

определенный отрезок времени, когда какое-либо его свойство сохраняется устойчиво и стабильно.

Известно, что при использовании полузнаменательных связочных глаголов, являющихся аспектными или модальными преобразованиями «чистой» связки *sein/быть,* именной предикат получает дополнительные смыслы. Это обуловлено стремлением подчеркнуть, акцентировать характер предикативного признака, ввести в содержание именного предложения стилистические, модально-оценочные и смысловые оттенки [3].

Именное сказуемое со связками именования относятся к предикатам тождества или идентификации, которые представляют собой частный вид бытия, при котором предикаты не ограничиваются констатацией существования, а характеризуют существующий или мыслимый субъект. Предикация отождествления в этом случае приобретает номинальный характер. Согласно классификации типов ситуации идентификации Н. Д. Арутюновой, эти предложения подпадают под ситуацию узнавания (когда лицо, предмет или явление, попавшее в поле зрения субъекта, идентифицируется уже со знакомым) и ситуацию идентификации (когда конкретные лицо, предмет или явление соотносятся с некоторой установленной информацией) [4, с. 291]. Представленные контексты примечательны тем, что говорящий ставит своей целью дать название предмету, познакомить слушателя с новым словом. Такое использование обозначения ради самого обозначения принято называть «автонимным» [3]. Автонимное употребление имени при глаголах именования позволяет не только идентифицировать предметы, но и способно отражать особенности восприятия человеком окружающего мира, систему его ценностных понятий и оценок, проявлять оттенки наглядности и «наблюдаемости» [5], передавать национальную «языковую картину мира»: «имена естественных реалий представляют собой “образ мира, в слове явленный”» [6, с. 111].

Предикативную конструкцию номинативного тождества в немецком языке формируют глаголы-связки *heißen (называться; значить, означать)* и *sich nennen (называться)* [7]. Неполная грамматизация этих связок, проявляющаяся в наличии в их значении семы «имени» и «названия», показывает, что при любом лексическом наполнении именного компонента номинационное значение будет первично.

Оба связочных глагола именования эксплицируют точность отражения связей знака (имени) и объекта действительности, за которым закреплен этот знак. Однако, если глагол *heißen* выражает более или менее постоянное наименование субъекта, то глагол *sich nennen* по своему значению будет тяготеть к связкам условленности (например, *gelten als N, für A – слыть, считаться*) и занимать промежуточное положение между глаголами наименования и глаголами со значением общего мнения [8, с. 487], тем самым субъект может получать не одно, а несколько имен, сравните: *Schmieds Freundin* ***heißt Anna*** *(F. Dürrenmatt)* и *Er* ***nennt sich*** *Hans, aber sein eigentlicher Name ist Hannes* [9].

Коммуникативная цель номинативных высказываний заключается, как было сказано ранее, в намерении говорящего сообщить не столько о факте дей-

ствительности, сколько о слове, называющем этот факт. Прагматической целью использования предложений с указанными связками является знакомство с лицом, предметом или явлением, сообщение о новом имени / названии предмета или явления другого языкового кода [10, с. 35], поэтому глаголы *heißen* и *sich nennen* активно используются для ознакомления реципиента с именами и понятиями, как правило, из других культур и разных наук [8, с. 485-486] и встречаются в толкованиях значения слова, часто встречающихся в научной или научно-популярной литературе: *"Wasser"* ***heißt*** *im Lateinischen* ***"aqua"*** [11, с. 460], *Die Darlegung des Zusammenhangs dieser Naturgesetze* ***heißt die Theorie der Erscheinungen*** *(W. Strube).*

Что касается именного компонента, то для выражения значения номинации наиболее приспособленными являются имена собственные, которые позволяют отнести именное сказуемое с рассматриваемыми связками к «индивидуализирующим предикатам»: ***Anita heißt*** *die Dogge (M. Frisch).* Примеры с именами собственными в роли предикатива наглядно показывают, что в номинативном сказуемом наблюдается явление семантического плеоназма: в силу своего узкоспециализированного значения связки оказываются содержательно настолько близкими к значению признака, заключенному в имени, что не только предицируют субъекту нужный лексико-семантический вариант предикативного имени, но и активно поддерживают и усиливают его значение собственной семантикой.

Для предложений номинации типичным является также использование в качестве присвязочной части имени существительного, в том числе в сочетании с другими частями речи, которое выступает в качестве «языкового индекса» денотата [8, с. 478]: *... auf einem Hügel, der* ***heißt „Vierzehn Jahre"*** *(E. Strittmatter).*

В редких случаях в роли именного компонента встречаются имена прилагательные: … ***draculablau hieß*** *der neue Ton (A. Muschg)*, инфинитивы или инфинитивные конструкции: *Staunen aber* ***heißt Fremdheit empfinden*** *und* ***ertragen*** *(R. Schneider).*

Как показывает фактический материал, очень часто значение номинации именной конструкции оказывается осложненной дополнительными оценочными смыслами, которые могут иметь различную степень интенсивности: от выражения коннотаций или смысловых оттенков до передачи категориальной оценки. Так, например, ярко выраженную категориально-оценочную семантику проявляет конструкция с глаголом *sich nennen* типа *Und so etwas* ***nennt sich*** *nun* ***Gerechtigkeit****! – И это называется справедливостью!* [12, с. 142], *Und so etwas* ***nennt sich*** *noch* ***Demokratie****?* [13] – *И это называется демократией?* В подобного рода высказываниях явление оценивается как не соответствующее значению того имени, которым его называют. На основе более широкого контекста и в зависимости от интонации может передаваться оценочный модус неодобрения, порицания, пренебрежения, насмешки, а также сожаления или разочарования. Синтаксическое оформление в виде восклицательного или вопросительного предложения с вариативным использованием модальных частиц *nun* и *noch,*

а также полной и усеченной формы неопределенного местоимения *etwas – was* с фиксированным порядком слов, вкупе с выражаемой общей семантикой негативной оценки придает этой модели фразеологизированность, когда таким образом может оцениваться любое лицо, явление или предмет, сравните: *Und so etwas* ***nennt sich Fachmann****!, Und* so *was* ***nennt sich*** *meine* ***Freundin****!, Jeden Tag* so *früh aufstehen – und das* ***nennt sich*** *nun* ***Urlaub****! Und so etwas* ***nennt sich ein Schreibtisch****!* Однако, в большинстве случаев категориальная оценка выражается более простым способом – с помощью лексических средств – слов с оценочным значением в роли инфинитива: *Daß diese Veränderung* ***sich Krieg nannte*** *(A. Zweig),* в том числе морфологически за счет словообразовательных элементов, например, уменьшительно-ласкательных суффиксов *-chen (-lein)*: *Ich habe gesagt, du* ***heißt Vögelchen*** [14], а также определяющих слов в составе сложного существительного или имени прилагательного: *... , die andere* ***nannte sich Jungbäuerin*** *(H. Bastian) ~ ... , die andere* ***nannte sich junge Bäuerin.***

В конструкциях качественно-оценочной номинации может проявляться также оттенок обобщения или классификации, отражающий сущностные свойства предмета, понятия или явления. В этом случае говорят о присутствии в номинативных сказуемых значения характеризации, когда через номинацию от реципиента требуется знание не только имени предмета, но и понятийной основы для подобного наименования: *Eine das Gemüt völlig ergreifende Emotion, die Formen der Liebe und des Hasses umfasst, aber auch für religiösen, moralischen oder politischen Enthusiasmus benutzt wird und die intensive Verfolgung von Zielen beschreibt,* ***heißt Leidenschaft*** [15]. В таких случаях на первый план выходит понятийное содержание предмета или явления, а связки именования подчеркивают стремление говорящего как можно более точно отразить их сущность. Конструкции с рассматриваемыми связками могут передавать также морально-этические, культурные и эстетические оценки, что делает их средством отражения общечеловеческой или национальной «картины мира» и выявляет отношение человека к объектам окружающей действительности, например: *Jener Mann mit dem unsympathischen Gesicht* ***nannte sich Sourgot*** *(H. Schauer, O. Bonhof).*

Таким образом, очевидно, что семантика связочных глаголов *heißen* и *sich nennen* активно участвует в формировании номинативного содержания именного сказуемого. Лексическое наполнение именного комплемента осложняет номинацию оценочными и характеризующими смыслами, обогащает семантику модели со связками именования эмоционально-экспрессивными и стилистическими оттенками.

Список литературы

1. Левицкий Ю. А. Типы сказуемого в современном английском языке. Пермь, 1991. 67 с.

2. Красухин К. Г. Предикаты состояния // Вестник Московского государственного университета леса (Лесной вестник). 2003. № 4. С. 77-86.

3. Шмелев А. Д. Именование и автонимность имени // Словарь. Грамматика. Текст. М., 1996. С. 171-180.

4. Арутюнова Н. Д. Предложение и его смысл: Логико-семантические проблемы. М., 1976. 383 с.
5. Попова Л. В. «А у нас-то клюкву жаровица зовут» // Русская речь. № 5. 2011. С. 89-96.
6. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. М., 1999. 896 с.
7. Валиева Д. М. Система связочных глаголов (на материале немецкого языка): автореф. дис. канд. филол. наук. Пермь, 2005. 18 с.
8. Руднев Д. В. Система связочных глаголов в произведениях Антиоха Кантемира // Acta Linguistica Petropolitana. Труды института лингвистических исследований. Русская историческая лексикология и лексикография XVII-XIX веков. К 100-летию Ю. С. Сорокина. Т. 9. № 2. Спб., 2013. С. 470-494.
9. Академик. Словари и энциклопедии. URL: https://translate.academic.ru/er%20nennt%20sich/de/ru (дата обращения: 13.02.2023).
10. Попова Л. В. Семантика именного сказуемого с глагольными связками «именования» // Вестник МГОУ. Серия «Русская филология». 2011. № 3. С. 34-38.
11. Большой толковый словарь немецкого языка // Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache. М.: Издательство «Март», 1998. 1248 с.
12. Большой немецко-русский словарь: В 3 т. Т. 2 / Авт.-сост. Е. И. Лепинг, Н. И. Филичева, М. Я. Цвиллинг и др.; Под общ. рук. О. И. Москальской. М., 2004. 681 с.
13. Und so etwas nennt sich noch Demokratie? // 20min.ch. URL: https://www.20min.ch/story/-987112060998 (дата обращения: 26.02.2023).
14. Переводчик Контекст. URL: https://context.reverso.net (дата обращения: 04.03.2023).
15. Википедия. Свободная энциклопедия. URL: https://de.wikipedia.org/wiki/Leidenschaft (дата обращения: 05.03.2023).

УДК 81.1

Лингвистическая составляющая иноязычного учебного дискурса

Дина Мунировна Ханнанова[1], Снежана Евгеньевна Иванова[2]
[1] Университет управления «ТИСБИ», филиал в г. Альметьевск, доцент кафедры гуманитарных дисциплин, кандидат филологических наук, Альметьевск, Россия, val_dina@mail.ru
[2] Университет управления «ТИСБИ», филиал в г. Альметьевске, студентка 2 курса факультета дошкольного образования, Альметьевск, Россия, snezhanskaymlad@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается вербальный компонент иноязычного учебного дискурса на примере двух его разновидностей: вузовского и дошкольного. Показывается общее и специфическое в использовании языковых средств при коммуникации в условиях учебной ситуации.

Ключевые слова: иноязычный учебный дискурс, лингвистическая составляющая**,** учебно-научный текст, учебная ситуация, агент, клиент

Linguistic component of foreign language educational discourse

Dina M. Khannanova[1], Snezhana E. Ivanova[2]
[1] University of Management "TISBI", branch in Almetyevsk, Associate Professor of the Department of Humanities, Candidate of Philological Sciences, Almetyevsk, Russia, val_dina@mail.ru
[2] University of Management "TISBI", branch in Almetyevsk, 2nd year student of the Faculty of Preschool Education, Almetyevsk, Russia, snezhanskaymlad@gmail.com

Abstract. The article examines the verbal component of the foreign language educational discourse on the example of its two varieties: university and preschool. It shows the general and specific in the use of language tools in communication in an educational situation.
Keywords: foreign language educational discourse, linguistic component, educational and scientific text, educational situation, agent, client

Учебный дискурс, занимает значимое место среди разновидностей институционального дискурса, поскольку представляет собой типовые сценарии коммуникативного поведения участников общения в сферах обслуживания, связанных со всеми видами учебных учреждений, что составляет внушительную часть возможных способов и вариантов реализации вербальной деятельности человека среди известных общественных институтов. В этой связи изучение языковой составляющей учебного дискурса может предоставить интересные результаты, которые будут востребованы в теории лингвистического знания и смежных с ним наук, а также в практической деятельности учебно-профессионального взаимодействия лектора с аудиторией.

Под учебным дискурсом в настоящей работе мы понимаем двухкомпонентную структуру, состоящую из лекторского и студенческого дискурсов, которые реализуются в лекторском (первичном) и в студенческом (вторичном) вариантах учебно-научного текста (УНТ). «Последние представляют собой речевые произведения студентов как скорректированное результирующее отображение-воспроизведение первичного УНТ лекторского дискурса» [1, с. 18]. Учебный дискурс рассматривается как «процесс перехода языковых характеристик лекторского дискурса в ходе смыслового восприятия субъекта дискурса (реципиента / студента) в языковые характеристики студенческого дискурса. Этот процесс происходит в учебной коммуникации в ходе уяснения-освоения / усвоения-присвоения содержания языковой системности лекторского дискурса в собственно авторский вариант студенческой речи. Учебная коммуникация рассматривается как взаимодействие лекторского и студенческого дискурсных пространств в целенаправленном регистре речевого воздействия» [там же]. Высказывание отправителя текста всегда направлено на получателя, то есть базо-

вой «клеточкой» коммуникативного процесса остается устойчивое соотношение отправитель-адресат, которое реализуется через текст как предметно-знаковое звено коммуникации [2]. Таким образом, речевые произведения лекторского и студенческого вариантов учебно-научного текста будут являться лингвистической составляющей учебного дискурса, под которой понимается *все* то, что *говорится и пишется* [3] участниками коммуникации в рамках учебной ситуации. Учебный дискурс, исходя из сферы учебного обслуживания, возможно дифференцировать, как учебный дискурс дошкольных учреждений, школьный учебный дискурс, учебный дискурс вузов, профессиональный учебный дискурс, учебный дискурс курсов повышения квалификации и другие [4, с. 46].

Студент, обучающийся по специальности «Дошкольное образование», оказывается участником двух разновидностей иноязычного учебного дискурса: вузовского и дошкольного. С одной стороны, на занятиях английского языка в учебном заведении он выступает клиентом, присваивающим и перерабатывающим содержание лекторского дискурса, и демонстрирующего конечный продукт усвоения учебного материала, с другой, – при прохождении производственной практики в дошкольных учреждениях, когда он сам является преподавателем иностранного языка, он выступает агентом, транслирующим уже свой собственный лекторский контент для детей младшего возраста. Рассмотрим особенности языкового компонента двух указанных видов иноязычного учебного дискурса.

Вербальный код коммуникации, как известно, может быть представлен как отдельное предложение / высказывание, группа предложений / высказываний, так и как целый текст. Иноязычный языковой компонент вузовского дискурса выражается, главным образом, в виде подготовленного заранее устного монолога преподавателя-лектора, объясняющего, как правило, новое грамматическое или лексическое явление изучаемого языка, либо предъявляющего образец сообщения, согласно которому обучающимся следует составить собственное высказывание на заданную тему, в виде письменного монолога – учебного текста на иностранном языке, который служит студентам основой для различного рода заданий и упражнений, а также в виде звучащего текста при прослушивании аудио- или видеозаписи. Организованный монолог лектора может чередоваться с элементами «неорганизованной речи»: обрывками фраз, отдельными словами, самоперебивами [там же], адресованными учебной аудитории единичными репликами-вопросами риторического характера. Со стороны клиента учебного дискурса языковая составляющая представлена также в виде устного монологического сообщения: высказывания на заданную преподавателем тему, диалога, полилога, беседы преподавателя со студентом, а также письменно выполненных упражнений, сочинения, реферата или статьи.

Что касается дошкольного учебного дискурса, то ведущим каналом связи в этом случае является контактная устная коммуникация. Это связано с возрастными особенностями адресата дискурса – ребенком, который не способен на данном этапе обучения к самостоятельному использованию иных каналов

связи при передаче и обработке новой информации тем более средствами неродного языка – он не умеет читать и писать. Передача знаний от педагога к детям, последующее их усвоение и применение путем устной коммуникации осуществляется легче, когда занятие на начальной ступени изучения иностранного языка происходит в привычных для детей формах игровой деятельности: в познавательных и музыкально-подвижных играх, играх-драматизациях, дидактических играх и других [5, с. 254]. Для этих целей разрабатываются сценарии занятий, где в игровой форме отрабатываются навыки владения иностранным языком и их использования в соответствующей ситуации. Так, например, работа над правильным произношением учеников, когда отрабатываются отдельные звуки, может проводиться следующим образом: «TEACHER (T): А отправимся мы в гости на автобусе! Автобус наш едет, и мотор рычит "[r-r-r]". Say after me: [r], [r]. А вот мы на горку взбираемся, и нашему автобусу тяжело, и он говорит: "[t-t-t]". Say after me: [t], [t]. И чуть не заглох мотор, и он говорит: [d-d-d]. Say after me: [d], [d]. А мы, ребята, с вами со страха стали произносить звук [au]. Say after me: [au], [au]» [6].

Специфика речевой деятельности дошкольников состоит также в том, что освоение речи, в том числе на иностранном языке, для ребенка не является самоцелью, она включена в другие виды деятельности, например, такие как рисование и аппликация; изготовление игрушек, поделок, коллажей; физическая зарядка или физкультминутка на иностранном языке: «T: **Что-то мы с вами засиделись! Делаем остановку и немножечко разомнемся!** Clap, clap, clap your hands as slowly as you can (очень медленно). Clap, clap, clap your hands as quickly as you can (очень быстро). Tap, tap, tap your knees as slowly as you can. Tap, tap, tap your knees as quickly as you can. Shake, shake, shake your hips as slowly as you can. Shake, shake, shake your hips as quickly as you can. Stamp, stamp, stamp your feet as slowly as you can. Stamp, stamp, stamp your feet as quickly as you can» [там же]; разучивание стихов и песен на иностранном языке, например, предъявление и заучивание новых слов с помощью зарифмованных строк: «T: Я думаю, Teddy очень обрадуется новеньким игрушкам, но он понимает только по-английски, поэтому нам следует подготовиться! Listen carefully and repeat after me. Паровозик этот мой! Игрушка по-английски toy. Мы идем играть в футбол, мячик по-английски ball. Я в словаре вчера нашел, что кукла по-английски doll. Поиграть решил шалун с красным шариком, balloon. Мы поехали, пока, машина по-английски car» [там же].

Кроме того, важно помнить также о такой психологической особенности детей младшего возраста, как недостаточная сформированность образно-логического мышления. Получение, усвоение и воспроизведение новых знаний осуществляется у дошкольников с опорой на предметно-действенный мыслительный процесс, когда ребенку «недостаточно просто смотреть и размышлять, ему необходимо взять предмет в руки, определить его форму, материал, из которого он сделан, построить с его помощью что-либо» [5, с. 255] «T: Двигаемся дальше! Ребята, я нашла наш волшебный мешочек. Посмотрим, что внутри? Только давайте вспомним, как мы по-английски говорим «у меня есть…».

CHILDREN (CH): I have! T: That's right! (Дети по очереди опускают руку в волшебный мешочек и на ощупь пытаются определить, какая игрушка попалась, называя ее по-английски)» [6].

Еще одой отличительной чертой иноязычного учебного дискурса дошкольного учреждения является то, что чаще всего процесс коммуникации между преподавателем и детьми проходит в форме диалога. При этом как видно из текста конспекта занятия, диалог может вестись со стороны преподавателя не только на иностранном, но и на русском языке, с условием, что дети будут отвечать известными фразами по-английски**: «T: Let's begin our English lesson. Ваши глазки готовы? CH: Yes. T: Ваши ушки готовы? CH: Yes. T: Ваши язычки готовы? CH: Yes.»** [там же]. При этом мы видим, что в учебном дискурсе дошкольников превалирует коллективная форма коммуникативного взаимодействия: дети отвечают на вопрос одинаково и хором.

Дошкольный иноязычный дискурс в отличие от вузовского меньше направлен на продуктивную деятельность, поскольку дошкольники не имеют в силу своего возраста достаточно языковых знаний, жизненного и языкового опыта для создания нового содержания. Собственное продуцирование сводится лишь к уместному использованию отдельных слов, простых предложений и клишированных фраз: «T: Hello. Good afternoon, children. I'm glad to see you. How are you? CH: Hello, teacher. I'm glad to see you too. I'm fine! T: Good job! That's all for today. Now it's time to say good-bye. Good-bye, children! CH: Good-bye!» [там же].

Таким образом, вузовский иноязычный учебный дискурс располагает более широкими возможностями в части вербального выражения по сравнению с дошкольным, как со стороны преподавателя, так и со стороны ученика, и демонстрирует более разнообразные по содержанию и объему формы коммуникации в условиях учебной ситуации.

Список литературы

1. Калинина В. Д. Учебный дискурс в речевой процессуальности учебной коммуникации: Психолингвистическая модель: автореф. дис. … канд. филол. наук. Ульяновск, 2002. 23 с.
2. Рудакова А. В. Когнитология и когнитивная и когнитивная лингвистика. Воронеж, 2002. 78 с.
3. Комнина Н. А. Учебный дискурс в ситуации коммуникативно-ориентированного обучения языку // Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты. Вып. 2. Сочи: СГУТиКД, 2003. С. 148-152.
4. Богуцкая И. Н. Лингвистическая сущность классного (аудиторного) образовательного дискурса // Вестник Югорского государственного университета, 2009. Вып. № 1 (12). С. 45-49.
5. Янонис Е. В. Современный подход к обучению иностранному языку детей-дошкольников // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2011. С. 253-257.
6. План-конспект урока по английскому языку в подготовительной группе «Мои любимые игрушки». URL: infourok.ru.plan-konspekt…anglijskomu…6257169.html (дата обращения: 10.03.2023).

УДК 378.6

Лингвистическая категория сложности в цифровом пространстве

Любовь Петровна Циленко[1], Кирилл Максимович Афанасьев[2], Алексей Александрович Ермолин[3]

[1] Московский политехнический университет, доцент кафедры Иностранные языки, кандидат педагогических наук, доцент, Москва, Россия, Tsilenko.LP@yandex.ru

[2] Московский политехнический университет, студент 4 курса факультета информационных технологий, Москва, Россия, kirill_afanasyev00@mail.ru

[3] Московский политехнический университет, студент 4 курса факультета информационных технологий, Москва, Россия, alexerm71@mail.ru

Аннотация. В этой статье выдвигается идея консенсусного сотрудничества лингвистики с цифровой платформой. Последние достижения в области лингвистики и цифровых технологий открывают новые возможности для совершенствования интеллектуальной архитектуры цифровой лингвистики. Авторы убедительно доказывают, что эпистемические и практические аргументы переплетаются в нюансных и сложных способах преподавания / изучения естественных языков и языков программирования.

Ключевые слова: лингвистика, естественные языки, языки программирования, методика обучения, сравнение

Linguistic complexity status in the digital landscape

Lyubov P. Tsilenko[1], Kirill M. Afanasyev[2], Alexey A. Ermolin[3]

[1] Moscow Polytechnic University, Associate Professor of Foreign Languages, PhD in the department of foreign languages, PhD in Pedagogical science, Moscow, Russia, Tsilenko.LP@yandex.ru

[2] Moscow Polytechnic University, 4th year student of Faculty of Information Technology, Moscow, Russia, kirill_afanasyev00@mail.ru

[3] Moscow Polytechnic University, 4th year student of Faculty of Information Technology, Moscow, Russia, alexerm71@mail.ru

Abstract. This article puts forward a consensus cooperation of linguistics with digital platform. Recent advances in linguistics and digital technology open new opportunities for enhanced a smart architecture of digital linguistics. The authors specifically show that epistemic and practical arguments are intertwined in nuanced and complex ways to teach / learn natural and programming languages.

Keywords: linguistics, natural languages, programming languages, teaching/learning methods, perception, comparison

Язык как сложный социальный феномен, является одним из важнейших аспектов когнитивной науки, который служит импульсом развития человечества. Исследование процесса формирования иноязычной компетенции, обеспечивающей возможность осуществлять коммуникацию, на протяжении всей истории было сложным, необходимым и увлекательным занятием. Знание языков с давних времен было чрезвычайно полезным навыком, открывающим двери в аристократическое общество.

Гносеологическая функция языка, для античных людей, обладающих лингвистическими способностями, помогала переводить труды ученых со всего света. Коммуникативная функция способствовала эффективному взаимодействию с другими государствами во всех сферах жизни – науке, политике, торговле, обмениваться культурными ценностями. Учитывая тот факт, что когнитивная функция языка служит средством формирования, выражения, хранения и развития мысли, навык владения языками указывал на то, что человек является представителем высших слоев привилегированного класса в государстве.

Эпоха наукоемких технологий в целом кардинально изменила весь мир, модернизация коснулась всех сфер развития общества, а изучение языков обрело не только лингвистический смысл, но и жизненно важный для современного человека, в частности, для специалиста инженерного корпуса. «Профессиональная деятельность современного инженера предполагает сложное сочетание выполняемых им функций: проектировочной, прогностической, диагностической, информационно-аналитической, организационной, коммуникативной и др. Все они основаны на лингвопрофессиональной системе, сопряженной с иноязычной информацией в самых разнообразных формах ее проявления» [9, с. 162].

Динамичные тенденции информационного пространства, стремительное развитие инновационных технологий, компьютеризация всех областей жизнедеятельности человечества, а также лингвистическая глобализация английского языка, выдвинули на приоритетное место качество профессиональной подготовки высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов в области информационных технологий.

Вполне очевидно, что одним из важнейших изобретений двадцатого века является компьютер, а также технологии, напрямую связанные с ним. Если к началу двадцатого века люди только начали разрабатывать на передовых заводах автомобили, и никто не верил в то, что они смогут заменить коней, то уже в третьей четверти двадцатого века люди смогли начать покорение космоса, и компьютеры сыграли в этом ключевую роль.

Развитие информационных технологий, привело к появлению самостоятельных сложных лингвистических систем, в которых целенаправленно модулируются, разрабатываются и изучаются способы оптимизации различных аспектов функционирования языка. Многоаспектность языка создает точки координат для классификации безграничной области приложения лингвистических знаний. В рамках прикладной лингвистики появились такие дисциплины, как вычислительная лингвистика, компьютерная лингвистика, автоматическая

лингвистика, инженерная лингвистика, автоматическое реферирование текста и другие.

Компьютерная лингвистика ставит перед собой задачу имитации интеллектуальных процессов человека при создании систем искусственного интеллекта, что, в свою очередь, предполагает знание математических моделей для описания естественных языков, а также разработку алгоритмов и прикладных программ для обработки языковой информации.

Следовательно, процесс овладения новейшими технологиями, обработки информационного контента требует от IT-специалиста широкое разнообразие прикладных знаний в области лингвистики, компьютерной лингводидактики, лексикографии, квантитативной лингвистики, нейролингвистики, кибернетики, математики, семиотики, психологии, интроспекции, искусственного интеллекта и других научных дисциплин.

В контексте указанной тенденциозности разнообразие методов овладения естественным языком и языком программирования вполне сопоставимо. Для примера можно взять английский язык и язык программирования Java.

На первом этапе изучения английского языка в качестве вводного материала предлагаются простые лексико-грамматические речевые клеше, осваивается минимальный словарный запас и, на примере известных интересных фактов в текстовом формате, изучается самое простое грамматическое время – Present Simple.

Правила использования этого времени максимально понятны новичкам, а лексический контент текста может включать международные слова, которые, вне всякого сомнения, ясны начинающим – “computer”, “student”, “information”, тем самым с легкостью наполняя словарный запас и повышая мотивацию к изучению иностранного языка. Особое внимание уделяется глаголу “to be”, как наиболее функциональному по форме и использованию.

В свою очередь, в программировании золотым стандартом на вводных занятиях является «Hello world!», суть которой заключается в выведении соответствующего сообщения. Реализация данной простой программы представлена ниже.

```
public class Main {

    public static void main(String[] args) {
        System.out.println("Hello World!");
    }
}
```

Рисунок 1 – Приложение на объектно-ориентированном языке

Одним из самых простых программных составляющих является редактор исходного кода. При написании кода следует использовать определенные правила, чтобы компьютер мог извлечь только нужную интерпретацию, как и в английском предложении, важно соблюдать правила синтаксиса и пунктуации. На

первый взгляд программирование это только для IT-специалистов, а не для всех остальных. Однако зная основополагающий функционал программы, можно догадаться, что в скобках функции System.out.println необходимо написать то, что будет выведено в терминал.

Далее следует этап, когда обучающийся уже владеет базовым уровнем, чтобы продолжить самостоятельный образовательный процесс языка программирования. Основанная на подобных принципах когнитивная методика изучения естественного языка позволяет с помощью инновационных технологий самостоятельно совершенствовать свои знания.

В программировании после изучения основных принципов, создания нескольких приложений, получения теоретической базы студент может расширять свои познания не вглубь, а вширь, изучая различные библиотеки, доступные к выбранному им фреймворку. Это позволяет улучшить качество кода и сделать его более профессиональным. Например, посмотрим на то, что будет, если не пользоваться встроенной библиотекой языка Java, отвечающей за математические операции, и реализовать в своем коде операцию округления часа. Код будет иметь следующий вид:

```
public class Main {

    public static void main(String[] args) {
        float value = (float) 1.32123;
        int roundedValue;
        int intBits = Float.floatToRawIntBits(value);
        int biasedExp = (intBits & 2139095040) >> 23;
        int shift = 149 - biasedExp;
        if ((shift & -32) == 0) {
            int r = intBits & 8388607 | 8388608;
            if (intBits < 0) {
                r = -r;
            }

            roundedValue = (r >> shift) + 1 >> 1;
        } else {
            roundedValue = (int) value;
        }
        System.out.println(roundedValue);
    }
}
```

Рисунок 2 – Операция округления часа

Данный код тяжело прочитать и еще труднее понять, особенно новичку, поскольку проведена конвертация в биты и использовались низкие уровни, с которыми работают специалисты программного обеспечения. Всю эту конструкцию можно заменить на более простую, представленную ниже:

```
public class Main {

    public static void main(String[] args) {
        float value = (float) 1.32123;
        System.out.println(Math.round(value));
    }
}
```

Рисунок 3 – Написание кода с использованием данных из библиотеки

Данный код является намного комфортнее для понимания, что является очень важным параметром для пользователя. Разумное использование библиотек программирования ускоряет и облегчает процесс создания пользовательской программы, позволяет применять в качестве составных частей уже готовые функции, подпрограммы. Использование библиотек делает процесс программирования технологичным, а пользовательская программа становится легче для восприятия, что является всецело одобряемой практикой.

Динамично усиливающийся альянс между лингвистами и специалистами информационных технологий дает возможность использовать разработанный программный контент специального приложения на своем компьютере или смартфоне, чтобы пройти урок иностранного языка, пообщаться с носителем языка, а при необходимости мгновенно перевести нужную информацию.

Обобщая наблюдения, посредством анализа изучения естественных языков и языков программирования, можно сделать вывод, что освоение разных видов языков имеет схожие когнитивистские методики, а значит инструментарий, применяемый при изучении естественных языков, может применяться и в программировании. Статус лингвистической категории сложности в цифровом пространстве связан с характеристиками самоорганизующихся лингвистических систем, а также когнитивной деятельностью языковой личности, поскольку осмысленный контент, полученный в ходе познавательной деятельности человека и ставший продуктом его рефлексии, находит свое выражение в языковых формах.

Список литературы

1. Ashrafi A., Mokhanachev V. S., Philippovich Y. N., Tsilenko L. P. Development of image dataset using hand gesture recognition system for progression of a sign language translator // Advances in Intelligent Systems and Computing. 2020. Т. 1294. С. 665-675. DOI:10.1007/978-3-030-63322-6_56 Available at: https://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-3-030-63322-6_56 (accessed 10.02.2023).

2. Ashrafi A., Mokhanachev V. S., Tsilenko L. Predictive Analytics Aiming to increase the Educational Quality for Street Children with Hearing Impairment. URL: https://www.researchgate.net/publication/348686368_Predictive_Analytics_Aiming_to_Increase_the_Educational_Quality_for_Street_Children_with_Hearing_Impairment (accessed 10.02.2023).

3. Belcher Diane D. Trends in teaching English for specific purposes // Annual Review of Applied Linguistics (2004). Printed in the USA. Cambridge University Press 0267 – 1905/04. DOI: 10.1017/S026719050400008X (accessed 10.02.2023).

4. Hymes Dell H. On communicative competence // Pride J.B.; Holmes J. Sociolinguistics: selected readings. Harmondsworth: Penguin. 1972. Pp. 269-293.

5. Lin Xu, Jingxiao Zhang, Yin Yuan, Ruoyu Jin. Testing the Effects of the Digital Linguistic Landscape on Engineering Education for Smart Construction. 2022. DOI: 10.1155/2022/4077516 (accessed 10.02.2023).

6. Lewis Michael. Implementing the Lexical Approach: Putting Theory Into Practice // Hove: Language Teaching Publications. 1997.

7. Tsilenko L., Shipovskaya A., Tsilenko K. Integrating academic achievements in a cross-cutting science based community // Язык. Культура. Образование. 2020. № 5. С. 92-96.

8. Tsilenko L., Zakirova E. S., Shchebo P. A., Shipovskaya A. A. Metacognitive based collaboration in scientific research // Проблемы и перспективы развития современной гуманитаристики: лингвистика, методика преподавания, культурология: материалы Всероссийской научно-практической конференции. 2020. С. 276-282.

9. Першин В., Макеева М., Циленко Л. Лингвопрофессиограмма инженера // Высшее образование в России. 2004. № 5. С. 162-163.

УДК 81-115

Германо-славянские лексические параллели «Aas – обед» в сравнительно-историческом освещении

Татьяна Фоминична Шешкина
Ессентукский филиал Ставропольского государственного педагогического института, преподаватель кафедры теории и методики преподавания филологических дисциплин, кандидат филологических наук, Ессентуки, Россия, sheshkinatatiana@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме лексических параллелей, продукту межэтнического языкового и неязыкового взаимодействия. Исследуемые славяно-германские корреляты восходят к общему индоевропейскому архетипу. Трансформация семантического значения характерна для обеих рассматриваемых лексических единиц, однако коннотационная окраска в аспекте фразеологии у них различна.
Ключевые слова: лексические параллели, праславянская основа, индоевропейский субстрат, семантические трансформации

German-Slavic lexical parallels “Aas – обед” in a comparative historical perspective

Tatiana F. Sheshkina
Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Yessentuki, senior lecturer of Theory and Methodology of Teaching Philological Disciplines Department, candidate of Linguistics, Yessentuki, Russia, sheshkinatatiana@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of lexical parallels, product of interethnic linguistic and non-linguistic contacts. The studied Slavic-Germanic correlates

go back to the common Indo-European archetype. The transformation of semantic meaning is typical for both lexical units under consideration, but the connotational coloring in the aspect of phraseology is different for them.
Keywords: lexical parallels, Proto-Slavic stem, Indo-European substrate, semantic transformations

Вся история существования человека может и должна быть рассмотрена через призму его коммуникативных связей и отношений с окружающей действительностью – другими людьми, живой и неживой природой. Коммуникация, при этом, не является единицей исключительно языкового уровня, но активно проявляет себя на уровне ментальном, концептуальном, культурно-историческом. Результатом такого взаимодействия между народами и этносами в исторической перспективе оказывается некий симбиоз форм, понятий, явлений, несущий на себе отпечаток имевших место контактов и запечатленный в форме знака, в том числе и языкового. Таким образом, язык, как знаковая система представляет собой, среди прочего, и бесценный артефакт, содержащий информацию о культурно-исторических условиях, морально-нравственных ориентирах говорящего на нем народа.

Наиболее информативными маркерами в этой связи являются лексические параллели, отражающие процессы фонетических переходов, морфологических трансформаций, семантических сдвигов в родственных или не родственных языках, позволяющих нам определить глубину культурно-исторического взаимодействия их народов-носителей. В этом аспекте нами были рассмотрены германо-славянские корреляты *Aas, das,* «падаль» сущ., с. р. – *обед*, сущ., м. р. в сравнительно-историческом освещении.

К славянским лексическим параллелям нем. *das Aas* «падаль», восходящим к праслав. **obědъ / *oběda / *obědo* относятся: ст.слав. *обѣдъ* «общая трапеза, пир»; болг. *óбед* «обед, время обеда»; сербохорв. *ȍbjed* «обед»; чеш. *oběd* «обед»; словац. *obed* «обед; обеденное время, полдень»; др.рус., рус.церк.слав. *обѣдъ* «общая еда, трапеза; общий стол в монастыре», «пир, свадебный стол» [1, вып. 26, с. 182].

В славистике выработалось единое мнение, высказанное О. Н. Трубачевым, П. Я. Черных, М. Фасмером и другими языковедами, о морфологической структуре исследуемой лексемы: **ob-* и **ěd-* (ср. *еда, есть*) [там же, с. 183; 2, т. 1, с. 584; 3, т. 3, с. 98]. Отметим, однако, что приставка **ob-* не находит единого подхода в аспекте своей этимологизации в научном континууме. Так О. Н. Трубачев отмечает возможное указание на значение «вокруг» – вокруг стола, в кругу сотрапезников [1, вып. 26, с. 183]. П. Скок усматривает временную отсылку в значении приставки, акцентируя внимание на значении «время еды» [4, kn. 1, s. 776]. А. Мейе, в свою очередь, вообще считает этимологию **ob-* в исследуемой лексеме неясной [5, p. 88]. Хотя прямых указаний о восхождении праслав. **obědъ / *oběda / *obědo* к индоевропейскому субстрату современная славистика не дает, однако отталкиваясь от праслав. **obědъ* < праслав. **ěsti* < **ěd-* < и.-е. **e͡d-* «есть» [1, вып. 26, с. 183; вып. 6, с. 54]

СлДРЯ XI-XIV вв. предъявляет следующие семантические значения лексемы: «полуденная трапеза» – *и воини, в домы ходѧще къ звавъшимъ ихъ на wбѣдъ, с вечера спѧхоу и ликъствоваxоу* (13-14 вв.); «пища, приготовленная на обед» – *не зрите на тивуна. ни на wтрока. да не посмѣютсѧ приходѧщии к ва(м). и дому вашему, ни wбѣду вашему* (1377 г.); «пир, пиршество» – *GЭлегъ же пришедъ въ GЭлжичѣ. посла к Ростиславу... и бы(с) оу него по два д̃ни на wбѣдѣ*; «время обеда, обеденная пора» – *а почнуть сѧ с тобою бити. ты же к намъ вѣсть посли а самъ биисѧ заоутра и до wбѣда* (1425 г.) [6, т. 5, с. 575–576]. В современном русском языке отмечается сохранение указных выше значений.

Лексема *обед* также реализуется и в аспекте ономастики: *Василий Ильич Обед* (Новгород, 1495 г.), *Обедовы* [7, с. 223].

В паремиях *обед* предъявляет нейтральную коннотацию и выступает в значениях: прием пищи в середине дня – *Чем завтракать, не пора ли пообедать?* [8, т. 1, с. 210]; временной отрезок в середине дня – *Пеняй на соседа, что спится до обеда: сосед дрова рубит, нас не разбудит* [там же, т. 1, с. 161]; любая еда, пища – *Не надейся дед на чужой обед, а свой паси!* [там же, т. 2, с. 85].

В ракурсе диалектологии лексема *обед* реализует в принципе перечисленные выше значения, за исключением «угощение после похорон в память умершего; поминки» – *Обеды собрали и девять ден, и в сорок, и полгода, как полагается* (Урал.) [9, вып. 22, с. 26]. В этой связи полагаем важным упомянуть и о предположении М. Войтыла-Свержовской о таком значении **obědъ* как «жертвенная трапеза, особенно поминальная» [10, s. 152-154]. Отталкиваясь от этой семантики, можно провести параллель исследуемой славянской лексемы с нем. *das Aas* «падаль».

К первым письменно зафиксированным упоминаниям нем. *das Aas*, датируемым 11 в. относятся: ср.в.н., ср.н.н. *ās*, ср.нидерл. *aes*, нидерл. *aas*, др.англ. *æs* «еда, корм, приманка» [11, Bd. 1, S. 1]. Ф. Клуге предполагает, что в своем современном значении лексема восходит к аффилированному пресингуляторностному образованию и.-е. **ēdso-* «служащий пищей», через него к и.-е. *s*-основе (вероятно с чередованием) **ēdos* «пища, еда», а затем к глагольной основе и.-е. **ēd-* «есть, пожирать» [12, S. 2].

Ю. Покорный также усматривает наличие атематической основы **ed-* «есть», перешедшей в дальнейшем в класс тематических глагольных основ, помечая ее и как архетип для праслав. **ěstъ* [13, с. 287-288].

Появление значения «падаль» в германистике рассматривается как соединение двух значений «корм для животных» и «труп». К такому мнению приходит В. Пфайфер – ран.нов.в.н. *as* «корм для животных; тушка; труп» [11, Bd. 1, S. 1] и Ф. Клуге – омонимы др.в.н. *ās* «труп, падаль» и *āz* «пища» в позд.ср.в.н. предъявляют фонетическое совпадение, но основным остается оскорбительное значение (что для омонимов является частым явлением) [12, S. 2].

В. Пфайфер, прослеживая семантическую трансформацию *das Aas* «падаль» отмечает, что в качестве ругательного слово употреблялось еще в 12 в. [11, Bd. 1, S. 1]. В 18 в. производный глагол *aasen* имел значение «сдирать шку-

ру» (для дубления), перешедшее в современном немецком языке в значение «есть с отвращением, ковыряться в тарелке». В 19 в. у глагола появляется значение «легкомысленно тратить», сохранившееся до сих пор.

Широкое распространение исследуемая лексема получила в ракурсе немецкой ономастики: *die Aaskrähe* «черная ворона», *die Aaskäfer* «жук мертвоед».

Реализация *das Aas* в области фразеологии отмечена в основном негативной коннотационной окраской: «стервец», «негодяй» – *Dieses Aas hat uns verraten!* «Этот негодяй нас предал!»; *ein freches Aas* «нахал, лезущий напролом», «пижон» [13, с. 33]. Хотя как часть одобрительного высказывания лексема также встречается – *ein Aas auf der Baßgeige* «”жук“, продувной, силен в своем деле, большой спец» [там же].

Таким образом, представленные лексические параллели *Aas, das,* «падаль» – *обед* предъявляют восхождение к единому и.-е. архетипу и оющую частеречность. В русском языке *обед* реализует больший спектр лексических значений, демонстрируя стилистическую и коннотационную нейтральность. Немецкая лексема в современном немецком языке в области фразеологии нейтральность утратила, перейдя в пласт ругательной лексики.

Список сокращений

болг. – болгарский, др.англ. – древнеанглийский, др.в.н. – древневерхненемецкий, др.рус. – древнерусский, и.-е. – индоевропейский, м. р. – мужской род, нем. – немецкий, нидерл. – нидерландский, праслав. – праславянский, позд.ср.в.н. – позднесредневерхненемецкий, ран.нов.в.н. – ранненововерхненемецкий, рус.церк.слав. – русскоцерковнославянский**,** СлДРЯ XI–XIV вв. – Словарь древнерусского языка (XI–XIV вв.), словац. – словацкий, с. р. – средний род, сербохорв. – сербохорватский, ср.в.н. – средневерхненемецкий, ср.н.н. – средненижненемецкий, ср.нидерл. – средненидерландский, ст.слав. – старославянский, сущ. – имя существительное, Урал. – Уральское, чеш. – чешский.

Список литературы

1. Этимологический словарь славянских языков. Праславянский лексический фонд: в 42 вып. / под ред. О. Н. Трубачева, А. Ф. Журавлева, Ж. Ж. Варбот. М.: Наука, 1974.

2. Черных П. Я. Историко-этимологический словарь русского языка: в 2 т. М.: Русский язык, 1993.

3. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. / пер. с нем. (с доп.) О. Н. Трубачев. М.: Прогресс, 1964-1973.

4. Skok P. Etimologijski rječnik hrvatskoga ili srpskoga jezika: u 3 kn. Zagreb: Jugoslavenska akademija znatosti i umjetnosti, 1971-1974.

5. Meillet A. Études sur l'étymologie et le vocabulaire du vieux slave / A. Meillet. Paris: É. Bouillon, 1902. 191 p.

6. Словарь древнерусского языка (XI-XIV вв.): в 10 т. / АН СССР. Ин-т рус. яз. М.: Русский язык; Азбуковник, 1988-2013.

7. Веселовский С. Б. Ономастикон: Древнерусские имена, прозвища, фамилии // АН СССР. Отделение истории. Архив СССР. М: Наука, 1974. 382 с.
8. Даль В. И. Пословицы русского народа: в 2 т. М.: Художественная литература, 1989.
9. Словарь русских народных говоров. Вып. 1-52 / под ред. Ф. П. Филина, Ф. П. Сороколетова, С. А. Мызникова // АН СССР, Ин-т рус. яз.; Словарный сектор. М.; Л.; СПб.: Наука, 1965.
10. Wojtyla-Swierzowska M. Praslowianskie abstractum sufiksalne nomina actionis. Warszawa: Slawistyczny Ośrodek Wydawniczy; Omnitech Press, 1992. 185 s.
11. Etymologisches Wörterbuch des Deutschen: in 3 Bd. / W. Pfeifer, G. Ginschel, G. Hagen [u.a.]. Berlin: Akademie-Verlag, 1989.
12. Kluge F. Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. 25. Aufl., bearb. von E. Seebold. Berlin, Boston: Walter de Gruyter GmbH & Co, 2011. 1021 s.
13. Девкин В. Д. Немецко-русский словарь разговорной лексики: свыше 12000 слов. М.: Русский язык, 1994. 768 с.

УДК 811.512.111’38’367.522

Стилистическая инверсия в чувашском языке

Галина Ивановна Шпарева[1], Валентина Юрьевна Кириллова[2]
[1] Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова, старший преподаватель кафедры иностранных языков № 2 факультета иностранных языков, Чебоксары, Россия, galshpareva@gmail.com
[2] Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова, старший преподаватель кафедры иностранных языков № 2 факультета иностранных языков, кандидат филологических наук, Чебоксары, Россия, walentina_83@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу инвертированных конструкций чувашского языка. Инверсия – стилистический прием, широко используемый в чувашской художественной литературе. В данной работе авторы описывают виды инверсии, которые классифицируются по двум критериям: направление перестановки инвертированного синтаксического компонента и тип инвертированного синтаксического компонента.
Ключевые слова: чувашский язык, порядок слов в предложении, инверсия, виды инверсии

Stylistic inversion in the Chuvash language

Galina I. Shpareva[1], Valentina Yu. Kirillova[2]
[1] Chuvash State University named after I. N. Ulyanov, assistant professor of the Foreign Languages Department No. 2, the Faculty of Foreign Languages, Cheboksary, Russia, galshpareva@gmail.com

[2] Chuvash State University named after I. N. Ulyanov, assistant professor of the Foreign Languages Department No. 2, the Faculty of Foreign Languages, candidate of philology Cheboksary, Russia, walentina_83@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the analysis of inverted constructions of the Chuvash language. Inversion is a stylistic device widely used in Chuvash fiction. In this paper, the authors describe the types of inversion, which are classified according to two criteria: the direction of transposition of the inverted syntactic component and the type of inverted syntactic component.
Keywords: the Chuvash language, word order in a sentence, inversion, types of inversion

Чувашский язык – это единственный сохранившийся язык булгарской группы алтайской семьи тюркских языков. Согласно результатам Всероссийской переписи населения 2020 года, на чувашском языке говорят около 700 тысяч человек. Национальная культура и национальный язык бережно хранятся не только на территории Чувашской Республики, где чувашский язык, наряду с русским, является государственным, но и в других регионах России. Чувашские диаспоры по всей России передают из поколения в поколение традиции и язык чувашского народа.

Чувашский язык – это агглютинативный язык синтетического строя. В отличие от русского, флективного, языка, в котором грамматическая и семантическая связь между словами в предложении осуществляется посредством грамматических форм самих слов, в чувашском языке, богатом на словообразовательные и словоизменительные аффиксы, слова в предложении выстраиваются в относительно твердом порядке. Известно, что в русском предложении порядок следования его членов напрямую зависит от актуального членения предложения, при котором тема предшествует реме, и актуализируемая информация в стилистически нейтральном повествовательном предложении всегда выражается в конце предложения. Для чувашского предложения характерна относительно твердая последовательность его членов, изменение которой может привести к изменению смысла предложения. Несмотря на это, актуальное членение является основным мотивом для организации словопорядка чувашского предложения. Порядок слов в стилистически нейтральном повествовательном предложении в чувашском языке имеет следующую последовательность: обстоятельства места и времени (могут перемещаться в группу сказуемого) – определение, относящееся к подлежащему, – подлежащее – косвенное дополнение с предшествующими ему определениями – прямое дополнение с предшествующими ему определениями – обстоятельство образа действия – сказуемое [10]. В чувашском предложении всегда различается группа подлежащего, которая управляется и замыкается самим подлежащим, и группа сказуемого, которую также замыкает сказуемое. В стилистически нейтральном предложении группа подлежащего предшествует группе сказуемого. Кроме того, особенностью сло-

вораспoложения в чувашском языке является то, что управляющие слова следуют за управляемыми. Приведем пример:

Тулли хĕрарăм йывăҫсем хушшинчи кашта çине шурă кĕпе-йĕм çакать «Полная женщина на перекладину между деревьями белое платье вешает» [6].

На примере данного предложения видно, что определение, относящееся к подлежащему, стоит перед самим подлежащим, а группа сказуемого, состоящая из обстоятельства места и прямого дополнения с предшествующим ему определением, замыкается самим сказуемым.

Одним из широко используемых в чувашском языке стилистических приемов экспрессивного выделения и актуализации того или иного компонента предложения является стилистическая инверсия. Инверсия – перестановка обычного (нейтрального) порядка слов в предложении с целью подчеркивания смысловой значимости, поэтической выразительности отдельных слов или придания всей фразе своеобразной интонации, стилистической окраски, торжественности, возвышенности [8].

Анализ инвертированных предложений в чувашской художественной литературе позволил нам определить два критерия для классификации видов инвертированных синтаксических конструкций: тип инвертированного синтаксического компонента и направление его перестановки. В зависимости от типа инвертированного синтаксического компонента инверсия в чувашском языке может быть следующих видов:

1) инверсия членов предложения;
2) инверсия «группа сказуемого – группа подлежащего»;
3) инверсия с отрывом компонентов членов предложения;
4) инверсия в рамках словосочетания.

Мы обнаружили несколько синтаксических позиций и направлений перестановки инвертируемых компонентов:

1) инверсия в начало предложения;
2) инверсия в конец предложения;
3) комбинация начальной и конечной позиций в предложении, получающих одновременную актуализацию;
4) позиция непосредственно перед сказуемым;
5) инверсия «сказуемое – подлежащее»;
6) обратный порядок слов;
7) взаимное перемещение инвертированных синтаксических компонентов.

В результате проведенного анализа инвертированных синтаксических компонентов и направления их перестановки в чувашском языке, мы пришли к выводу, что в чувашском языке в 97 % случаев происходит инверсия в начало предложения, где перемещаемый элемент получает экспрессивное выделение. В эту позицию чаще всего перемещается группа сказуемого (30 %), вторым по частотности элементом является непосредственно сказуемое (26 %). Реже всего в начале предложения получают экспрессивное выделение обстоятельство при-

чины (2 %) и причастие / причастный оборот (2 %). Приведем некоторые примеры инверсии в начало предложения:

Сыватаççех *вĕсем сана* «**Вылечат** они тебя» [4].

Емелькке Пугачевăн чун-чĕрине йăлтах тыткăна илчĕ-çке *çав хĕр* «**Емельке Пугачеву всю душу пленила** эта девушка» [11].

Первое предложение демонстрирует инверсию сказуемого, второе – инверсию группы сказуемого. Зачастую группа сказуемого получает экспрессивное выделение за счет перемещения подлежащего в конец предложения, где оно само не актуализируется, а лишь усиливает экспрессивность группы сказуемого.

Перемещение в препозицию какого-либо члена предложения может вызывать взаимное перемещение остальных синтаксических компонентов. Взаимное перемещение инвертированных синтаксических компонентов бывает двух видов: частичное и полное. При частичном взаимном перемещении сказуемое становится перед подлежащим, при полном взаимном перемещении все компоненты предложения сдвигаются со своих нейтральных позиций.

Результатом выдвижения в препозицию какого-либо синтаксического компонента может быть и обратный порядок слов. Под обратным порядком слов мы понимаем прямо противоположное следование членов предложения в линейной синтаксической структуре предложения своему стилистически нейтральному варианту:

Палларăм ăна эпĕ! «Узнал его я!» [2].

В стилистически нейтральном варианте порядок слов будет прямо противоположный: Эпĕ ăна палларăм! «Я его узнал!». В результате инверсии экспрессивное выделение приходится на сказуемое в препозиции.

Инверсия в конец предложения в чувашском языке встречается очень редко, и эту позицию с целью экспрессивного выделения, могут занимать подлежащее или прямое дополнение:

Ура çине тăратрех ăна ***хĕрача*** «На ноги подняла его **девочка**» [7].

Позиция непосредственно перед сказуемым является особым видом инверсии в чувашском языке в сравнении с русским языком. Сказуемое в стилистически нейтральном чувашском предложении, как мы указывали, замыкает синтаксическую структуру предложения и является смыслозаключительным ядром. В инвертированных конструкциях экспрессивно выделяемый элемент может занимать позицию непосредственно перед сказуемым. Чаще всего эту позицию занимает подлежащее / группа подлежащего, например:

Пире ***патак утланнă ача*** *хăвалать* «Нас **палку оседлавший мальчик** преследует» [6].

Еще одной специфичной чертой инверсии в чувашском языке является инверсия в конец предложения подлежащего, дополнения или притяжательного местоимения с целью усиления экспрессивного выделения либо других членов предложения, либо всей группы сказуемого:

Куçĕ çиçĕм пек ялкăшса илчĕ ***унăн*** «Глаза как молния засияли **у него**» [12].

В данном примере в результате отрыва притяжательного местоимения от существительного в функции подлежащего и его инверсии в конец предложения происходит усиление экспрессивного выделения не только имени существительного, но и всей оставшейся части предложения.

Таким образом, результаты анализа видов инверсии в чувашском языке продемонстрировали ряд характерных особенностей чувашских инвертированных конструкций. При относительно строгом порядке слов в чувашском предложении, когда группа подлежащего предшествует группе сказуемого, инверсия синтаксических компонентов происходит не только схожими с русским языком способами, но и имеет свои отличительные особенности.

Список литературы

1. Антонова Н. А., Игнатьева Т. С. Аксиологические и эпистемологические параметры текста сказки // Лингвистика, лингводидактика, переводоведение: актуальные вопросы и перспективы исследования: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. Министерство образования и науки РФ; ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова». 2015. С. 9-16.
2. Емельянов А. Çавал сарăлсан. Тарăн касă. URL: https://www.chuvash.org/lib/haylav/pay/7305.1.html (дата обращения: 17.03.2023).
3. Иванова А. М., Кириллова В. Ю. Аналитические глаголы с компонентом пул в чувашском языке // Ашмаринские чтения: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова; Чувашский государственный институт гуманитарных наук. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2022. С. 251-256.
4. Кипеч А. Хаклă минтер. URL: https://www.chuvash.org/lib/haylav/6125.html (дата обращения: 15.03.2022).
5. Кириллова В. Ю. Чувашское чăштăр-чаштăр vs марийское чыштыр-чоштыр // Этническая культура. 2021. Т. 3. № 1. С. 12-15.
6. Лисина Е. Çăкăр чĕлли. URL: https://www.chuvash.org/lib/haylav/93.html (дата обращения: 04.03.2022).
7. Лисина Е. Н. Тепĕр çулта килетпĕр. Шупашкар, Чăваш кенеке изд-ви, 1989. 399 с. С. 5.
8. Стариченок В. Д. Большой лингвистический словарь. Ростов н / Д : Феникс, 2008. 811 [1] с. (Словари.)
9. Шпарева Г. И. Сравнительно-сопоставительный анализ использования фигур расположения и перемещения в разноструктурных языках: русском, чувашском и английском // Иностранные языки в современном мире: сборник материалов XIV Международной научно-практической конференции / под ред. Д. Р. Сабировой, И. Г. Кондратьевой. Электрон. текстовые дан. (1 файл: 146 Мб). Казань: Издательство Казанского университета, 2021. 298 с. С. 128-135. URL: http://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/163818/sbornik_forlan-2021.pdf.
10. Шпарева Г. И. Сравнительно-сопоставительный анализ употребления инверсии в разноструктурных языках: в русском, чувашском и английском //

Вестник Удмуртского университета. Серия История и филология. 2020. Т. 30. № 3. С. 434-443.

11. Юхма Мишши. Кăвак çĕмрен. Патька-патша. URL: https://www.chuvash.org/lib/haylav/pay/7157.1.html (дата обращения: 04.08.2022).

12. Юхма Мишши. Кăвак çĕмрен. Пăшал сасси. URL: https://www.chuvash.org/lib/haylav/pay/7226.1.html (дата обращения: 17.02.2023).

УДК 82(470.1):159.963.3

Онейрические явления в литературных произведениях народов севера

Наталья Валерьевна Шульдешова[1], Алена Михайловна Романова[2]

[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации института иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент, Орел, Россия, fnatalja@yandex.ru

[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 1 курса института естественных наук и биотехнологии, Орел, Россия, alenka.romanova04@mail.ru

Аннотация. В данной статье автор предпринимает попытку изучить онейрические явления в литературе и поэзии народов Севера на примере сновидений в работах ненецких создателей, определить их взаимосвязь вместе с актуальными действиями героев; установить уровень влияния сновидений на характер и участь героев; обнаружить важность сюжетообразующей функции сновидений. С этой целью был подобран соответствующий материал художественной литературы для изучения онейрических элементов писательского творения. В ходе изучения онейрии в ненецкой литературе планировалось раскрыть не только ее значимость, но и показать ее узкую связь с народными мифологическими понятиями этноса. На основе изученного выявить характерные черты и значимость онейрического хронотопа. В результате проведенного исследования, автором подтверждается гипотеза о смысловой значимости в ненецкой литературе онейрических явлений, запечатлена встреча онейрического в ненецкой литературе с мифологическим хронотопом, что демонстрирует наличие его связи с духовной культурой, обычаями, традициями и историей народа.

Ключевые слова: онейрология, онтология, онейрическое явление, онейрический хронотоп, литература и поэзия народов Севера

Oneiric phenomena in the literary works of the peoples of the north

Natalia V. Shuldeshova[1], Alena M. Romanova[2]

[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the of the department of foreign languages in the field of professional communication, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Associate Professor, Orel, Russia, fnatalja@yandex.ru

[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 1st year student of the Institute of Natural Sciences and Biotechnology, Orel, Russia, alenka.romanova04@mail.ru

Abstract. In this article the author attempts to study oneiric phenomena in the literature and poetry of the peoples of the North on the example of dreams in the works of Nenets creators, to determine their relationship with the actual actions of the heroes; to establish the level of influence of dreams on the character and fate of the heroes; to discover the importance of the plot-forming function of dreams. For this purpose, the appropriate material of fiction literature was selected for the study of the oneiric elements of the writer's creation. During the study of Oneiriya in the Nenets literature, it was planned to reveal not only its significance, but also to show its narrow connection with the folk mythological concepts of the ethnos. On the basis of the studied to identify the characteristic features and significance of the oneiric chronotope. As a result of the conducted research, the author confirms the hypothesis about the semantic significance of oneiric phenomena in the Nenets literature, captures the meeting of the oneiric in the Nenets literature with the mythological chronotope, which demonstrates its connection with spiritual culture, customs, traditions and history of the people.
Keywords: oneirology, ontology, oneiric phenomenon, oneiric chronotope, literature and poetry of the peoples of the North

XX-XXI вв. все чаще ориентируют литературоведов к онейрологии – науке о сне и аспектах сновидений. Изучением онейрических явлений в ненецкой литературе занимались литературоведы М. Бахтина, Ю. Лотман, К. Султанов, мифолог П. Флоренский, а также фольклорист А. Л. Топорков, психолог К. Юнга, этнолог Л. В. Хомич. Представители онтологии и мифопоэтики Кондратьева Б. С., Суздальцева Н. В., Фарино Е. и многие другие их последователи уделяют внимание разным формам онтологии и, в особенности, сновидениям. Такой проявляемый интерес к науке онейрологии засвидетельствован, например, в материалах сборника «Сон – семиотическое окно. Сновидение и событие. Сновидение и искусство. Сновидение и текст» [1]. Опираясь на исследования онейрологии, в своем пособии «Введение в литературоведение» Е. Фарино уделил внимание не только сновидениям, но и включенным в онейросферу другим явлениям: мечтам, миражам, отражениям, которые вводятся с помощью зеркал или других отражающих предметов; галлюцинированным картинам, которые вызываются воображением.

Этническая специфика сновидений и других онейрических явлений связана с духовной культурой народа. Выявление таких явлений – одна из задач исследователей этнопоэтики и онейропоэтики, которая требует обращения к другим гуманитарным наукам: психологии, этнологии и культурологии.

В последнее двадцатилетие появились работы о снах и сновидениях в культуре северных народов, в которых определяются их некоторые особенности и значимость. В исследовании Т. А. Молдановой «Архетипы в обществе сновидений хантов» [2, с. 75] установлено то, что воссоздающие классические

хантыйские взгляды на жизнь, а также сновидения содействуют сохранению определенных классических обычаев. В труде В. Н. Сподиной «Человек в классическом зрелище» выявлено, что народная особенность сновидений равно как обских угров, а также самодийцев (в самодийскую группу входит категория людей, разговаривающих в стилях уральской языковый семьи: ненцы, энцы, селькупы, нганасане). Вместе с этим, дремы в ненецкой литературе, остаются мало исследованными.

Связь с онтологией проявляется в сновидениях героев литературных произведений, что демонстрирует в первую очередь мифологическое видение ненецких создателей, а также их героев, характеризуя переходную ступень между мироощущением и миропониманием. Сон также значим в ненецкой литературе онейрических явлений, что подтверждает гипотезу узкой связи с народными мифологическими понятиями этноса.

Называя сон сообщением со скрытым образом источника, Ю. Лотман отмечал, что его пересказ затруднен, ведь он является хрупким и многозначным средством хранения сведений. В связи с этим он становится пространством, «которое еще предстоит заполнить смыслами. Это делает сон безупречным, способным заполняться как мистическим, так и эстетическим истолкованием». Мыслитель утверждал, что сон говорит с человеком на языке, отчужденном от мира сего, понимание которого принципиально требует присутствия переводчика.

Авторы ненецких художественных произведений активно использовали онейрические явления, наполняя тексты архетипами, образами собственного этнического мифологического мировидения. Ненецкие поэты и прозаики литературы конца первой половины XX века были носителями мифологического сознания, постепенно меняющегося под влиянием развития образования.

В ходе исследования было выявлено, что сновидения литературных героев порой определяют смысл бытия и поступков, соответственно, становятся главными в сюжете. Наглядные примеры этому – поэма-сказка «Тер» Л. Лапцуя и повесть «Таймырская быль». Начало героической поэмы-сказки «Тер» Леонида Лапцуя содержит ситуацию с судьбоносным для главного героя сновидением. Подросток Тер, благодаря своему сну, впервые задается вопросом: «Кто наслал Большую ночь на тундру?». Из сна он узнал, что в былые времена на северных просторах была теплая и счастливая жизнь. Герой решается вернуться в родные края изгнанное морозом солнце. «Я солнце красное найду / И да простят мне боги, / Коль на аркане приведу / оленем златорогим». Развитие в поэме происходит в свете исполнения обещанной людям светлой жизни. Поиск светлой жизни героя поэмы «Тер» способствовало его сновидение. Герой, с помощью расширения и укрепления самосознания, обрел твердость духа для принятия жизненно важного, судьбоносного решения [3, с. 3].

В повести Любови Ненянг «Таймырская быль» представлена жизнь и сложная женская судьба главной героини Неле, оставшейся в тундре без мужской поддержки с маленькой дочкой. Ее муж во время эпидемии умер. Жизнь Неле с мужем была счастливой, он был небогатым, но жизнерадостным и доб-

рым, заботливым и ответственным, и им не приходилось завидовать богатым и винить друг друга своим финансовым положением. После смерти мужа жизнь героины был наполнена воспоминаниями о жизни с ним, то есть сопоставлением с прошлым. Именно во сне она не чувствовала себя одинокой. Ответственность за Неле и ее дочь взял на себя богатый дальний родственник, представив свои действия как дань древним традициям. Однако Неле оказалась в роли его прислуги, поскольку не могла забыть мужа и не согласилась стать второй женой старого родственника. Рассерженный отказом Чимга, стал постоянно ее унижать и загружать непосильным трудом, будучи безнаказанным за свои бесчинства. Его крики женщина слышала даже во сне и просыпалась от очередных наполненных ругательствами заданий. Вся ее жизнь превратилась в ад, она не могла жить, но только материнский долг ее останавливал. С течением времени мысли женщины, наполненные заботами о дочери, переместились из наполненного страданиями и изнуряющим каторжным трудом настоящего в будущее. Его Неле стала представлять картинами счастливой жизни только после того, как приезжали свататься родственники жениха к ее дочери и через один лунный месяц была назначена свадьба. В воображении Неле предстал «долгий счастливый шаг в новую жизнь». Но этому будущему сбыться не суждено – озлобленный непослушанием Чимге «продал» девушку приехавшему купцу и помог похитить Сатту [4, с. 196].

Писательница показала читателю страшные картины страданий обезумевшей от горя матери. И это кульминационное событие также изображено при поддержке онейрических явлений. Сон в композиции повести активно способствует развертыванию содержания, начинаясь с экспозиции. Сон раскрывает читателю как социальное положение героев: хозяин / хаби (батрачка), так и недружественность их отношений. Разрастающийся конфликт между главными героями приводит к моменту наивысшего напряжения, решающему столкновению, погрузившему Неле в болезненное состояние, во время которого она редко осознавала реальность, она полностью была погружена в сонные явления. Кульминацией повести стало «похищение» хозяином дочери батрачки, готовившейся к свадьбе с любимым человеком, что стало крушением ее надежд на новую жизнь. Чимг проявил верх агрессии по отношению к женщине, не считаясь с наличием родства и обязывающими древними традициями проявлять заботу по отношению к женщине, оставшейся без кормильца в условиях тундры. Не выдержав жестокости поступка богатого и злого, хитрого и лицемерного Чимга, терпеливая и трудолюбивая, сдержанная и верная памяти своего мужа женщина «уходит» из реальной жизни, погрузившись в состояние анабеоза с неадекватным поведением. Этот новый аспект онейрии, вариант онейрического явления и становится формирующим кульминацию произведения. Решение героини после выздоровления уйти от жестокосердного и жадного «покровителя» пришло к героине сложным решением, не без поддержки снов и видений во время измененного болезнью сознания.

Еще один сюжет повести «Таймырская быль» построен на противопоставлении хронотопов, связанных с событиями настоящего и прошлого време-

ни, а также настоящего и будущего, происходящих в разных территориях таймырского полуострова. В повести прослеживается сюжетная линия повествования, раскрывающая взаимоотношения персонажей. Краткость, образность и смысловая точность достигнуты автором благодаря использованию онейрических явлений. Главная героиня сквозь сон, в утренней полудреме слышит окрики владельца о необходимости срочного выполнения поставленных перед ней заданий. Оказалось, что страх из реальной жизни стал содержанием ее состояния пробуждения, поскольку, окончательно проснувшись, женщина осознает, что хозяин находится еще в состоянии сна и не может, как обычно, кричать на нее. Отмеченное автором «состояние во сне» наполнено переживаемыми повседневными заботами героини. Содержание повести наполнено многозначными снами и другими явлениями онейрического состояния героини. Во время снов, забытья, грез и болезненного состояния, когда ее покинуло ощущение реального мира, присутствует двойственность человека и двухвременное измерение. Присутствуют «я» и «другой». Один живет реальной жизнью, даже осознает иногда, что пребывает во сне или болен. Другой одновременно наблюдает за своими действиями в протекающем перед ним сновидении или болезненном состоянии. И в этом измерении времени он может видеть себя в прошлом и будущем. Во сне происходит соединение порой всех трех времен: настоящего, прошедшего и будущего.

Представленные герои Л. Лапцуя и Л. Ненянг, не без воздействия онейрического, расширив и укрепив самосознание, обрели твердость духа для принятия жизненно важных, судьбоносных решений, укрепили как свое эго, так и самость.

Карл Густав Юнг писал об этом явлении, рассматривая психологическое разделение эго и самости. По его мнению, самость гораздо шире по объему, чем эго. Одним из прародителей ненецкой литературы стал и Николай Вылка, родившийся на острове Новая Земля в семье первых поселенцев, приехавших за несколько лет до его появления на свет из материковой Большеземельской тундры осваивать новые территории в поисках лучшей доли, в повести «Марья» рассказывает о первопроходцах, опираясь на их воспоминания.

Разбавленные творческой фантазией в духе устных сказаний картины сложной поездки и быта первых поселенцев наполнены сновидениями, связанными с прошлой жизнью и мечтами о светлом будущем. Герой Пыя Ныркa, сидя в лодке во время переезда на Новую Землю, задремал и увидел себя новорожденным в лиственной зыбке, которую качает в чуме мать. «Посмотрел он, а у чума другой половины-то нет. Только полчума стоит, а там, на небосклоне, на кудрявом облачном мысу, сидит его отец». Место и время сна героя, хотя и фантастичны, имеют и реальную связь. Автор связывает его с давними событиями прошлого из жизни сновидца Пыя Ныркн, постепенно включая традиционное толкование сновидения. Именно друг рано ушедшего из жизни отца Пыя Ныркн заронил в детстве идею поселения на Новой Земле. Эти детские психологические травмы и проявились в сновидении как напоминание об истоках идеи [5, с. 52].

Здесь онейрическое перекликается с мифологическим, отражая тесную связь быта поколений. Онейрическим видением чуда в будущей жизни наполнена песня жены героя Пыя Ныркы. Всем присутствующим героиня сообщает об увиденном во сне большом стаде оленей в небесах и таинственной женщине. Включив в текст повести сновидение героини, писатель Н. Вылка, обладатель мифологического сознания, показывает иллюзию чуда, в которое люди верили с давних пор. Песня-сновидение укрепила надежду прибывших на необжитые земли, ведь они желали обрести благополучие на новом месте. К разряду онейрических явлений относятся и миражи, присутствующие в реальной жизни и пугающие кочевников и других путников в бескрайней тундре.

Василий Ледков в повести «Синева в аркане» использует явление онейрии при описании необычной ситуации – во время длительной поездки по тундре на оленьей упряжке: реальное пространство стало наполняться миражами. Их видит не только главный герой, но и его спутница, то есть гипноз с помощью миражей может загипнотизировать сразу несколько человек. Сначала герой в темноте видел уродливые лица, дворцы в огнях и разную чушь. Потом услышала звон в ушах, увидела странные фигуры и девушка: «Скачут огненные черти. Скалят зубы какие-то рожи … гримасничают». Избавиться от миража помогает героям огонь. Лишь от костра приходит к ним ощущение реальности, темной земли и неба [6, с. 54].

Онейрические явления тесно связаны с религиозными представлениями. В произведениях ненецких авторов создан целый ряд выразительных образов шаманов. И хотя они нередко позиционируются как «отрицательные» герои в духе искоренения «пережитков прошлого», их лечебная помощь авторами не отрицается. Писатель представил в повести существовавший у ненцев вариант заказных сновидений, на которые они опирались для принятия важных решений [7, с. 307].

Подводя итоги проведенного исследования, можно отметить подтверждение гипотезы о смысловой значимости в ненецкой литературе онейрических явлений, нередко создающих ситуации перехода из одного времени-пространства в качественно другое. В ходе анализа повестей и рассказов о судьбоносных снах, хотелось бы отметить, что сон является отдушиной человека, где он полностью подвергается его воздействию. На основе результатов проведенного анализа ненецких произведений выявлено, что в художественном произведении онейрическое, включающее описание снов и других таинственных неразгаданных явлений, нередко оказывает влияние на развитие сюжета, формирует характер героев, становится не просто своеобразной «второй реальностью», а воздействует на душевное состояние, поведение героев в реальной жизни. Запечатлены встречи онейрического в ненецкой литературе с мифологическим хронотопом, в котором время циклично и тесно связано с пространством. Определено наличие связи его с духовной культурой и историей народа, с его обычаями и традициями.

Результаты проведенного исследования могут стать начальным этапом дальнейших поисков по определению роли и значимости онейрического в не-

нецкой и других литературах народов Севера, а также в произведениях авторов иных новописьменных (младописьменных) литератур.

Список литературы

1. Сон – семиотическое окно. Сновидение и событие. Сновидение и искусство. Сновидение и текст // XXVI Випперовские чтения. 1993. М.: Государственный музей изобразительных искусств имени А. С. Пушкина. 280 с.

2. Молданова Т. А. Архетипы в мире сновидений хантов. Томск: Издательство Томского университета, 2001. 354 с.

3. Лапцуй Л. В. Тер. Поэма-сказка / Пер. с ненецкого, вступ. статья Н. Грудининой. М.: Современник, 1984. 128 с.

4. Ненянг Л. Н. Таймырская быль // Сияние Севера. Составитель В. Санги. М.: Сов. Писатель,1978. С. 193-210.

5. Вылка Н. С. Марья. Повесть. Ленинград, 1938. 72 с.

6. Ледков В. Н. Синева в аркане. Повесть. Архангельск: Сев.-западное изд-во, 1970. 62 с.

7. Бахтин М. Формы времени и хронотопа в романе: очерки по исторической поэтике // Вопросы литературы и эстетики: исследования разных лет. 1975. С. 234-407.

УДК 81'271

Феномен вежливости как объект лингвистических исследований

Ирина Николаевна Щекотихина[1], Екатерина Андреевна Маслик[2]

[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, заведующая кафедрой английского языка института иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, shchekotikhina69@mail.ru

[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 4 курса института иностранных языков, Орел, Россия, lesnikprohor@gmail.com

Аннотация. В статье приводятся трактовки феномена вежливости с точки зрения разных подходов и теорий. Рассматриваются их основные положения, вклад в изучение сущности феномена и критика другими исследователями. Затрагивается проблема определения вежливости.

Ключевые слова: вежливость, теории вежливости, коммуникация, коммуникативное поведение, коммуникативное взаимодействие

Phenomenon of politeness as an object of linguistic research

Irina N. Shchekotikhina[1], Ekaterina A. Maslik[2]

[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, head of the English Language Department, Foreign Language Institute, PhD in Philology, associate professor, Orel, Russia, shchekotikhina69@mail.ru

[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 4th year undergraduate student, Foreign Language Institute, Orel, Russia, lesnikprohor@gmail.com

Abstract. The article provides interpretations of the phenomenon of politeness from the point of view of different approaches and theories. It considers their main ideas, their contribution to the study of the essence of the phenomenon and criticism made by other researchers. It also addresses the problem of defining politeness.
Keywords: politeness, theories of politeness, communication, communicative behaviour, communicative interaction

В повседневной жизни мы ежедневно общаемся с людьми: обмениваемся информацией, делимся своими идеями, выражаем эмоции и т. д. Одной из характеристик нашего общения, способствующих оптимальному взаимодействию, является вежливость по отношению к партнеру по коммуникации. Будучи понятным на интуитивном уровне, феномен вежливости оказывается довольно непростым объектом для научного описания, к которому проявляют интерес социологи, психологи, философы, культурологи, антропологи и представители других гуманитарных дисциплин, в числе которых следует назвать и лингвистику. Современная наука о языке, осознавая необходимость рассмотрения языковых явлений с учетом психологических, социальных и национально-культурных факторов, расширяет свои границы и сферы исследования, формируя новые междисциплинарные направления. В этом контексте феномен вежливости, как атрибут коммуникативного поведения языковой личности, предоставляет широкие возможности для изучения.

Первые серьезные исследования, положившие начало разработки данной проблематики, датируются 70-ми годами прошлого века. С тех пор интерес к ней не угасает. На сегодняшний момент накоплен довольно богатый опыт исследований, представленный оригинальными теориями. Большинство лингвистических теорий вежливости возникло в рамках прагматического подхода, теории речевых актов, теории речевой коммуникации. Рассмотрим их основные положения.

Трактовка вежливости посредством максим речевого общения представлена в ставшей уже классической работе Г. П. Грайса “Logic and conversation” [11]. В ней британский ученый выделяет правила речевого поведения, которые, по его мнению, лежат в основе успешного общения. Одной из его главных заслуг как философа языка является формулировка закона, именуемого «принципом кооперации / сотрудничества», состоящего из четырех максим, каждая из которых подразделяется на более частные постулаты:

1) Максима качества основывается на требовании достоверности предоставляемой информации, а также искренности говорящего: *a. Не говори того, что ложно. b. Не говори того, для чего нет достаточных оснований.*

2) Максима количества характеризуется стремлением говорящего предоставить оптимальный для собеседника объем информации: *a. Говори информативно. b. Не говори больше, чем требуется.*

3) Максима отношения – это требование релевантности предоставляемой информации, степени ее соответствия между запросом слушающего и полученным им сообщением: *a. Говори по существу. b. Не отклоняйся от темы.*

4) Максима манеры проявляется в способе выражения, его ясности, краткости и упорядоченности: *a. Будь последовательным. b. Избегай двусмысленности. c. Будь краток. d. Излагай мысли четко.*

Согласно принципу кооперации, участники общения движутся по определенной траектории разговора, делая совместный вклад в развитие диалога, координируя свои усилия и соблюдая социально-этические нормы сотрудничества: стремление к общей цели, взаимное уважение, доброжелательность, поддержку, отсутствие насилия, агрессии и покушения на чужие права и интересы. Нарушение норм социальной кооперации ведет к конфронтации или конфликту, нарушение же максим кооперации создает дополнительные имплицитные смыслы.

Однако практика показывает, что в условиях реальной коммуникации вежливость нередко оказывается причиной нарушения разработанных Г. П. Грайсом максим, что, в свою очередь, позволяет избежать конфликтов. И, как отмечает Е. Л. Ерзинкян, «именно этому противоречию и обязан феномен вежливости своей ролью в лингвистике» [3, с. 58]. В целях преодоления этого противоречия Г. П. Грайс вводит принцип вежливости как дополнительную максиму, которая подчиняется основному принципу – принципу кооперации.

Принцип вежливости получает более полную разработку в трудах английского лингвиста Дж. Лича, который развивает идеи Г. П. Грайса, рассматривая вежливость с социально-психологической точки зрения. По мнению ученого, вежливость является доминирующим прагматическим принципом в повседневной коммуникации и основополагающим элементом в процессе построения сотрудничества. Согласно этому принципу, участники коммуникации должны оформлять свои высказывания, исходя из интересов собеседника, что представлено в следующих максимах:

1) Максима такта, призывающая коммуникантов соблюдать границы личного пространства друг друга.

2) Максима великодушия, или максима необременения собеседника, предотвращающая доминирование, навязывание мнения или своей позиции в ходе коммуникативного акта.

3) Максима одобрения, предполагающая позитивную оценку, похвалу собеседника.

4) Максима скромности, не позволяющая переоценивать свою собственную личность.

5) Максима согласия, направляющая собеседников на сглаживание противоречий в процессе общения.

6) Максима симпатии, создающая атмосферу благожелательного отношения друг к другу.

Среди указанных максим наиболее значимыми и действенными, по мнению автора, являются максимы такта и великодушия, поскольку они направлены на соблюдение интересов собеседника. Дж. Лич также обращает внимание на ассиметричную природу вежливости (поскольку вежливое по отношению к одному собеседнику может быть расценено как невежливое по отношению к

другому), а также на конкретное наполнение содержания данного принципа в зависимости от культуры, социальной ситуации и т. п. [14, с. 10].

По мнению Е. Ю. Шенберг, «максимы Дж. Лича предлагают лишь одностороннее видение вежливости, но не дают нам ее полного определения, как не оказывают большой помощи в поиске ответов на вопрос о том, как понимать вежливость лингвистически» [6, с. 128]. Однако Е. В. Вычужанина полагает, что «Дж. Лич сделал большой шаг вперѐд, когда провѐл различие между *абсолютной* и *относительной вежливостью»* [2, с. 27], поскольку относительная вежливость «согласуется с нормами конкретной культуры или языкового сообщества» [2, с. 28].

Еще одним последователем теории кооперации Г. П. Грайса можно считать профессора Р. Лакофф. В своей монографии ‘The Logic of Politeness: or Minding Your P’s and Q’s” [12] исследовательница представила миру собственные постулаты, или «правила прагматической компетенции»: *говори ясно* и *говори вежливо*.

Правило «говори ясно» является полным отражением принципа кооперации, включая в себя все четыре постулата, которые предложил Г.П. Грайс, в то время, как правило «говори вежливо» подразделяется на три подправила:

1) Не навязывайся собеседнику.
2) Дай собеседнику выбор.
3) Делай собеседнику приятно, будь дружелюбен.

Р. Лакофф отмечает, что в зависимости от коммуникативной ситуации ясность и вежливость имеют тенденцию вступать в конфликт. Зачастую людям не так важно в полной мере передать нужную информацию, сколько сделать это с максимальной долей уважения. В таком случае вежливость занимает доминирующую над ясностью позицию.

Также автор обращает внимание на взаимосвязь вежливости и половой принадлежности человека. В своей работе “Language and Woman's Place” [13], которая принесла ей всемирную известность, Р. Лакофф говорит о вежливости как особенности, присущей преимущественно женщинам. Это обусловлено стереотипами о том, что женщина должна вести себя более уважительно, в то время как мужчинам прощается грубая форма общения.

Однако новизна подхода Р. Лакофф к проблеме определения вежливости не спасла его от критики. Причинами критики этого подхода Е. В. Вычужанина называет, во-первых, недостаток данных в области кросс-культурных исследований вежливости, во-вторых, отсутствие в теории Р. Лакофф «чѐткой границы между вежливым и соответствующим поведением: что считается приемлемым при обычной социальной интеракции (формулы приветствия, прощания и другие клише), может быть иногда интерпретировано как невежливое поведение (например, если сказать «Счастливо оставаться» при прощании с заключѐнным в камере)» [1, с. 29].

Теория Г. П. Грайса нашла развитие и в теории лингвистической вежливости (теории «социального лица») П. Брауна и С. Левинсона, изложенной в работе “Politeness: Some Universals in Language Usage” [8]. С описанными выше

теориями данную теорию сближает «понимание вежливости как генеральной стратегии учета интересов собеседника (его «лица»), проявляющейся в определенных ограничениях и требованиях к форме и содержанию любого высказывания» [3, с. 67]. Однако авторы данной теории не разделяют трактовку вежливости в терминах «правил». Оперируя понятием лица (заимствованного из социопсихологической теории американского социолога И. Гофмана [10]) как позитивной социальной ценности, которой обладает каждый член общества, авторы представляют вежливость как результат использования говорящими ряда стратегий, которые они группируют в три типа: *позитивная вежливость, негативная вежливость, косвенная вежливость*.

В случае желания адресанта «поддержать лицо» оппонента он применяет стратегии позитивной вежливости, ядром которых считаются сближение и солидарность. Особенностью реализации данного типа стратегий является разделение потребностей и желаний слушающего, что проявляется в повышенном внимании к интересам адресата, в наличии указателей групповой принадлежности, например, использование сленга, жаргона, шуток.

Выбор стратегий негативной вежливости происходит в том случае, когда мы хотим минимизировать давление на «негативное лицо» слушающего (желание каждого взрослого человека иметь свободу действий, недопустимость вмешательства со стороны других), заверить его в свободе слова и выражения мыслей. Для применения данного типа вежливости П. Браун и С. Левинсон предлагают использовать следующие стратегии: выражать почтительность, просить прощения, употреблять вопросительные формы и т. д.

Косвенная вежливость находит свое применение в случаях желания адресанта избежать давления на «лицо» адресата, то есть снизить степень влияния на него. Примерами косвенных стратегий вежливости можно назвать использование эллиптических предложений, намеков, ассоциативного хода мыслей.

Следует отметить, что теория вежливости Брауна-Левинсона, которая базировалась на данных исследования трех неродственных языков, позиционировалась авторами как универсальная, что стало причиной серьезной критики со стороны культурологов и лингвистов. Проблема заключалась в одностороннем взгляде на вежливость, более соответствующем европейскому типу культур и не учитывающем особенности коллективистских культур, где на первом месте стоит ожидаемое групповое поведение. Однако, как отмечает Е. Л. Ерзинкян, «основная заслуга работы П. Браун и С. Левинсона, наряду со всеми другими, состоит в том, что она поместила в центр научных изысканий, в том числе междисциплинарных, феномен вежливости и стимулировала дальнейшее активное и всестороннее исследование этого явления» [3, с. 83].

В целом представленные выше теории считаются классическими и используются в качестве концептуальной основы для многих современных исследований в области феномена вежливости, в том числе рассматривающих данный феномен с позиции других подходов.

Ряд исследователей связывают вежливость с речевым этикетом и трактуют ее и как прагмалингвистическую, и как этическую категорию, как социаль-

ную норму, или набор социальных норм, предписывающих определенное поведение в конкретных ситуациях общения. Так, Н. И. Формановская, полагает, что явление вежливости – это «целостная многоаспектная категория, состоящая из сложившихся в обществе носителей языка представлений об этических нормах поведения, в том числе и речевого (а может быть, в первую очередь речевого)» [5, с. 51].

Б. Фрейзер и В. Нолен предлагают рассматривать вежливость не столько как совокупность заданных норм или принципов, а как некий договор о ведении диалога («конверзационный контракт»), который «заключают» коммуниканты, вступая в диалог, добровольно обозначая «права и обязанности» сторон, которые определяют рамки их взаимодействия. Это позволяет понять, что следует ожидать от участников взаимодействия. Соответственно, все «оговоренное» в рамках данного договора будет считаться вежливым, а все, совершаемое вне принятых правил, будет определяться как «невежливое». Более того, правила вежливости могут меняться в зависимости от ситуации, т. е. стороны могут договориться о новых или обновленных правилах [9].

Следует отметить, что в современной науке принято различать два типа понимания вежливости: обиходное (существующее на бытовом уровне) и научное (как теоретический конструкт), которое и рассматривается в лингвистических теориях.

Современные теории вежливости, в отличие от классических, по словам Е. В. Ерзинкян, расширяют «горизонты лингвистической вежливости» и вводят в научный обиход «довольно широко используемый в настоящее время в зарубежной лингвистике общий и, как принято сейчас говорить, зонтичный термин “*лингвистическая (не)вежливость”»* [3, с. 87]. Им обозначают весь спектр (градацию) вербального поведения коммуникантов (от прямого, грубого, агрессивного до вежливого, уважительного, почтительного).

В. В. Леонтьев, в целом выделяя три этапа в истории исследования лингвистической (не)вежливости, помимо классического этапа называет дискурсивный («постмодернистский») и социологический (интеракциональный) [4].

Представители дискурсивного подхода Р. Уоттс и М. Лохер, подчеркивая социальный характер (не)вежливости, рассматривают ее как категорию дискурса, регулируемую определенным видом деятельности, и предполагающую определенную работу коммуникантов по созданию межличностных отношений между собой (“relational work”) [15].

Согласно П. Бурдье, в основе лингвистической (не)вежливости лежат ценности и социальные нормы, усвоенные участниками коммуникации в личном социальном опыте («габитусе»), а также их индивидуальные, неповторимые черты [7].

Э. Спенсер-Оути, автор теории «управления процессом взаимопонимания» (“rapport management”), рассматривая социальное взаимодействие как уместное и ожидаемое коммуникативное поведение и взаимопонимание, конструируемое обоими коммуникантами в соответствии с принятыми социокуль-

турными нормами и ожиданиями, акцентирует внимание на заботе не о личных интересах коммуникангтов, а о групповых [16].

Социологический (интеракциональный) подход рассматривает (не)вежливость как социальную практику (“social practice”) и обращает «особое внимание на необходимость учета роли обоих коммуникантов в оценке того или иного конкретного высказывания как вежливого или невежливого» [3, с. 97] и на то, что «понимание всего коммуникативного процесса «обеспечивается» совместными усилиями как адресата, так и адресанта» [там же].

В целом современные исследователи феномена вежливости отмечают определенный прогресс в понимании его сущности, обусловленный стремлением их предшественников рассматривать изучаемый объект с разных точек зрения, в разных ракурсах, разрабатывать более усложненные теоретические модели с учетом широкого коммуникативного контекста. Вместе с тем они обращают внимание на отсутствие единого мнения о самом понятии «вежливость». По их мнению, существующие теории «не дают четкого и однозначного определения понятия (не)вежливости и не предлагают продуктивную, «работающую» модель для анализа, на которой можно строить дальнейшие исследования» [3, с. 97], «ни один из трех этапов в исследовании феномена лингвистической (не)вежливости так до конца не прояснил социальную сложность этого многогранного феномена и не предложил какой-то единой четкой теории проведения исследования в данной области человеческих взаимоотношений» [4, с. 79].

Проведенный нами обзор трактовок вежливости подтверждает указанное наблюдение. Вежливость определяется посредством разных понятий, таких как, например, система ограничений; набор максим, ценностей, норм, правил, стратегий; проявление (вербальное и невербальное) определенного коммуникативного поведения; моральное качество личности человека и т. д.

Тем не менее, несмотря на отсутствие единой трактовки рассматриваемого явления, можно выделить признаки, на которые обращают внимание многие исследователи. Во-первых, вежливость – это категория коммуникативного поведения, отражающая отношение коммуниканта к партнеру по коммуникации и влияющая на успешность коммуникативного взаимодействия. Во-вторых, она имеет отношение к морально-этической стороне поведения людей, предусмотренной определенными нормами/правилами и формирующей определенные ожидания. В-третьих, она культурно и ситуационно обусловлена. Но, как уже было отмечено, указанные черты получают разную интерпретацию и развитие в разных подходах и теориях вежливости.

Список литературы

1. Вычужанина Е. В. Вежливость как регулятор социального поведения. Дисс. магистра философии. Томск, 2016. 81 с.

2. Вычужанина Е. В. Основные концепции вежливости в современной лингвопрагматике: Принцип Вежливости Дж. Лича // Язык и культура: Сборник статей XXIX Международной научной конференции, Томск, 16-18 октября

2018 года / Ответственный редактор С. К. Гураль. Часть 1. Томск: Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2019. С. 25-30.

3. Ерзинкян Е. Л. Лингвистическая категория вежливости: семантика и прагматика. Ереван: Изд. ЕГУ, 2018. 410 с.

4. Леонтьев В. В. Лингвистическая (не)вежливость: к проблеме содержания категории // Экология языка и коммуникативная практика. 2016. № 1. С. 70-83.

5. Формановская Н. И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход: учеб. пособие для вузов по специальности «Рус. яз. и лит.» М.: Рус. яз., 2002. 213 с.

6. Шенберг Е. Ю. К проблеме определения категории вежливости в лингвистике (на материале работ американских и британских ученых) // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 14 (305). Филология. Искусствоведение. Вып. 77. С. 126-130.

7. Bourdieu P. The Logic of Practice. Stanford: Stanford University Press, 1990. 333 p.

8. Brown P., Levinson S. Politeness: Some Universals in Language Usage. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 345 p.

9. Fraser B., Nolen W. The association of deference with linguistic form // International Journal of the Sociology of Language. Vol.27. 1981. Pp. 93-111.

10. Goffman E. On face-work: an analysis of ritual elements in social interaction // J. Laver and S. Hutcheson (eds.) Communication in face-to-face interaction. Harmondsworth: Penguin, 1972. Pp. 319-346.

11. Grice H. P. Logic and conversation // Syntax and semantics, v. 3, ed. by P. Cole and J. L. Morgan, N. Y., Academic Press, 1975. Pp. 41-58.

12. Lakoff R. The logic of politeness, or minding your P’s and Q’s // Papers from the Ninth Regional Meeting of the Chicago Linguistics Society. Chicago: Chicago Linguistic Society, 1973. Pp. 292-305.

13. Lakoff R. Language and Woman's Place. New York: Harper Colophon Books, 1975. 85 p.

14. Leech G. N. Principles of Pragmatics. L. & NY., 1983. 250 p.

15. Locher M., Watts R.J. Politeness Theory and Relational Work // Journal of Politeness Research, 1 (2), 2005. Pp. 9-33.

16. Spencer-Oatey H. Face, (im)politeness and rapport // Culturally Speaking. Culture, Communication and Politeness Theory, 2nd edition. London, New-York: Continuum, 2008. Pp. 11-47.

РАЗДЕЛ II
ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КУЛЬТУР

УДК 811.15 (08)

Биоморфный код культуры в русской и английской фразеологии: сравнительно-сопоставительный анализ на примере фразеологизмов с образом животных

Ольга Борисовна Абакумова[1], Юлия Валерьевна Дивненко[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, профессор кафедры английской филологии института иностранных языков, доктор филологических наук, Орел, Россия, abakumova-ob@mail.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 4 курса института иностранных языков, Орел, Россия, yu.divnenko@yandex.ru

Аннотация. Статья имеет целью провести сравнительно-сопоставительный анализ русских и английских фразеологизмов, содержащих в своей структуре образы животных и связанных с темой труда. В статье рассмотрены понятия культурного кода, эталона, стереотипа, символа, культурной коннотации, оценки. Актуальность работы заключается в выявлении культурной коннотации данных фразеологизмов, связанной с кодированием национальных эталонов, символов и стереотипов, а также рекомендациях по поводу их перевода с английского языка на русский и наоборот с учетом лингвокультурологических особенностей сопоставляемых языков.
Ключевые слова: лингвокультура, биооморфный код культуры, фразеологизмы, пословицы о труде

Biomorphic code of culture in Russian and English phraseology: comparative analysis on the example of phraseological units with the image of animals

Olga B. Abakumova[1], Julia V. Divnenko[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, professor of the English Philology Department, Foreign Language Institute, doctor of Philology, Orel, Russia, abakumova-ob@mail.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 4th year student of the Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, yu.divnenko@yandex.ru

Abstract. The article examines the biomorphic code of culture based on the data of some phraseological units, containing zoomorphic images in their semantic structure and belonging to the topic of Labour. The paper covers the notions of cultural code,

standards, symbols, cultural connotaion and evaluation. Topicality of the research is in the revealing of cultural connotation of given phraseological units, connected with coding of national standards, symbols and stereotypes as well as in recommending the ways of their translation and interpretation from English into Russian.
Keywords: Linguo-culture, biomorphic code of culture, phraseological units and proverbs about labour

В фразеологическом и паремиологическом фондах языка и культуры (пословицах, поговорках, фразеологизмах) заложено самосознание народа, виденье мира, выраженное через язык. Чтобы лучше понять эту мысль, стоит обратиться к определению культурного кода. В. В. Красных определяет *код культуры* как «сетку», которую культура «набрасывает» на окружающий мир, членит, категоризует, структурирует и оценивает его. Коды культуры соотносятся с древнейшими архетипическими представлениями человека [3]. Существует множество классификаций кодов культуры. Если мы снова обратимся к книге В. В. Красных, то увидим, что она выделяет десять базовых кодов: антропный (который включает собствено антропный и соматический), пространственный, временной, артефактивный, биоморфный, нумерологический, колористический, акциональный и духовный [3]. Эти коды связаны между собой и не должны восприниматься независимо друг от друга. Они переплетаются, комбинируются, дополняют друг друга. В данной статье мы будем говорить о биоморфном коде, который включает в себя зооморфный, внутри которого выделяются собственно зооморфный, связанный с животными, инсективный, связанный с насекомыми, коды, связанные с птицами, рыбами и др., а также растительный код, включающий деревья, цветы и растения. Нас будет интересовать проявление зооморфного и инсективного кодов в семантике русских и английских паремий, объединенных темой отношения человека к труду и отражающих особенности своей лингвокультуры.

Г. Л. Пермяков дает следующее определение паремии: «*Паремия – это обширное понятие, народное изречение, сформулированное как предложение (например, поговорки, пословицы, фразеологизмы и т. п.)*» [6]. Подтверждение подобному толкованию термина содержится в монографии В. Н. Телия, где понятие паремии поясняется в скобках как «пословицы и поговорки» [9]. Ведущим понятием лингвокультурологии является культурная коннотация.

Культурная коннотация определяется как интерпретация денотативного или образно мотивированного аспектов значения языкового знака в категориях культуры, предполагающая выявление связи образа, лежащего в основе номинативной единицы языка, со стереотипами, символами, эталонами и другими знаками национальной и общечеловеческой культуры, освоенной народом [8].

Разумеется, от культуры к культуре что-то будет меняться, и один и тот же предмет действительности будет представать в разном свете, иметь разую оценку, основанную на разных системах ценностей, лежащих в основе каждой лингвокультуры. Н. Д. Арутюнова определяет *оценку* как «собственно человеческую категорию», которая «задана физической и психической природой че-

ловека, его бытием и чувствованием, она задает его мышление и деятельность, отношение к другим людям и предметам действительности…» [1].

Наиболее распространенной и обобщенной классификацией оценки можно назвать классификацию по критерию аксиологической интерпретации – «хорошо / плохо». Рассмотрим некоторые примеры фразеологизмов, связанных с характеристикой человека в труде.

«An eager beaver».

Разг. 1) Работяга, старательный, неугомонный человек (первонач. амер.)

This guy, Marshall, is an eager beaver, a go-getter, but he is relatively inexperienced [E. S. Gardiner, The Case of the Amorous Aunt, ch. 15].

Этот Маршалл *работает с огоньком*, и человек он энергичный, но опыта у него маловато

2) пренебр. Излишне усердный, ретивый работник; человек, выслуживающийся перед начальством.

He would be popular in school if he weren't such an eager beaver (RHD).

Его бы любили в школе, если бы он не старался изо всех сил угодить учителям [4].

«To be as busy as a beaver» – Быть очень занятым.

I don't have time to talk to you. I'm *as busy as a beaver*. У меня нет времени с тобой разговаривать: *я очень занят* [11].

«To work like a beaver». – Очень усердно работать

She has an important deadline coming up, so she's been working like a beaver. У нее на подходе важный дедлайн, так что она *по уши в работе* [11].

Apart from the penalty he worked like a beaver [Belfast Telegraph. Leisure material, p. 24, 3746 s-units]. – Не считая этого пенальти, он *очень усердно работал.*

В американской, а теперь уже и в англоязычной лингвокультуре, бобер характеризуется как усердный, трудолюбивый и выносливый работник. Можно сказать, что коннотация положительная, но излишнее проявление этого качества вызывает неодобрение.

В русской же культуре трудолюбивого человека часто сравнивают с такими животными и насекомыми, как муравей, пчела, вол, лошадь (ср. «*работать как вол»; «трудолюбивый как муравей»; «трудиться как пчелка», «работать как лошадь*»). Следует отметить, что в русском языке есть фразеологизмы, выражающее негативное отношение к труду: *мартышкин труд*, означает «работать бесполезно, напрасно» [7], а также пословицы типа «*Работа не волк, в лес не убежит*» (ср. англ. *Take your time*) [5, с. 125-126]. Однако, пожалуй, наиболее ассоциируемые с трудом образы в русской лингвокультуре – это пчела и белка: «*Работяща, как пчела*»; «*Пчела мала, а и та работает*» [2], «крутиться как белка в колесе» [4].

Нужно сказать, что пчела так же является в английской лингвокультуре одним из эталонов трудолюбия: (*as) busy as a bee* (тж. *busy as a beehive,* амер. *busy as a cockroach on a hot stove* – очень занятой, трудолюбивый как пчелка (ср. *как белка в колесе*) [4, с. 117]. Но с пчелой теперь появились другие ассоциации в связи с развитием сотовой связи: ср. follow a *bee-line, in a bee-line* – пой-

ти напрямик, кратчайшим путем. Таким образом, сформировалась уже иная культурная коннотация, связанная в первую очередь с быстрым движением пчелы.

Более тяжелая, непосильная работа получает отражение в русских пословицах и поговорках, связанных с образом лошади: «*Коня положили, да зайца уходили»; «Был конь, да изъездился»*; «*Там еще конь не валялся*», «*Старый конь борозды не испортит, да и глубоко не вспашет», «Укатали Сивку крутые горки*» и др.

Английских пословиц и поговорок о тяжелой участи коня меньше, и они не так категоричны: «*Never spur a willing horse»*. (ср. «*На послушного коня кнута не надо*») [10]. Чаще встречаются такие характеристики лошади: *a dark horse* – "лошадь (на скачках), о которой ничего не известно и на которую никто не ставит"; *back the wrong horse* – " поставить не на ту лошадь, сделать плохой выбор, просчитаться "; *be on high horse* – разг. высокомерно держаться, важничать, задирать нос [4, с. 397].

Таким образом, можно сделать вывод, что в русской и английской лингвокультурах выявляются как общие, так и специфические эталоны и символы, и оценки образов одних и тех же животных различаются. Хотя фразеологизмы и пословицы могут иметь эквиваленты или аналоги в двух сопоставляемых языках, языковая картина мира этих народов разнится. Так, одними из символов и эталонов трудолюбия для англичан являются бобер и таракан-прусак. Для русского человека это не так. Русский видит и уважает труд пчел, муравьев, белок и лошадей. Конь тоже связан с трудом в обоих лингвокультурах: он выполняет работу, непосильную для человека. Тем не менее, в русской культуре существует стереотип коня и лошади как главного помощника в работе крестьянина в поле, жизнь которого нелегка, как и жизнь крестьянина; в то время как в английском варианте типичным представителем образа лошади в английской культуре является лошадь верховая, т. е. прогулочная или спортивная, которая участвует в скачках. Разные прототипы создают различные ассоциации и культурные коннотации, то есть по-разному кодируют культурно-значимые смыслы, что обязательно нужно учитывать при переводе.

Список литературы

1. Арутюнова Н. Д. Аксиология в механизмах жизни и языка // Проблемы структурной лингвистики. М.: Наука, 1982. С. 50-54.

2. Даль В. И. Толковый словарь живого Великорусского языка, 1863 [Толковый словарь Даля онлайн (slovardalja.net)].

3. Красных В. В. Словарь и грамматика лингвокультуры. М.: Гнозис, 2016. 496 с.

4. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь. М.:Русский язык, 1984. 944 с.

5. Котова М. Ю. Русско-славянский словарь пословиц с английскими соответсвиями. СПб: Изд-во СПбГУ, 2000. 360 с.

6. Пермяков Г. Л. Основы структурной паремиологии. М.: Наука, 1988. 236 с.
7. Серов В. Энциклопедический словарь крылатых слов и выражений, М.: Локид-Пресс, 2003. 342с.
8. Телия В. Н, Опарина Е. О. Культурная коннотация как способ воплощения культуры в языковой знак. Тула, 2010. В 2-х тт. Т. 1. С. 5-13.
9. Телия В. Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Шк. «Языки рус. Культуры», 1996. 284.
10. Универсальный Англо-русский словарь. 2011. URL: https://universal_en_ru.academic.ru (дата обращения 05.03.2023).
11. McGraw-Hill's Dictionary of American Idioms and Phrasal Verbs, 2005. С. 76, 756.

УДК 811.112.2'373.613

Англо-американские заимствования в немецком языке как социокультурный феномен (по материалам статей из молодежного журнала FLUTER)

Ирина Владимировна Азарова[1], Екатерина Андреевна Пермякова[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры немецкого языка института иностранных языков, Орел, Россия, azarrina@yandex.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 4 курса института иностранных языков, Орел, Россия, katpermiakova@gmail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме англо-американских заимствований в немецком языке в условиях глобализации информационного пространства и доминирующего влияния англо-американской культуры. На основе анализа статей из немецкого молодежного журнала FLUTER делается вывод о значительной роли социокультурных факторов, влияющих на употребление англо-американских заимствований в современных немецких молодежных журналах.
Ключевые слова: заимствования, англо-американизмы, процессы глобализации, молодежные журналы Германии, предметная область, социокультурные факторы

Anglo-American borrowings in German as a socio-cultural phenomenon (based on articles from the youth magazine FLUTER)

Irina V. Azarova[1], Ekaterina A. Permyakova[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, Senior Lecturer of the German Language Department, Foreign Language Institute, Orel, Russia, azarrina@yandex.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 4th year student of the Foreign Language Institute, Orel, Russia, katpermiakova@gmail.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of Anglo-American borrowings in the German language in the context of globalization of the information space and the dominant influence of Anglo-American culture. Based on the analysis of articles from the German youth magazine FLUTER, a conclusion is made about the significant role of socio-cultural factors influencing the use of Anglo-American borrowings in modern German youth magazines.
Keywords: borrowings, Anglo-Americanisms, globalization processes, German youth magazines, subject area, socio-cultural factors

Процесс пополнения словарного запаса языка за счет заимствований из других языков характерен для всех национальных языков. В зависимости от многих политических и социокультурных факторов в любом языке можно выделить периоды преобладания заимствований из того или иного языка. Однако феномен англо-американских заимствований (англицизмов, англо-американизмов) в современных языках не имеет аналогов в истории [3]. Поддерживаемая на государственном уровне политическая, экономическая и культурная экспансия США в рамках процессов глобализации привела к тому, что англо-американские заимствования из продуктивного средства обогащения словарного запаса превращаются для многих национальных языков в серьезную социокультурную проблему, провоцирующую потерю культурной идентичности. Именно поэтому проблема заимствований – прежде всего англо-американизмов – находится в центре внимания современных гуманитарных исследований.

Несмотря на неоднозначность самого термина «заимствование» и разнообразие подходов к классификации этих структурно неоднородных феноменов, существует ряд специфических, общих для всех лексических единиц, черт, позволяющих относить их к группе заимствований [4, 5, 6]. На наш взгляд, под заимствованием в широком смысле можно понимать заимствование любых иноязычных элементов (фонем, морфем, слов, синтаксических конструкций и т. п.) как результат политического и/или социокультурного влияния. В свою очередь англо-американизмы – это любые лингвистические заимствования из британского и американского вариантов английского языка.

Многие исследователи отмечают, что количество англицизмов, вошедших в немецкий язык до 19 века, исчислялось несколькими десятками лексических единиц и затрагивало преимущественно отдельные – профессиональные, спортивные – пласты лексики. Однако начиная с 20 века, поток заимствований из британского и американского вариантов английского языка происходит все активнее, охватывает различные лексиконы, проникая не только в сферы науки, политики, экономики, моды, искусства, но и в бытовую сферу и характеризуется многими учеными как агрессивный и доминирующий [2, 3, 4, 7].

Глобализация информационного пространства, очевидно, привела к «американизации» массмедийного дискурса. Даже беглого взгляда на страницы немецких печатных СМИ достаточно, чтобы сделать вывод о значительном количестве англо-американских заимствований. Особенно это характерно для

«развлекательных» изданий, ориентированных на молодежную аудиторию и посвященных музыке, кино, спорту, событиям из жизни звезд, межличностным и сексуальным отношениям [8]. Одна из причин такого положения дел – наибольшая подверженность данной социальной группы влиянию англо-американской поп-культуры и американского «образа жизни» [1]. Среди молодежных журналов Германии встречаются также издания, позиционирующие себя как «серьезные» журналы, имеющие ярко выраженную социально-политическую направленность, публикующие статьи на разные актуальные темы. Одним из таких журналов является бесплатный молодежный журнал FLUTER: «журнал Федерального центра политического образования (Magazin der Bundeszentrale für politische Bildung). В каждом выпуске рассматривается актуальная социально-политическая или актуальная для конкретной страны тема с разных позиций, часто с примерами из мира опыта подростков или молодых людей. The fluter стремится продвигать базовое понимание демократии» [10]. В этой связи представляется интересным установить степень распространения и особенности функционирования англо-американских заимствований на страницах «серьезного» молодежного журнала.

С целью выявления основных предметных областей функционирования англо-американских заимствований и определения количественного состава отдельных частей речи заимствованных лексических единиц в текстах журнала FLUTER [9] методом сплошной выборки на основе 45 статей различной тематики за 2022 год было выявлено 235 англоязычных заимствований.

Больше всего англо-американизмов – 25,95 % – относится к предметной области **«Технологии и интернет»**. Среди них: существительные (42.62 %): *der Browser, der oder das Laptop, das Tablet, die Promotion, der oder das Countdown, der Job, der Cyborg, das Internet, der oder das Modem, der Computer, die oder das App, das oder der Back-up, die Cloud, Hack, Face N, das Smartphone, die oder das E-Mail, das Terabyte, der Trend, das Magazine, das Medium, die Software, der Youtuber, die Community*; многокомпонентные существительные и словосочетания (39,34 %): *der Computerchip, der Streaming-Dienst, die Festplatte, der Webshop, der Shitstorm, der Fitnesstracker, die SIM-Karte, Videoreportage; Sprachcomputer; Wahlcomputer; IBM Supercomputer; die Find Face; Silicon-Valley-Unternehmen; Silicon-Valley-Konzerne; Identitäts-Checks; das Tutorials für Youtube, der Enigma-Verschlüsselungscode; Hardware-Realisierung; Horrorszenarien; Medien-Coup; Kennedy Space Center; „Technology Review“, „Your Face Is Big Data“;NTechLab; Carnegie Mellon University, Memorial Sloan Kettering, Cancer Center;* глаголы (9,83 %): *archivieren, starten, klonten, scannen, launchen, hacken;* прилагательные (4,91 %): *programmierbar, spektakulär, digital*; причастия (1,63 %): *computergesteuert*; наречия (1,63 %): *online.*

23,82 % приходится на предметную область **«Мода, индустрия моды и красоты»**. Из них 46,42 % выражено существительными: *der Sneaker, das T-Shirt, das Top, der Blazer, der Cocktail (Kleid), der Trend, das Outfit, das Design, das Statement, der Style, der Influencer, die Party, der Designer, die Fashion, der, die oder das Brand, das Upcycling, das Recycling, die Message, der Star, das oder*

die Feature, das Revival, das Shirt, der oder das Logo, der Punk, der Look, der oder das Event; многокомпонентные существительные и словосочетания (39,28 %)*: Black-Tie-Code, High Waist / Low Waist, New York Fashion Week, der Lifestyle, der Dresscode, das Homeoffice, das Smokingkleid, die Hipstercamouflage, die Jogginghose, der Jumpsuit, Associate Professor of Women's and Gender Studies, Roosevelt University in Chicago, „Late Show", „Fashion & Technology", „In the Lab", New York Street, Dubai Street, Khalifonia Street, People of Color, Label „Organic Cotton"*; прилагательные (12,5 %): *powerful, sustainable, fast, slow, ugly, kreative, skinny*; глаголы (1,78 %): *designen*.

На предметную область **«Музыка и поп-культура»** приходится 22,97 % англо-американских заимствований: существительные (33,33 %):, *der Sound, der Song, die Band, der Rapper, die Gang, das Label, der oder das Char, die Show, der Fan, der Track, der Synthesizer, der Act, der Hype, der oder das Download, der Beat, Play, das Release, der Deal, die Power, Bottom, das Interview*; многокомпонентные существительные и словосочетания (35,18 %): *der Hip-Hop, der DJ, der oder das DJ-Set, das Coming-out, die Punkrock-Band, der Hotspot, bedroom producer, die Drummaschine, der Rap-Song, die Popmusik, Kraftklub, das Behörden-Casting, die Booking-Agentur, die Techno-Szene, der Science-Fiction-Film, die Labelgeschäfte, die CD-Verkäufe, das Countryelement, Hip-Hop-Szene*; названия песен, фильмов, музыкальных премий (29,62 %): *„We should all be feminists"; „bow down, bitches"; „Old Town Road";„Montero (Call me by your name)"; „Life after Salem"; „Lost in the Citadel";„Void"; „Dead Right Now"; „Scoop";„That's what I want", «BPitch Control», „That's what I want", Do-it-yourself-Bewegung; Spotify; der BET Awards; der MTV Music Video Awards;* глаголы (1,85 %): *produzieren*.

В предметной области **«Политика и экономика»** зафиксировано 17,44 % англо-американизмов: существительные (17,07 %): *der oder das Countdown, das Establishment, die Externalisierung, die Coolness, die Globalisierung, der Thinktank, der Investor;* многокомпонентные существительные и словосочетания (26,82 %): *die IT-Branche; das Know-how, das oder der Start-up, die Rating-Agentur, die Marketingmaßnahme, Anti-Dumping-Zölle, Corporate Social Responsibility, Unique Selling Preposition, UN Global Compact Corporate Citizenship, Welcome to hell, Second Life*; глаголы (4,87 %): *globalisieren, dumping*.

Предметная область **«Спорт» –** 9,82 % заимствований: существительные (60,86 %): *der Sport, das Rugby, das Doping, das Training, das Team, der Trainer, der Rekord, das Foul, die Fairness, das Final, der Sponsor, das Curling*; многокомпонентные существительные и словосочетания (39,13 %): *das Fitnesstraining, der Basketballer, der Fußball, der Fußballclub, der Volleyball, der Beachvolleyball, die Football Association (FA), das Schach-Open, das International Football Association Board (IFAB), die Champions League, das Fair Play*.

Количественный анализ выявленных англо-американизмов показал, что 49,5 % заимствований являются именами существительными. 39,5 % приходится на долю многокомпонентных существительных и словосочетаний. 5 % – прилагательные, 5 % – глаголы и всего 1 % – другие части речи.

Что касается распределения англицизмов по предметным областям, то распределение заимствований выглядит следующим образом: «Технологии и интернет» – 26 % от общего количества выявленных заимствований; «Мода, индустрия моды и красоты» – 24 %; «Музыка и поп-культура» – 23 %; «Политика и экономика» – 17 %; «Спорт» – 10 %.

Очевидно, что использование англо-американизмов отчасти обусловлено лингвистическими факторами. Например, некоторые англо-американские заимствования уже можно отнести к классу интернационализмов – терминов или профессионализмов. Они не только связаны с целым рядом новых предметов и явлений (например, *der Computer, der Browser, das Internet, das YouTube, der Hip-Hop, der DJ, online* и т. п.), не имевших ранее наименований в национальном языке, но используются во всем мире для обозначения прочно вошедших в современную жизнь понятий из разных областей – от политики, экономики, до моды и бытовой сферы. Функционирование других англо-американских заимствований (например, *Team, Ticket, Workshop* и т. п.) связано с феноменом «экономии языка», когда заимствованное слово оказывается значительно короче своего немецкого аналога и его употребление обеспечивает успешную коммуникацию при меньших языковых «затратах». Однако представляется, что в большинстве случаев употребление англо-американизмов в современных молодежных журналах обусловлено, скорее, социокультурными факторами. Среди прочих можно выделить следующие:

- обязательное изучение английского языка как первого иностранного с первого класса начальной школы способствует тому, что молодежь в среднем хорошо владеет этим языком;
- англо-американские заимствования входят в молодежный сленг как маркеры принадлежности к определенной социальной группе;
- привлекательность «американского образа жизни» и американской культуры, активное продвижение которой во всем мире является частью государственной внешней политики США, превращают англо-американизмы в глазах молодежи в модные и престижные слова.

Эти факторы не могут не учитывать издатели любых журналов, нацеленные на успех у молодежной аудитории.

Список литературы

1. Динсберг Г. Англицизмы в немецком молодежном сленге // Международный информационно-аналитический журнал «Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык». № 2 (05). Июнь 2015. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/anglitsizmy-v-nemetskom-molodyozhnom-slenge (дата обращения: 19.01.2023).

2. Дойникова М. И. Англо-американизмы как источник пополнения современного немецкого языка // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 12. № 6. С. 135-138. DOI 10.30853/filnauki.2019.6.27. EDN TCJORT. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38165594 (дата обращения: 17.01.2023).

3. Кобенко Ю. В. «Волны» англоязычных заимствований в истории немецкого языка // Вестник Томского государственного университета. 2007. № 298. С. 36-39. EDN KHNEYL. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=12224442 (дата обращения: 17.01.2023).

4. Крысин Л. П. Русское слово, свое и чужое: Исслед. по соврем. рус. яз. и социолингвистике. М.: Яз. славян. культуры, 2004. 883 с.; 25 см. (Studia philologica, ISSN 1726-135X).; ISBN 5-94457-183-7.

5. Сенько Е. В., Чекоева А. С. Современная теория заимствования: терминологический аспект // Вестник Костромского государственного университета. 2018. Т. 24. № 2. С. 194-197. EDN XSMHFB. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35214124 (дата обращения: 17.01.2023).

6. Хусаинова Э. Р. Проблемы заимствования в немецком языке и особенности его перевода // Научно-технический вестник Санкт-Петербургского государственного университета информационных технологий, механики и оптики. 2004. № 17. С. 234-237. EDN JVBCLF. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11654810 (дата обращения: 20.01.2023).

7. Чумакова А. Ю. Англоамериканизмы и модные слова в немецком языке // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2011. № 7(54). С. 275-279. EDN NXOLBH. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16522187 (дата обращения: 14.01.2023).

8. Щелок Т. И. Англицизмы в немецкоязычных молодежных журналах // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 2 (20). С. 218-222. EDN PLRIUN. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18355211 (дата обращения: 24.01.2023).

9. Fluter.de. URL: https://www.fluter.de/ (дата обращения:14.01.2023).

10. Wikipedia.de. URL: https://de.wikipedia.org/wiki/Fluter_(Magazin) (дата обращения: 14.01.2023).

УДК 808.51

Речевые ошибки политического деятеля как показатель речевой культуры личности

Юлия Александровна Бессонова[1], Максим Петрович Бессонов[2]

[1] Российская академия народного хозяйства и государственной службы Среднерусский институт управления – филиал, доцент кафедры иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент Орел, Россия, julyorags@mail.ru

[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 4 курса института приборостроения, автоматизации и информационных технологий; Российская академия народного хозяйства и государственной службы Среднерусский институт управления – филиал, студент 2 курса факультета «Экономика и менеджмент», Орел, Россия, bessonov.mp@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена проблеме влияния различных видов ошибок речи на культуру речи политического деятеля. Дается определение речевой культуры, приводятся некоторые виды распространенных речевых ошибок, допускаемых политическими деятелями. Описывается влияние речевой культуры на речевой портрет личности.
Ключевые слова: речевая культура, речевые ошибки, политический деятель, коммуникативные качества речи

Speech mistakes of a politician as an indicator of a Person's speech culture

Julia A. Bessonova[1], Maxim P. Bessonov[2]
[1] Russian Academy of National Economy and Public Administration Central Russian Institute of Management-Branch, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the Institute of Foreign Languages, Candidate of Philological Sciences, Orel, Russia, julyorags@mail.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 4th year student of the Institute of Instrumentation, Automation and Information Technology; Russian Academy of National Economy and Public Administration Central Russian Institute of Management-branch, 2nd year student of the Faculty of Economics and Management, Orel, Russia, bessonov.mp@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the problem of the influence of various types of speech errors on the speech culture of a politician. The definition of speech culture is given and some types of common speech mistakes made by politicians are given. The influence of speech culture on the speech portrait of a personality is described.
Keywords: speech culture, speech errors, politician, communicative qualities of speech

В настоящее время культура речи обладает теми же признаками и свойствами, что и культура в целом (язык и речь связаны с сознанием, передаются из поколения в поколение, тесно связаны с практической деятельностью человека и т. д.). Но, являясь лишь одной из областей культуры и подчиняясь ее законам, речевая культура охватывает не всю речь, а только часть, ограниченную рамками культуры общения. То есть, можно сказать, что культура речи распространяется на различные жанры и стили, невербальные и вербальные составляющие речи, а также отражает систему ценностей личности.

Как и любая другая область культуры, речевая культура отражает культуру общества, личности и коллектива. Взаимно обогащая друг друга, они позволяют культуре речи находить наилучшие варианты использования языковых и речевых средств в нашей жизни.

Речевая культура в современном понимании – лингвистическая область, изучающая осознанную деятельность по созданию этически корректной и целенаправленной речи в определенных условиях общества [2].

Для политического деятеля высокий уровень речевой культуры особенно важен, поскольку, с одной стороны, он осуществляет свои должностные обязанности, в том числе и на международной арене, на языке, который признан государственным в стране, а с другой – завоевывает доверие аудитории, воздействует на чувства и сознание слушателей.

Однако на сегодняшний день уровень речевой культуры снижается. В первую очередь это связано с недостаточным владением литературным языком, то есть отклонением (бессознательным или сознательным) от действующих языковых норм, существующих в определенный момент времени в конкретном коллективе, что ведет к нарушению некоторых коммуникативных качеств. Современная наука рассматривает ошибки как важный компонент речевой деятельности, так как они являются значимой частью личности при формировании ее картины мира [3].

Разновидности ошибок выделяются на основе традиционной классификации, в которую включены ошибки орфоэпические, акцентологические, лексические, морфологические, синтаксические, стилистические как речевые, а также неречевые ошибки (логические, фактические).

Неправильное управление, сознательное использование нецензурной и грубой лексики, а также ошибки в выборе слов – это только малая часть того, чем может характеризоваться речь политиков.

Анализируя материалы газетных интервью политиков, интернет-сайтов, а также живую речь, которую можно услышать, например, в телеэфире, мы установили, что самыми часто встречаемыми ошибками в речи работников политической сферы являются следующие:

1) Акцентологические («*принЯли христианство*» В. Мединский; «*средствА*» Ю. Лужков).

2) Орфоэпические (*«щас», «тыща» В. Жириновский*).

3) Употребление стилистически сниженной лексики («*такая борзота и такое хамство*» В. Путин).

4) Грамматические («*уделять на это внимание*» В. Калекин).

Лексические ошибки являются самыми многообразными и разнообразными, и это не случайно. Современный русский язык – один из самых богатых языков мира, что обусловливает его разнообразный словарный состав. Далеко не все носителя языка умеют его правильно использовать и выбирать единственно верное слово. Зачастую в одной фразе можно увидеть несколько разновидностей ошибок, когда речевые сочетаются с неречевыми. Поэтому среди некоторых причин коммуникативных «неудач» можно выделить также многословие и фактические ошибки («*был ... в Свердловской области, город Магнитогорск*» В. Мединский).

Таким образом, речевые ошибки могут привести к нарушению коммуникативных качеств речи, то есть свойств, влияющих на правильное восприятие и понимание речи.

Речевые огрехи политических деятелей – явление не столь редкое, как кажется на первый взгляд. Некоторые выражения, содержащие в себе ошибки,

смогли уйти в народ еще в прошлом веке благодаря таким политическим деятелям, как Н. Хрущев, С. Горбачев и др.

Убедимся в этом, проанализировав речевые ошибки некоторых политиков. В качестве первого примера рассмотрим некоторые фразы советского партийного и государственного деятеля, главы СССР Н. С. Хрущева. Среди основных речевых ошибок можно отметить неудачное употребление устаревших слов (*«Холуй американского империализма»),* тавтологию (*«Мы готовились к такой встрече так встретить президента…»*), неудачное употребление жаргонизмов (*«Мы приветствуем наших братьев – черных негров»*).

Еще одним показательным примером влияния речевых ошибок на культуру личности является один из государственных деятелей РФ и СССР В. С. Черномырдин. Его своеобразная манера высказываться отложилась в массовом сознании, закрепив за его яркими фразами название «черномырдинки».

В речи В. С. Черномырдина можно найти самые разные ошибки. Например, синтаксические (*«Говорил ... на эту трибуну»*), лексические (*«переживаете теми те события»*), неудачное употребление слов (*«Я не тот человек, который живет удовлетворениями»*) и др.

Следует отметить, что речевые ошибки, как и любые другие ошибки, могут иметь свои последствия, если человек будет их допускать. А ошибки в речи политиков, как людей, которые в том числе должны участвовать в публичных выступлениях, то есть взаимодействовать с аудиторией, могут быть в некоторых случаях даже опаснее.

Так как большую часть политической информации аудитория узнает из выступления политиков, крайне важно соблюдать логичность и точность речи. Нередко возникали случаи, когда стилистические и грамматические погрешности в языке политика отталкивали образованную аудиторию или приводили к более критичным последствиям.

Например, один из депутатов Волгоградской областной думы, Г. Набиев, использовавший в своей речи отождествление понятий *«малоимущий» – «тунеядец», «алкаш»,* возмутил общественность своими некомпетентностью и хамством, что в итоге стоило ему членства в партии [1].

За аналогичные высказывания была отстранена от своей должности директор Департамента молодежной политики О. Глацких. Перейдя на обиходно-бытовой и фамильярно-разговорный стиль общения («*государство ... не просило вас рожать*»), она показала свою некомпетентность, как в сфере политической коммуникации, так и в общении с молодежью, что уже свидетельствовало о ее компетентности как работника.

Приведенные примеры позволяют сказать, что речевые ошибки и неграмотная речь являются «пятном» на речевом портрете политика, создают негативное впечатление о его личности, свидетельствуют о неуважении к собеседнику.

Подводя итоги проделанной работы, можно отметить, что проблема сохранения уровня речевой культуры достаточно актуальна в наши дни. Пониженное внимание к родному языку приводит к его засорению. Проведенное ис-

следование и проанализированный материал позволил сделать следующие выводы о речевой культуре политических деятелей: 1) речевые ошибки, возникающие в процессе политической дискуссии или выступления, могут привести к неправильному пониманию речи, что в итоге также может вызвать конфликтную ситуацию между властью и обществом; 2) неоправданное использование грубой стилистически сниженной лексики, а также лексические, орфоэпические и другие ошибки являются наиболее частыми факторами снижения показателя речевой культуры личности; 3) нарушение коммуникативных качеств речи (точности, однозначности, богатства, правильности) создают негативное впечатление о личности политика, его непривлекательный речевой портрет.

Список литературы

1. Коммуникативные неудачи в речи политиков. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-neudachi-v-rechi-politikov?ysclid=lcvwt6qujz757323872 (дата обращения: 14.01.2023).

2. Культура речи как необходимое условие эффективного общения. URL: https://studopedia.net/8_53314_kultura-rechi-kak-neobhodimoe-uslovie-effektivnogo-obshcheniya.html?ysclid=lcvwo8ajnd780636105 (дата обращения: 14.01.2023).

3. Речевые ошибки и уровни языковой компетенции. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rechevye-oshibki-i-urovni-yazykovoy-kompetentsii?ysclid=lcvwvtxg7f695102424 (дата обращения: 14.01.2023).

УДК 351.854

Роль литературы XXI века в жизни молодежи

Юлия Александровна Бессонова[1], Яна Александровна Ретинская[2], Екатерина Руслановна Макарова[3]

[1] Российская академия народного хозяйства и государственной службы Среднерусский институт управления – филиал, доцент кафедры иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, julyorags@mail.ru

[2] Российская академия народного хозяйства и государственной службы Среднерусский институт управления – филиал, студентка 2 курса факультета «Государственное и муниципальное управление», Орел, Россия, yanaretinskaya.19@gmail.com

[3] Российская академия народного хозяйства и государственной службы Среднерусский институт управления – филиал, студентка 2 курса факультета «Государственное и муниципальное управление», Орел, Россия, katemak28@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассмотрено влияние современной литературы XXI века на молодое поколение. Обоснована важность чтения произведений

художественной литературы, определен его круг. Разработаны вопросы анкеты, позволяющие выявить предпочтения современной молодежи в произведениях литературы XXI века, их жанров и направлений, значимость идейного содержания.
Ключевые слова: литература, молодежь, жанр, литературные предпочтения, вопросник

The role of twentieth-century literature in the life of young people

Julia A. Bessonova[1], Yana A. Retinskaya[2], Ekaterina R. Makarova[3]
[1] Russian Academy of National Economy and Public Administration Central Russian Institute of Management-Branch, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the Institute of Foreign Languages, Candidate of Philological Sciences, Orel, Russia, julyorags@mail.ru
[2] Russian Academy of National Economy and Public Administration Central Russian Institute of Management-branch, 2nd year student of the Faculty of State and Municipal Administration, Orel, Russia, yanaretinskaya.19@gmail.com
[3] Russian Academy of National Economy and Public Administration Central Russian Institute of Management-branch, 2nd year student of the Faculty of State and Municipal Administration, Orel, Russia, katemak28@gmail.com

Abstract. This article examines the influence of modern literature of the 21th century on the younger generation. The importance of reading works of fiction is substantiated, its circle is determined. Questionnaire questions have been developed to identify the preferences of modern youth in the works of literature of the 21th century, their genres and directions, the significance of the ideological content.
Keywords: literature, youth, genre, literary preferences, questionnaire

Как известно, литература является видом искусства, а средством создания художественного образа выступают слово, язык. Она является средством познания мира, помогает расставлять правильные приоритеты, понять ценность тех или иных моментов в жизни каждого, указывает на истоки конфликтов.

Литература помогает человеку увидеть не только внешнюю красоту, но и внутреннюю, учит читателя тому, чтобы он мог в полной мере понимать и ценить ее.

Неотъемлемым свойством литературы является то, что она помогает расширить кругозор читателей. Она дает понимание о том, чем отличаются культуры в разных странах. Литература помогает осмыслить то, что могут предложить разные культуры, тем самым читатели становятся более восприимчивыми к уникальным различиям людей в разных концах света. Литература также помогает людям понять их собственное прошлое и настоящее, что позволяет установить более тесную взаимосвязь между ними в их собственных культурах. Она полностью погружает читателя в тот мир, где он остается наедине со своими мыслями и чувствами, дает ответы на те вопросы, которые тревожат его.

Поэтому проблемы изучения современной литературы и ее влияние на общество подняты в ряде работ исследователей (М. А. Черняк, В. Румянцев и др.).

Процесс чтения всегда был интересным, захватывающим и занимательным. Многие люди предпочитали чтение книг другим делам. Они читали всегда и везде, если была возможность. Но проходит время и многое в жизни человека меняется. Это не значит, что литература ушла совсем. Она просто заняла другое место в жизни современного человека.

В наше время литература все сильнее подвергается влиянию рынка. Авторы стремятся к известности, чтобы их книги продавались и покупались. Следовательно, они стараются ориентироваться на вкусы и предпочтения основной массы населения. А это в свою очередь приводит к тому, что, в основном, литература XXI века становится массовой, поскольку ее стараются адаптировать к читателю. Так, на наш взгляд, к массовой литературе можно отнести романы Стига Ларссона «Девушка с татуировкой дракона», Я. Л. Вишневского «Одиночество в Сети», детектив Денниса Лехэйна «Таинственная река» и др.

Для произведений литературы XXI века также важно то, на каком языке они написаны. В наше время язык сильно упрощен, зачастую обеднен, что говорит о его «массовизации». Это характеристика является важной, потому что нужно, чтобы произведение могли прочитать как можно больше людей вне зависимости от их интеллектуальных способностей, и для них это было понятно.

Все больше произведений современной литературы экранизируют. По книгам снимают фильм или сериал, что приносит популярность и книге, и фильму. Например, на наш взгляд, самыми популярными в последние годы являются фильмы «Сумерки» по одноименной книге Стефани Майер, «Виноваты звезды», «Бумажные города», «В поисках Аляски», автором которых является Джон Грин.

Если говорить в целом о массовой литературе, то для нее характерен особый механизм культурного функционирования, который, как говорилось выше, полностью продиктован условиями рынка: «процесс массового потребления каждой отдельной книги такого типа, как правило, достаточно короток (в пределах сезона – двух), приток же новых произведений всегда велик. Конкуренция образцов, по законам рынка, весьма напряженная, а циркуляция и смена их – очень быстрые» [1]. Это говорит о том, что у такой литературы короткая жизнеспособность, то есть чаще всего ее читают, пока она популярна. Но есть и исключения из правил, и такие произведения XXI века не относят к массовой литературе, правда, их не так много, как хотелось бы.

В отличие от литературы прошлого или позапрошлого века, когда можно было четко выделить стилевые тенденции и направления, литература XXI века – это литература авторских художественных моделей. Это связано с тем, что сегодня авторы все больше нацелены на оригинальность. Людям надоедает читать однотипные произведения. Многие сюжеты настолько избиты, что авторам приходится прибегать к чему-то новому, экспериментировать. Поэтому многие работы при прочтении кажутся странными и не совсем понятными. Но все же такие попытки создания чего-то другого привели к многообразию писательских

стилей, появлению новых, авторских жанров, которые говорят о свободном развитии современной литературы [2].

Появление новых жанров связано с тем, что современные писатели соединяют приемы и установки разных направлений, например, реализм с постмодернистской техникой. Поэтому можно встретить такое, что историю человек может узнавать через детективный сюжет, современные реалии существуют вместе с мистикой и фантастикой. Примером нового жанра может послужить эльф-панк (elfpunk) – один из видов городского фэнтези, где в современную реальность переносятся из традиционных фольклорных декораций мифические существа, такие как эльфы, гномы, феи. К такой литературе относится цикл книг Джули Кагавы «Железные фейри», в которой рассказывается о 16-летней девушке, являющейся наследницей короля фейри, о чем она даже не подозревает.

Еще одним примером может послужить (ecologicalhorror), в этом жанре литературы источником ужаса являются погодные явления. В таких книгах нет ничего мистического или фантастического, вроде призраков и монстров. Герои сталкиваются с природой, которая по каким-либо причинам относится к ним враждебно. К таким произведениям относят роман Джеффа Вандермеера «Аннигиляция», «Руины» Скотта Смита и «День триффидов» Джона Уиндема [3].

Можно также сказать и про такой жанр, как фанфик, – это продолжение, предыстория, кроссовер (переплетение нескольких произведений) какого-либо литературного произведения. В нем использованы идеи сюжета и персонажи из оригинала, а иногда бывает и что-то одно. Это относится к такому вида творчества поклонников произведений, как фанфикшн.

Но как бы много интересного ни было в литературе XXI века, многие классические писатели и их творения не теряют актуальности и в наше время. Но какой бы литература ни была: классической или современной, – она оказывает влияние на человека, поскольку из любого произведения читатель берет что-то новое, делает определенные выводы. В наше дни влияние литературы на читающую молодежь достаточно велико, поскольку у нее еще формируется видение мира, меняются мнения. Поэтому для определения того, влияет ли на молодежь литература XXI века и читают ли ее молодые люди, был составлен вопросник:

1. Читаете ли Вы литературу XXI века?
2. Какие жанры Вы предпочитаете?
3. Назовите Вашу любимую книгу и ее автора XXI века.
4. Как вы думаете, оказывает ли на Вас влияние литература XXI века?
5. Какое влияние оказывает литература XXI века?
6. Какую книгу Вы бы посоветовали почитать? Почему?

Отразим результаты опроса в диаграммах и проанализируем их.

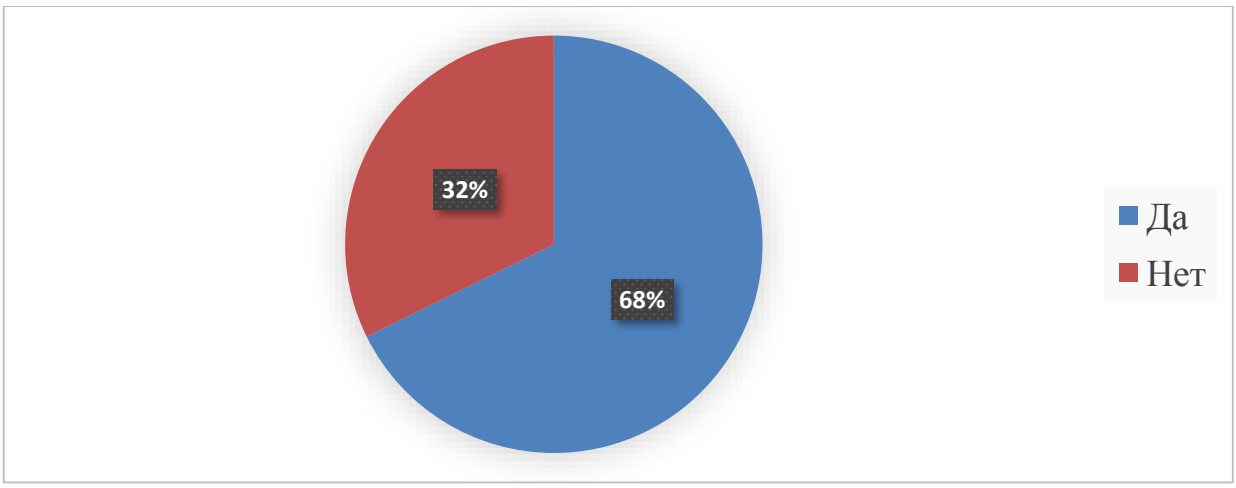


Рисунок 1 – Читаете ли Вы литературу 21 века?

Большинство молодых людей (68 %) ответило на первый вопрос положительно, что читают литературу XXI века; остальная часть респондентов (32 %) ответили отрицательно.

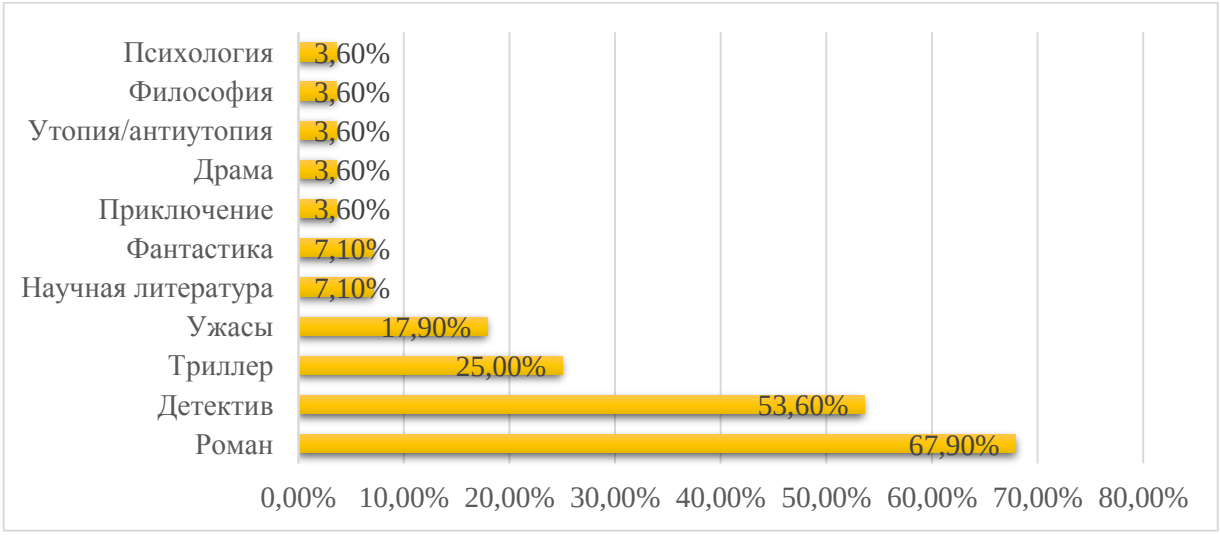


Рисунок 2 – Какие жанры вы предпочитаете?

На второй вопрос «Какие жанры вы предпочитаете?» самыми популярными ответами являются роман (67,9 %), детектив (53,6 %); менее популярными были ответы триллер (25 %) и ужасы (17,9 %), научная литература и фантастика (7,1 %), приключения, драма, утопия / антиутопия, философия и психология (3,6 %).

В третьем вопросе респонденты называли свои любимые книги. Например, такие как «Замок из стекла» Джаннет Уоллс, «Гончие Лилит» Кристина Старк, «Американские боги» Нил Гейман, «В поисках Аляски» Джон Грин, «TRANSHUMANISM INC» Виктор Пелевин, «Метро 2033» Дмитрий Глуховский и многие другие. Но не у всех, кто читает литературу XXI века, есть любимая книга, и среди респондентов таких оказалось 35,5 %.

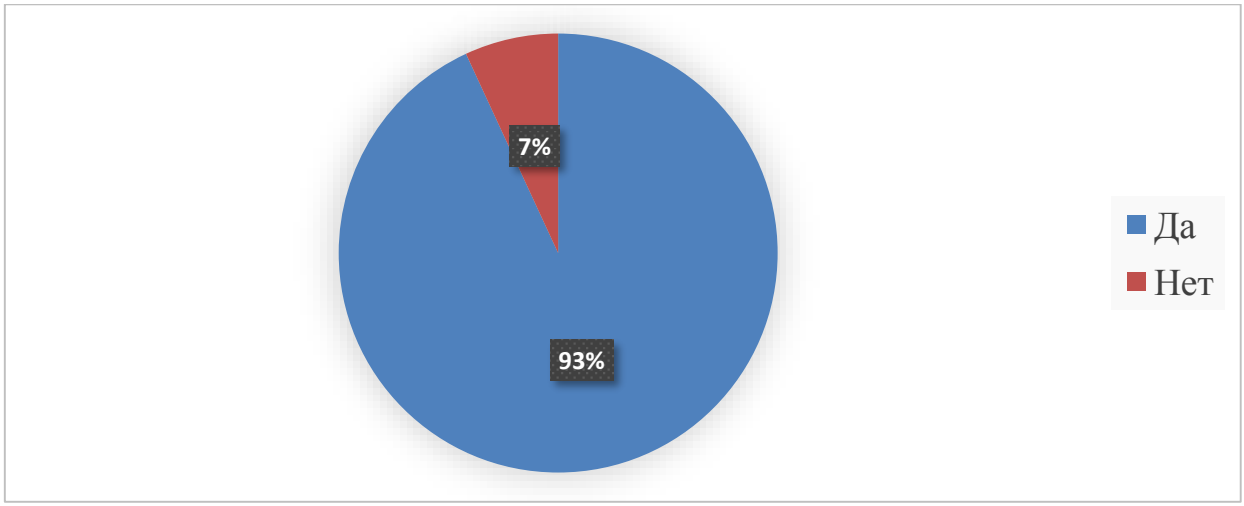


Рисунок 3 – Как вы думаете, оказывает ли на Вас влияние литература XXI века?

На четвертый вопрос большая часть опрошенных (93 %) ответили, что литература XXI оказывает на них влияние; остальная часть респондентов (7 %) считают, что данная литература не оказывает на них никакого влияния.

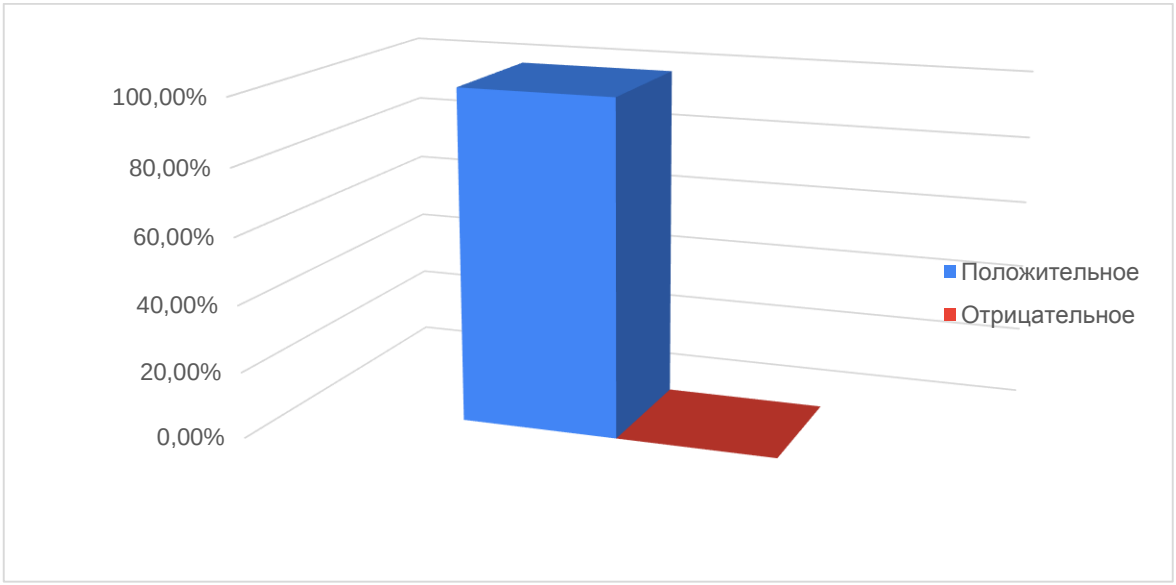


Рисунок 4 – Какое влияние оказывает литература XXI века?

На пятый вопрос отвечали те респонденты, кто ответил положительно на предыдущий. И результат показал, что все, кто считает, что литература XXI века оказывает на них влияние, считают его положительным.

В шестом вопросе респондентам предлагалось посоветовать для чтения книгу XXI века и обосновать свой выбор. В этом списке оказались «Замок из стекла» Джаннет Уоллс, «Вторая жизнь Уве» Фредрика Бакмана, «Книжный вор» Маркуса Зусака, «Человек, который хотел быть счастливым» Лоран Гунель, «Метро 2033» Дмитрия Глуховского и другие. Основными причинами,

по которым люди советовали прочитать книги, являлись захватывающий сюжет произведения, переосмысление важных вещей, поиск себя, самопознание, получение новых навыков или знаний.

Подводя итог, можно отметить, что молодежь активно интересуется литературой XXI века. Молодые люди считают, что на них она оказывает положительное влияние. Также следует отметить, что людям нравятся абсолютно разные жанры, начиная от романа и заканчивая фэнтэзи. Практически у каждого есть любимая книга, которую он готов перечитывать снова и снова, на одном дыхании, как в первых раз. Читатели могут посоветовать интересные произведения с увлекательным сюжетом, например, роман Дмитрия Емеца «Таня Гроттер» или детектив Кристины Старк «Гончие Лилит» и много других литературных произведений XXI века.

Таким образом, литература XXI века занимает важное место в жизни молодежи, поскольку молодое поколение интересуется новыми жанрами, писателями. Молодые люди обмениваются впечатлениями друг с другом после прочтения, делятся новыми изданиями и советуют их к прочтению, тем самым сближаясь друг с другом.

Список литературы

1. Гудков Л. Д., Дубин Б. В., Страда В. Литература и общество: введение в социологию литературы. М.: РГГУ, 1998. 28 с.
2. Новейшие литературные жанры. URL: https://litclubbs.ru/posts/3844-noveishie-literaturnye-zhanry.html.
3. Особенности современной русской литературы начала XXI века. URL: http://iessay.ru/ru/writers/other/literatura-konca-xx-nachala-xxi-veka/stati/russkaya-literatura-konca-xx-nachala-xxi-veka/osobennosti-sovremennoj-russkoj-literatury-nachala-xxi-veka.

УДК 811.11

Фразеологизмы с соматическим компонентом (на материале английского и немецкого языков)

Наталья Сергеевна Битюцкая
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, студентка 3 курса института филологии, Елец, Россия, cherryb658@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей функционирования фразеологизмов с компонентом «часть тела человека» в речи носителей английского и немецкого языков. Изучаются тематическая и семантическая классификации фразеологизмов-соматизмов английского и немецкого языков. Отмечаются сходства и различия в использовании фразеологических единиц изучаемых языков.

Ключевые слова: фразеологизм, фразеологическая единица, соматизм, семантическое значение, языковая картина мира

Phraseological expressions with a somatic component (in English and German)

Natalia S. Bityutskaya
Bunin Yelets State University, 3d year student of the Institute of Philology, Yelets, Russia, cherryb658@gmail.com

Abstract. The article studies the peculiarities of functioning of phraseological units with the component "human body part" in the speech of native speakers of English and German. The thematic and semantic classification of English and German phraseological-somatic phrases are studied in the research. Similarities and differences in the use of phraseological units of the languages under study are noted by the author.
Keywords: phraseological unit, fixed phrase, somatism, semantic meaning, language picture of the world

Фразеологизмы являются неотъемлемой и незаменимой частью любого языка мира, и зачастую слова, используемые в устойчивых выражениях, отражают реалии повседневной жизни. Так как фразеологических единиц в разных языках существует невообразимое множество, в данной работе будет рассмотрена их отдельная классификация – фразеологизмы с компонентом «название части тела». Данная группа фразеологизмов является одной из самых распространенных в употреблении, и мы можем повсюду услышать такие словосочетания как «сломать голову» или «по уши влюбиться».

Фразеологизмы с компонентом «название части тела» имеют богатую национальную, культурную и экспрессивную окраску, а также несут в себе интеллектуальную и историческую информацию. Поэтому в разных языках можно встретить большое количество подобных заимствованных и эквивалентных фраз, которые активно фигурируют в человеческой речи.

Желание проанализировать и сравнить фразеологические единицы в немецком, английском и русском языках, чтобы узнать этимологию этих выражений, способы передачи их значения на другие языки и видоизменение с течением времени обуславливают актуальность данного исследования.

Материалом исследования послужили английские и немецкие ФЕ с компонентом «часть тела» в количестве 120 единиц, отобранных из Большого англо-русского фразеологического словаря под редакцией А. В. Кунина [1], Оксфордского словаря идиом (Oxford Dictionary of Idioms) [2], Немецко-русский фразеологический словарь (Deutsch-Russisches Satzlexikon) [3].

Вопрос, касающийся перевода фразеологических единиц с соматическим компонентом, затрагивался многими учеными-лингвистами (В. В. Виноградов, А. В. Кунин, А. И. Смирницкий), которые освещали его в своих работах [4, 5, 6]. В современных условиях международных связей, проблема перевода эмоционально-выразительных средств с одного языка на другой, остается для ученых-лингвистов и осваивающих иностранный язык людей на первом месте.

В лингвистике можно встретить множество разных определений понятия «фразеологизм». Но в целом, под данным термином подразумевают любое неделимое устойчивое словосочетание или выражение, которое, как правило, можно заменить одним словом, и которое употребляется в переносном значении. Английский язык, так же, как и немецкий, богат на подобные экспрессивные языковые конструкции, что делает речь их носителей разнообразнее и уникальнее в отношении культурных ценностей.

Для того чтобы как можно более точно охарактеризовать экстралингвистические особенности денотата и интерпретировать его семантическую группу, ученые распределяют фразеологизмы в отдельные группы по принципу наличия у них общего компонента. Основное внимание данной статьи посвящено устойчивым единицам с компонентом-соматизмом (т. е. с компонентом, содержащим название части тела человека), которые составляют фразеологические пласты английского и немецкого языков.

Проведенный семантический и тематический анализ фразеологизмов-соматизмов позволил нам составить следующие классификации изучаемых лексических единиц в английском и немецком языках:

1) **Классификация немецких и английских фразеологизмов по отдельным названиям частей тела (тематическая классификация).**

В немецком языке фразеологизмы с компонентом «Kopf (голова)» и «Auge (глаз)» употребляются в языке носителей чаще остальных (см. Рисунок 1). Причиной тому является тот факт, что голова отвечает за когнитивные способности, так же как и за чувственное восприятие, и может нести как позитивную, так и негативную коннотацию. Глаза же, в свою очередь, отвечают за зрительную функцию, которая напрямую связана с человеческим мышлением, и, подобно другим соматическим компонентам, отражает характер и эмоции индивида.



Рисунок 1 – Тематическая классификация немецких фразеологических единиц с компонентом-соматизмом

В английском языке можно наблюдать схожую ситуацию. Однако в нем наиболее распространенным соматическим компонентом в английском языке является рука (см. Рисунок 2), так именно с помощью рук выполняется любая деятельность человека. Это, например, такие выражения как: “to bite the hand that feeds you” – пилить сук, на котором сидишь, или “to know sth. like the back of one's hand” – знать (что-л.) как свои пять пальцев [разг.].

Далее по частотности употребления стоят компоненты голова (“to keep your head” – сохранять спокойствие), пальцы (“to keep one’s fingers crossed” – надеяться) и глаза. Зачастую люди причисляли глазам магические качества, которые могли повлиять на поведение и судьбу людей (“have eyes in the back of sb’s head” – иметь глаза на затылке).

Остальные части тела тоже активно фигурируют во фразеологическом пласте английского и немецкого языков, но они встречаются в языке значительно реже, так как меньше и ассоциаций с соматизмами «зубы», «волосы» или «ногти» во время выполнения какой-л. бытовой активности.



Рисунок 2 – Тематическая классификация английских фразеологических единиц с компонентом-соматизмом

2) **Семантическая классификация фразеологизмов в немецком и английском языках.** В нее входят ФЕ с различными смысловыми значениями, например, фразеологизмы “Blue in the face” – обессилевший, уставший, делать что-либо «до посинения» и “To put one's feet up” – отдыхать, расслабляться, употребляются в соответствующих значениях «отдых / усталость», или фразеологизм Die Schnause voll haben [разг.] – «быть сытым по горло» [разг.] [перен.] употребляется в значении «надоесть кому-либо».

В рамках данной классификации ФЕ фигурируют в речи носителей по принципу ассоциативной связи. Это прослеживается на одинаковом уровне, как

в английском, так и в немецком языках. Например, за влюбленность (а также за остальной спектр чувств и эмоций), как принято считать, отвечает сердце: “Sein Herz an jmdn verloren haben” – увлечься кем-либо; “to break smb's heart” – разбивать сердце. Также при анализе фразеологических пластов этих языков нельзя не заметить, что с памятью / вниманием, как правило, ассоциируют уши, а с понятием «помощь» – руки. Это, к примеру, выражения: “Sich etwas hinter die Ohren schreiben” – зарубить себе на носу, запомнить, “To be all ears” – внимательно слушать, запоминать, и “To give a hand” – помогать, “Seine Hand auftun” – проявлять щедрость.

Различия также имеют место быть. Поэтому в немецком языке соматизм «голова» часто ассоциируют с памятью и вниманием, а в английском языке данный компонент выступает в качестве показателя интеллекта и степени разумности человека, например: “Etw. im Kopf behalten” – запомнить, сохранять в памяти что-либо; “To lose your head” – потерять голову, “To have a good head on your shoulders” – иметь голову на плечах.

Статистический анализ семантического компонента фразеологизмов-соматизмов английского и немецкого языков показал, что наиболее частотным в английском языке являются ФЕ со значением «испытывать страх / проявлять смелость», например: jump out of the skin – выпрыгнуть из кожи (от испуга), «душа ушла в пятки», а в немецком языке – ФЕ со значением «влюбленность»: Jmdm zu tief ins Auge geschaut haben – влюбиться в кого-то.

Таким образом, устойчивые выражения представляют собой активный, насыщенный материал для изучения и исследования, как в лингвистическом, так и в экстралингвистическом плане. Анализ ФЕ дает возможность объективно установить ценностные ориентиры немецкой и английской культур. Изучение ФЕ может служить лингвистической основой постижения картин мира. Такой анализ возможен и необходим в различных направлениях: с точки зрения стилистических особенностей отдельных ФЕ и их компонентов, а также фразеосемантических групп и полей.

Список литературы

1. Кунин А. В. Большой англо-русский фразеологический словарь. М.: Русский язык, 1984. 944 с.

2. Siefring J. Oxford Dictionary of Idioms: Second Edition. Oxford: Oxford University Press Inc., 2004. 352 p.

3. Paffen K. A. Deutsch-Russisches Satzlexikon. Leipzig: Veb Verlag Enzyklopädie, 1970. 464 p.

4. Виноградов В. В. Лексикология и лексикография: Избранные труды. М.: Наука, 1977. 312 с.

5. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка. М.: Высшая школа, 1996. 200 с.

6. Смирницкий А. И. Лексикология английского языка. М.: Изд-во лит. на иностр. яз., 1956. 260 с.

УДК 821.111

Особенности перевода исторических романов с английского языка на русский язык

Лола Кадыровна Бободжанова[1], Анастасия Сергеевна Ганичева[2]
[1] Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого, доцент Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гуманитарного института, кандидат педагогических наук, доцент, Санкт-Петербург, Россия, tulipan@mail.ru
[2] Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого, студент 4 курса Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гуманитарного института, Санкт-Петербург, Россия, gas1806@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена особенностям перевода реалий в историческом романе с английского языка на русский язык. В работе рассмотрены следующие ключевые понятия: «исторический роман», «исторические реалии» и «художественный перевод», «художественный мир». Проанализированы основные трудности передачи исторических реалий, с которыми сталкивается переводчик при создании достоверного фона оригинала. Изучены основные стратегии и приемы перевода, используемые для успешной передачи исторических реалий в художественном тексте. Особое внимание уделено тому факту, что для успешной передачи исторических реалий в художественном произведении необходим детальный культурный и исторический анализ оригинала. Проведенный анализ переводов исторических романов позволил прийти к заключению о том, что выбор переводческих стратегий и приемов перевода обусловлен той функций, которую несут исторические реалии в художественном тексте. Сделан вывод о том, что для успешной культурной адаптации исторических реалий переводчики зачастую вынуждены выходить за рамки семантической точности, практически становясь соавтором произведения.
Ключевые слова: исторический роман, исторические реалии, художественный перевод, художественный мир, культурная адаптация, стратегии и приемы перевода, языковая картина мира

Translating Historical Novels: Transferring Historical Realities from English into Russian

Lola K. Bobodzhanova[1], Anastasia S. Ganicheva[2]
[1] Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Associate Professor of the Higher School of Engineering Pedagogy, Psychology and Applied Linguistics of the Institute of Humanities, PhD in Pedagogy, St. Petersburg, Russia, tulipan@mail.ru

[2] Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 4th-year student of the Higher School of Engineering Pedagogy, Psychology and Applied Linguistics of the Institute of Humanities, St. Petersburg, Russia, gas1806@gmail.com

Abstract. The paper focuses on issues concerning translation of realities in historical novels from English into the Russian language. The following key concepts such as "historical novel", "historical realities", "fiction translation", "fictional universe" have been considered. The research discusses the main obstacles of transferring historical realities that translators may face when describing historical events and the authentic atmosphere of the original text. Key translation strategies and techniques used to convey historical realities in literal texts have been studied. A particular attention has been paid to the fact that a detailed study of the cultural and historical background of the original is necessary for the successful transferring of historical realities in literal texts. The conducted research has shown that using various linguistic means when translating historical realities may help not only successfully reconstruct the historical epoch, but also significantly distort it. In addition, effective cultural text adaptations of historical realities lead to the fact that a translator may become a co-author.
Keywords: historical novel, historical realities, fiction translation, fictional universe, cultural text adaptation, translation strategies and techniques, national linguistic world picture

Вопросы, затрагивающие художественный перевод, всегда вызывали много споров и противоречий. Особые сложности возникают с переводом исторических романов. Популярность исторического романа обусловлена интересом к различного рода историческим событиям. Перевод подобных произведений является неким соприкосновением двух культур. Необходимо отметить, что понятие исторического романа как жанра в мировой литературе является относительно недавним. Исторический роман, как впрочем и любой другой жанр литературы, обладает своей спецификой, в том числе и использование исторических реалий для особой выразительности и силы воздействия художественного произведения. Данная статья является попыткой проанализировать существующие стратегии перевода исторических реалий на русский язык с английского языка на примере романов Вальтера Скотта «Айвенго» (1819) и «Роб Рой» (1817).

Исторический роман как отдельный жанр сформировался к концу XIX века. Шотландский прозаик и поэт Вальтер Скотт, кто по праву считается основоположником исторического романа, окончательно сформировал этот жанр благодаря введению стойких принципов реализма, использованию новых эмоционально насыщенных форм, психологических портретов, фольклора, национального колорит и национальных культурных традиций. Многоообразие форм исторического романа, его уникальная природа не позволяет четко дать только одно определение. Чаще всего под историческим романом понимают действие, которого происходит на фоне определенных исторических событий [16]. Тем не

менее, это определение не раскрывает полностью особенности исторического романа и требует некоторых уточнений [11]. Согласно определению А. Г. Баканова, исторический роман можно рассматривать как «…произведение романной прозы, в котором на основе научного изучения прошлого с помощью системы специфически художественных средств с позиций историзма воссоздаются события, имеющие реально-историческую почву и увиденные автором в свете исторической перспективы» [12]. Существенной частью любого исторического романа является своеобразие его композиции, которое заключается в соединении исторических событий с частными, в сочетании реальных исторических элементов с элементами вымысла [12].

Использование исторических реалий, в совокупности со специальными словами и словосочетаниями, которые нацелены на передачу национального колорита, позволяет авторам исторических произведений создать уникальный художественной мир, обеспечить достоверный фон исторической эпохи, на котором разворачивается действие и восстановить картину описываемой исторической эпохи, описать национальный колорит и культурное своеобразие, создать уникальные художественные образы, что в свою очередь помогает усилить эстетическое воздействие текста на читателя.

Перевод подобных произведений требует от переводчиков высокого мастерства, чтобы выполнить успешный художественный перевод – перевод, не просто воссоздающий произведение оригинала, но и сохраняющий эмоциональное впечатление. Необходимо отметить, что перевод художественной прозы зачастую сопровождается культурной адаптацией текста [7]. Под культурной адаптацией можно рассматривать попытку переводчика сохранить исходный прагматический потенциал оригинала, а также же желание его изменить. Культура каждого народа представляет собой уникальную совокупность традиций, ценностей и смыслов, поэтому для переводчика необходимо приспособить текст оригинала к особенным условиям принимающей культуры [14]. Таким образом, для исторического романа является важным достижение равенства при осуществлении коммуникативной задачи и сокращении дистанции между текстом оригинала и его переводом на другой язык.

Перевод исторических романов является сложным процессом, так как различие между культурой источника и воспринимающей культурой практически неизбежно [10]. Особенностью перевода исторических романов является необходимость знания определенных лингвистических особенностей источника, лексики и грамматики языка, возможность воссоздать композицию, стиль и атмосферу оригинала [4]. При переводе подобных произведений сохранение национально-культурных и исторических особенностей художественного произведения – это одна из важных задач, которую осуществляет переводчик. Для этого необходимо понять культурный фон языка оригинала, код иноязычной культуры и т. д. и т. п. [2]. При переводе исторических романов, переводчики, передавая различные стилистические особенности текста оригинала и национальный и исторический колорит, вынуждены выходить за рамки семантической точности [8]. Им не всегда удается успешно заменить подобную лексику

существующими русскоязычными архаизмами и устаревшими словами. А. Д. Швейцер полагает, что при транспортировке переводимого текста в культуру получателя, этот текст обязательно должен сохранить в переводе «инокультурный» колорит [7]. Это означает, что в текст необходимо не просто «вкраплить» языковые элементы определенного исторического периода, а осуществить некие отступления от существующей современной нормы, которые иногда могут казаться архаичными [13].

Как было подмечено ранее, для передачи атмосферы описываемой исторической эпохи и национального своеобразия авторы художественных произведений довольно часто прибегают к использованию всевозможных исторических реалий. Под историческими реалиями понимают «специфические факты истории и государственного устройства национальной общности, особенности ее географической среды, характерные предметы быта прошлого и настоящего, этнографические и фольклорные понятия, относя их к классу безэквивалентной лексики» [9]. Использование всевозможных языковых средств при передаче исторических реалий может не только успешно помочь воссоздать реальную историческую действительность произведения оригинала, но также и значительно исказить ее. В связи с национально-культурными различиями, текст оригинала для переводчика предстает в качестве двойной параллельной системы взглядов на окружающий мир [1]. Необходимо отметить, что смысловые расхождения при передачи исторических реалий могут нередко быть обусловлены и субъективной интерпретацией переводчика [3]. Таким образом, перевод художественных произведений, в частности, исторических романов, вызывает определенные трудности, включающие в себя детальное изучение особенностей культурной среды оригинала текста.

В качестве материалов исследования использовались следующие тексты художественных произведений: исторические романы Вальтера Скотта «Айвенго» (1819), «Роб Рой» (1817), а также их переводы, выполненные Е. Г. Бекетовой (1962), А. В. Бельским (2001) и Н. Д. Вольпиной (1961).

Далее проанализируем использование исторических реалий в романе «Айвенго» и их передачу в двух переводах на русский язык. Произведение повествует о рыцарских приключениях в эпоху Средневековья и крестовых походах, а также о борьбе между англосаксами и норманнами во времена правления короля Ричарда I Львиное Сердце. Рассмотрим примеры перевода исторических реалий, использованных Вальтером Скоттом для создания особого художественного мира исторического романа. Обратимся к первому примеру.

The Jew's Exchequer – подразделение Вестминстерского суда, которое занималось регистрацией и регулированием налогов и судебных дел евреев, действовавшее до полного изгнания последних в 1290 году. А. В. Бельский и Е. Г. Бекетова предлагают одинаковые переводы, используя калькирование. *"In spite of every kind of discouragement, and even of the special court of taxations already mentioned, called* ***the Jews' Exchequer****..."* (В. Скотт «Айвенго») [5]. *«Несмотря на всевозможные затруднения и особую налоговую палату (о которой уже го-*

ворилось), называемую ***еврейским казначейством****, созданную именно для того, чтобы обирать и причинять им страдания»* (перевод А. В. Бельского) [10].

The Knights Templars – духовно-рыцарский орден, основанный в 1119 году, члены которого защищали паломников, занимались управлением территорий на Святой земле. В романе «Айвенго» рыцарь-тамплиер Бриан де Буагильбер (*Sir Brian de Bois Guilbert*) является одним из ключевых персонажей. В тексте Е. Бекетовой данная реалия передается с помощью приема описательного перевода. *"…he is of the order of* ***Knights Templars****, whom you may have heard of; he is half a monk, half a soldier"* (В. Скотт «Айвенго») [5]. *«Он принадлежит к* ***ордену рыцарей Храма****, о которых ты, может быть, слышал: он наполовину монах, наполовину воин»* (перевод Е. Бекетовой) [11].

The Civil War Of Roses – конфликт между династиям Стюартов и Ланкастеров в борьбе за власть. Е. Бекетова и А. В. Бельский используют прием описательного перевода в русском тексте. *"…here were fought many of the most desperate battles during* ***the Civil Wars of the Roses****"* (В. Скотт «Айвенго») [5]. *«…здесь происходили ожесточенные битвы во время* ***междоусобных войн Белой и Алой Розы****» (перевод Е. Бекетовой) [11].*

The Grand Master – Лука Бомануар, вымышленный предводитель ордена тамплиеров. А. В. Бельский и Е. Бекетова предлагают в русском тексте соответствующий аналог. *"For my vow," said the Templar, "our* ***Grand Master*** *hath granted me a dispensation"* (В. Скотт «Айвенго») [5]. *«Что касается обета, – сказал храмовник, – наш* ***гроссмейстер*** *освободит от него»* (перевод Е. Бекетовой) [11].

The Crusades – ряд военных экспедиций, главной целью которых было освобождение Святой земли от мусульман. Данная историческая реалия происходит от латинского слова "crux" («крест»), при передаче на русский язык был подобран подходящий эквивалент. *"…but also the numerous class of "lawless resolutes," whom* ***the crusades*** *had turned back on their country…"* (В. Скотт «Айвенго») [5]. *«…но и многочисленную ватагу "отчаянных беззаконников" – бывших участников* ***крестовых походов****»* (перевод Е. Бекетовой) [11].

Guerdon – похвала или плата, которую обычно получали во время обряда посвящения в рыцари. В английском языке guerdon имеет торжественный, возвышенный характер. Е. Бекетова передала эту историческую реалию стилистически нейтральным эквивалентом, так как он является более релевантным в тексте: *"That will I do blithely», replied the Pilgrim, «and without* ***guerdon****; my oath, for a time, prohibits me from touching gold"* (В. Скотт «Айвенго») [5]. *«С радостью назову их по именам, – отвечал пилигрим, и никакого* ***подарка*** *мне не надо: я дал обет некоторое время не прикасаться к золоту»* (перевод Е. Бекетовой) [11].

The Black Knight – Черный Рыцарь, прозвище, которым в Средние века наделяли рыцарей, которых при себе не было опознавательных знаков, что могло быть обусловлено либо их отсутствием, либо желанием не раскрывать свою личность. А. В. Бельский переводит данную реалию при помощи приема калькирования, что позволяет успешно передать содержание реалии, при этом не

увеличивая ее объема. *"...and the Saxon ox whom* ***the Black Knight*** *struck down in the tournament..."* (В. Скотт «Айвенго») [5]. *«... и саксонского быка, которого* ***Чрный Рыцарь*** *свалил нынче на турнире»* (перевод А. В. Бельского) [10].

Отдельно следует рассмотреть примеры перевода антропонимов с точки зрения языковой принадлежности: в романе встречаются саксонские, норманнские и еврейские имена собственные. Для обозначения норманнов Вальтером Скоттом использует следующие антропонимы: *Brian de Boisguillebert (Бриан де Буагильбер), Waldemar Fitzurse (Вальдемар Фиц-Урс), Reginald Front-de-Boeuf (Реджинальд Фрон де Беф, Gilles de Molverer (Жиль де Мольверер), Maurice de Bracy (Морис де Браси), Jacques Fitz Dotrel (Жак Фиц Дотрель).* Саксонские имена представлены в романе практически с таким же количеством, как и норманнские имена, что объясняется историческими и культурными фактами описываемой эпохи: *Wilfred Ivanhoe (Уилфред Айвенго), Cedric of Rotherwood (Седрик Ротервудский), Lady Rowena (леди Ровеан), Wamba (Вамба), Gurt (Гурт).* Необходимо отметить, что практически все имена собственные, не включающие в себя прозвища, переведены Е. Г. Бекетовой и А. В. Бельским с помощью транскрипции и транслитерации.

Представляется интересным рассмотреть переводы имен собственных с прозвищами: в этих случаях переводчики прибегали к смешанным приемам перевода, используя прием калькирования наряду с транслитерацией.

Cedric the Saxon – Saxon thane, Cedric of Rotherwood – отец Айвенго, участник крестовых походов и противник норманнской власти, чье прозвище указывает на этническую принадлежность героя. *"Cedric," answered the Prior; "****Cedric the Saxon****»* (В. Скотт «Айвенго») [5]. *«– Седрик, – отвечал приор, –* ***Седрик Сакс****»* (перевод А. В. Бельского) [10]. *"...****the Saxon thane*** *was impatient for the presence of his favourite clown Wamba"* (В. Скотт «Айвенго») [5]. *«...наш* ***саксонский тан*** *соскучился по любимому шуту Вамбе»* (перевод Е. Бекетовой) [11]. *"...is the born thrall of* ***Cedric of Rotherwood****."* (В. Скотт «Айвенго») [5]. *«...прирожденный раб* ***Седрика Ротервудского****»* (перевод Е. Бекетовой) [11].

Athelstane – Athelstane Komingsburgsky, Athelstane the Unready – потенциальный жених леди Ровеан, потомок последнего саксонского короля, получивший свое прозвище из-за неспособности быстро принимать решения. "Should **Athelstane of Coningsburgh** obtain the prize…" (В. Скотт «Айвенго») [5]. «Если приз достанется **Ательстану Конингсбургскому**…» (перевод А.В. Бельского) [10]. *"...before* ***Athelstane the Unready*** *had recovered presence of mind sufficient even to draw back his person from the weapon"* (В. Скотт «Айвенго») [5]. «…прежде, чем **Ательстан Неповоротливый** успел подумать, что надо увернуться от оружия» (перевод Е. Бекетовой) [11].

Рассмотрим еврейские имена собственные, которые используются Вальтером Скоттом, для более колоритного описания исторической реальности Англии XII века, где еврейское население было его неотъемлемой частью: *Rebecca (Ревекка), Nathan Ben Samuel (Натан Бен-Самуэль), Ishmael (Измаил), Kirdzhat Jairam (Кирджат Джайрам), Isaac (Исаак), Abraham (Авраам), Joseph (Иосиф), Lazarus (Лазарь).* Небольшое количество арабских антропонимы позволяют по-

знакомиться с такими историческими реалиями противников норманнов и саксов: *Sultan Saladin (султан Салладин), Abdullah (Абдалла), Mahmoud (Махмуд), Mohammed (Мухаммед)*. Е. Г. Бекетова и А. В. Бельский в своих переводах прибегают к традиционной передаче антропонимов на русский язык в той форме, в какой они приняты в языке оригинала.

Таким образом можно подытожить, что использование исторических реалий Вальтером Скоттом в романе «Айвенго» позволяет передать не только определенную атмосферу описываемых исторических событий, но и колорит Средневековья, а также быт, обычаи и нравы того времени. Кроме того, в историческом произведении использование антропонимов позволяет осмыслить и передать различные исторические события на фоне увлекательного исторического сюжета. Благодаря их умелому использованию в романе, Вальтер Скотт ярко описал различные слои населения, проживающие на территории средневековой Англии: саксонская знать, норманнские рыцари, еврейская община, представители духовенства и крестьяне.

Далее рассмотрим роман Вальтера Скотта «Роб Рой» и его переводы на русский язык. Действие романа разворачивается в Шотландии в начале XVIII века и описывает историю шотландского героя, вовлеченного в восстание якобитов в начале 1715 года. Композиция романа построена таким образом, что судьбы героев связаны с различными историческими событиями, такими как революции, бунты, мятежи, и именно поэтому в романе присутствует большое количество исторических реалий с этими событиями. Обратимся к первому примеру.

The Glorious Revolution – государственный переворот, совершенный в 1688 году, в результате которого король Яков II был свергнут с престола. *"Sir Hildebrand, notwithstanding the abruptness of his present manner, had, at one period of his life, known courts and camps; had held a commission in the army which encamped on Hounslow Heath previous to* ***the Revolution****…"* (В. Скотт «Роб Рой») [6]. *«Сэр Гилдебранд, несмотря на резкость его теперешних манер, вращался в былые годы при дворе и живал в королевском лагере; до* ***революции*** *он занимал высокую должность при армии, стоявшей под Хаунслоу-Хисом…»* (перевод Н. Д. Вольпиной) [12].

Lowlander – житель низкогорья Шотландии, представитель клана воинов. Н. Д. Вольпина передает данную реалию с помощью приема контекстуальной замены. *"Damn your brandy, sir!" said the* ***Lowlander****, adjusting his cocked hat fiercely upon his head"* (В. Скотт «Роб Рой») [6]. *«– К черту вашу водку, сэр! – сказал* ***третий*** *и свирепо поправил на голове треуголку»* (перевод Н. Д. Вольпиной) [12].

Highlander – представитель воинственного клана, проживающий в горных районах Шотландии. В переводе Н. Д. Вольпиной данная реалия переводится как «горец». *"I needna name my clan – I am of a king's clan, as is weel ken'd," said the* ***Highlander****"* (В. Скотт «Роб Рой») [6]. *«Мне излишне называть свой клан – я, как всякому известно, из клана короля, – сказал* ***горец****»* (перевод Н. Д. Вольпиной) [12].

Argyle – историческая территория на западе Шотландии, на которой проживали первые колонизированные ирландские переселенцы. Титул графа Аргайла получил внук барона Кэмпбелла в 1457 году, а с 1701 года глава рода Кэмпбеллов получал титул герцога Аргайла. Н. Д. Вольпина предлагает перевод с помощью приема транскрибирования.*"...And he's been weel friended wi' the* ***Argyle*** *family, wha stand for the present model of government"* (В. Скотт «Роб Рой») [6]. *«...к тому же он всегда был дружен с семьей* ***Аргайла,*** *а герцог держит сторону теперешнего правительства»* (перевод Н. Д. Вольпиной) [12].

Papist – обычно уничижительное слово, которое использовалось средневековой церковной общиной для обозначения сторонников папы римского с подчеркнутой пренебрежительностью. Н. Д. Вольпина предложила вариант перевода с помощью приема транслитерации.*"...And all this is to go to a* ***Papist****, and a north-country booby..."* (В. Скотт «Роб Рой») [6]. *«...И все это достанется* ***паписту****, какому-то мальчишке...»* (перевод Н. Д. Вольпиной) [12].

The Jacobite party – партия якобитов, сторонники изгнанного короля Якова II. В романе «Роб Рой» они играют важную роль и целью якобитского движения было восстановление дома Стюартов на английском престоле. Н. Д. Вольпина использует транспозицию и опущение, таким образом, эта реалия звучит в ее варианте как «*якобиты*». Необходимо отметить, что это название происходит от имени *James*, которое имеет еврейские корни и традиционно пишется как Яков, что обусловлено традиционной передачей имен собственных английских монархов. *"You have described him as an agent of* ***the Jacobite party****, and deeply connected in their intrigues: will he be disposed for my sake, or, if you please, for the sake of justice, to make an act of restitution, which, supposing it in his power, would, according to your view of the case, materially interfere with their plans?"* (В. Скотт «Роб Рой») [6]. *«– Но будет ли он расположен оказать нам помощь в беде, мистер Джарви? – сказал я. – Вы изобразили его приспешником* ***якобитов****, сильно замешанным в их интригах; захочет ли он – ради меня или, если угодно, ради справедливости – возвратить владельцу похищенное (допустим, что это в его власти) и тем самым, согласно вашему взгляду на вещи, нанести немалый ущерб замыслам своей партии?»* (перевод Н. Д. Вольпиной) [12].

Breadalbane – титул в пэрах Шотландии, созданный для сэра Джона Кэмпбелла, шотландского аристократа и государственного деятеля, в 1861 году. Н. Д. Вольпина при переводе этой реалии использует перевод с помощью приема транскрибирования.*"If he was freed o' his hornings and captions, he would rather be on Argyle's side than he wad be on* ***Breadalbane's****, for there's auld ill-will between the* ***Breadalbane*** *family and his kin and name"* (В. Скотт «Роб Рой») [6]. *«Будь он свободен от всех долгов да в ладу с законом, он примкнул бы скорей к Аргайлу, чем к* ***Бредалбейну****, потому что между* ***Бредалбейнами*** *и его собственным родом идет давнишняя вражда»* (перевод Н. Д. Вольпиной) [12].

Реалистическое изображение сельской жизни, воспроизведение шотландского колорита, особенности жизни и быта жителей Высокогорья блестяще передается Вальтером Скоттом при помощи колоритных топонимов: *Loch Lomond*

(озеро Лох-Ломонд), *Loch Long* (озеро Лох Лонг), *Thetford* (*город Тетфорд), Glen Fruin / Glen of Sorrow (долина Глен Фруин, долина Печали), Leck-a-Mhinisteir (надгробный камень Министра)*. При переводе Н. Д. Вольпина использовала приемы транскрибирования / транслитерации, калькирования и описательный перевод, что позволило успешно передать их коннотации.

Подводя итог вышеизложенному, можно подытожить, что использование всевозможных исторических реалий позволяет автору создать уникальный неповторимый мир художественного произведения, а также усилить эстетическое воздействие текста на читателя. Работа над историческим романом требует сохранения национального колорита; необходимости передать культурное своеобразие, а также этнический и исторический характер художественных произведений; бережное отношение к тексту оригинала и умение успешно использовать различные переводческие трансформации, и использования как языкового, так и фольклорного багажа. Следует руководствоваться чувством меры, принимая во внимание временную несоотнесенность языка оригинала и языка перевода и избегая неоправданной языковой стилизации.

В ходе проведенного исследования было обнаружено, что при передаче исторических реалий в романах Вальтера Скотта важен подбор соответствующих аналогов без потери эмоционального эффекта в языке перевода; сохранение национального колорита и достоверной эпохи при переводе шотландских реалий, культурологическая непереводимость некоторых реалий, что обусловлено временным, историческим характером. Кроме того, романы насыщены именами собственными, при этом наиболее значимыми являются антропонимы, которые в романе выполняют несколько функций. С одной стороны они соотносятся с реальными персонажами, с другой стороны они также позволяют ярко передать быт и нравы средневековья, лучше понять психологию и поведение персонажей в определенный исторический период времени, и, безусловно, создать неповторимую историческую тональность произведения. Необходимо отметить, что перевод подобных единиц не составил труда для переводчиков, и они воспользовались традиционными приемами передач имен собственных.

С целью успешного решения различных переводческих задач важно помнить, что перевод исторического романа, который несет в себе яркую национальную окраску, является частью диалога культур, в котором переводчик играет роль посредника, а также тот факт, что профессионально сделанный перевод позволяет гарантировать адекватную передачу смысла. Успешная культурная адаптация исторического романа позволяет преодолеть лингвокультурный барьер и сблизить две культуры. Задача переводчика заключается в том, чтобы успешно передать культурных норм текста оригинала на языке перевода, при этом не утратив их первоначальное значение и чужеродность.

Список литературы

1. Bianchi D., D’Arcangelo A. Translating History or Romance? Historical Romantic Fiction and Its Translation in a Globalised Market // Linguistics and Literature Studies. 2015. № 3 (5). P. 248-253.

2. Dhannoon I. Historical Fiction: A Postcolonial View of Sir Walter Scott's Waverley // Route. Educational & Science Journal. 2022. Volume 9. P. 583-590.

3. Lindenberger H. Historical Drama: The Relationship of Literature and Reality // University of Chicago Press; First Edition, 1978. 194 p.

4. Red Pencil. Translating Historical Fiction. URL: https://historicalnovelsociety.org/red-pencil-translating-historical-fiction/ (дата обращения 07.03. 2023).

5. Sir Walter Scott "Ivanhoe". Penguin, 2000. 497 p.

6. Sir Walter Scott "Rob Roy". Random House, 1995. 494 p.

7. Бубнова И. А., Сардарова А. А. Прагматическая адаптация при переводе как способ преодоления лингвокультурного барьера // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. 2014. № 4. С. 53-57.

8. Виноградов В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. 224 с.

9. Виноградов В. С. Темпоральная (временная) стилизация как переводческий прием // Филол. науки. 1997. № 6. С. 56.

10. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. М.: Внеш. школа, 1986. 416 с.

11. Камаева Р. Б. Приемы передачи исторический реалий на русский язык в переводной литературе // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2014. № 12 (44).

12. Камаева Р. Б. Устаревшая лексика в исторических романах и особенности перевода ее на русский язык: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Елабуга, 2007. 26 с.

13. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение: учебное пособие. М.: ЭТС. 2002. 424 с.

14. Комлева Е. Ю. Проблемы и методы исторического перевода. Екатеринбург: УрО РОИИ, 2007.

15. Перкас С. В. Парадигматические и синтагматические аспекты лингвистического потенциала топонимов в современном английском языке: автореф. дисс. канд. филол. наук. М., 1980. 16 с.

16. Салямов Г. Где же «золотая середина»? Перевод классики: Модернизация или стилизация? Художественный перевод: Проблемы и суждения. М., 1986. С.461.

17. Скотт В. Айвенго [пер. с англ. А. В. Бельского]. Л.: Дет. лит., 1990. 367 с.

18. Скотт В. Айвенго [пер. с англ. Е. Г. Бекетовой]. Собр. соч. в 8 томах. Т. 6. М.: Правда, 1990. 478 с.

19. Скотт В. Роб Рой [пер. с англ. Н. Д. Вольпиной]. М.: Т 8. RUGRAM / Агентство ФТМ, 2019. 646 с.

20. Фененко Н. А. Лингвокультурная адаптация текста при переводе: пределы возможного и допустимого // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2001. № 1. С. 70-75.

УДК 821.111

Передача авторских реалий в англоязычных и испаноязычных художественных произведениях

Лола Кадыровна Бободжанова[1], Анастасия Андреевна Тунева[2]
[1] Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, доцент Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гуманитарного института, кандидат педагогических наук, доцент, Санкт-Петербург, Россия, tulipan@mail.ru
[2] Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, студент 4 курса Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гуманитарного института, Санкт-Петербург, Россия, anastasiia.tuneva@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблемам перевода авторских реалий в произведениях англоязычной и испаноязычной художественной литературы. В работе рассмотрены такие ключевые понятия, как «художественный текст», «авторские реалии» и «культурная адаптация». Описаны основные отличительные черты авторских реалий, способы их культурной адаптации в художественном тексте, а также проанализированы различные трудности, с которыми приходится сталкиваться переводчику при работе с подобными лексическими единицами. В рамках исследования была предпринята попытка выявить наиболее эффективные способы передачи авторских реалий с английского и испанского языков на русский язык, а также определены факторы, влияющие на выбор переводческих стратегий при передаче авторских реалий и их культурной адаптации в художественной прозе. Проведенный анализ позволил выявить основные трудности и ошибки, которые влекут за собой снижение качества перевода и, как следствие, неверную интерпретацию художественного текста читателем. Особое внимание уделено тому факту, что авторские реалии, являясь частью диалога культур, обладают определенными культурно-историческими характеристиками и формируют национально-языковую картину мира.
Ключевые слова: художественный текст, художественный мир, авторские реалии, культурная адаптация, национально-языковая картина мира, переводческие стратегии

Transferring of Authors' Realities in English and Spanish Fiction

Lola K. Bobodzhanova[1], Anastasia A. Tuneva[2]
[1] Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Associate Professor of Higher School of Engineering Pedagogy, Psychology and Applied Linguistics of the Institute of Humanities, PhD in Pedagogy, Associate Professor, St. Petersburg, Russia, tulipan@mail.ru
[2] Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 4th year student of Higher School of Engineering Pedagogy, Psychology and Applied Linguistics of the Institute of Humanities, St. Petersburg, Russia, anastasiia.tuneva@yandex.ru

Abstract. The paper focuses on issues dealing with transferring authors' realities in English and Spanish fiction. The following key concepts such as "literary text", "authors' realities", and "cultural text adaptation" have been studied. The main distinctive features of the authors' realities, the different ways of their cultural adaptation in literary texts have been described. The major challenges that translators may face when translating culture-specific elements have been analyzed. The research attempts to distinguish the most frequent translation strategies and techniques how to translate successfully authors' realities from the English and Spanish languages into the Russian language. The essential aspects that influence the choice of translation strategies and techniques when transferring the authors' realities in literary texts and performing cultural text adaptation have been studied. The conducted analysis has allowed identifying the main translation obstacles which may provoke losses of translation quality and as a result incorrect interpretation of literary texts. A particular attention has been paid to the fact that the authors' realities being a part of the dialogue between cultures possess certain cultural and historical features as well as help to create a particular national-linguistic world culture.
Keywords: literary text, authors' realities, cultural text adaptation, national-linguistic world culture, translation techniques and strategies

Процесс перевода является эффективным средством осуществления диалога культур: он позволяет обеспечить такой тип коммуникации, при котором создаваемый переводчиком текст будет являться полноценной и полноправной заменой исходному. Следует отметить, что в настоящее время растет интерес к способу эквивалентной передачи авторских реалий, а также их культурной адаптации в произведениях художественной литературы [5]. Авторские реалии являются неотъемлемой частью любого художественного текста, и вследствие своей национальной и исторической маркированности представляют определенные трудности для передачи в языке перевода. Они требуют пристального внимания, так как не только играют особую роль в художественном произведении, но и служат для создания уникального художественного мира. Переводчику необходимо уметь выбирать подходящие переводческие стратегии и способы адаптации авторских реалий в художественном тексте.

Под художественным текстом Ю. М. Лотман понимает эстетически организованную целостную художественную систему, в которой каждый элемент, находясь в зависимости от другого, несет определенный смысл и выполняет определенную функцию [6]. С другой стороны, Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров отмечают, что художественный текст относится к подлинным фактам культуры, а, следовательно, он не подвержен старению, оставаясь неизменным на протяжении развития человеческой цивилизации [3]. Попадая в художественный текст, авторские реалии приобретают роль средства, выполняющего определенные стилистические функции. Стоит отметить, что в рамках художественного произведения авторские реалии не только называют предметы быта, обихода, традиции и историю конкретного народа, но и создают особый художественный мир. Авторские реалии, которые напрямую связаны с предметами и фактами действительности, исторической эпохой, политическим и социальным строем, позволяют в полной мере продемонстрировать специфику и уникальность культуры конкретной страны, отразить ее национально-языковую картину мира, а также погрузить читателя в созданную автором атмосферу. Более того, использование авторских реалий является особым художественным приемом, так как они несут в себе большую часть художественной нагрузки текста и отражают национальный и исторический колорит произведения. Следовательно, их опущение может привести к значительным стилистическим потерям [4].

В художественном тексте отраженные в авторских реалиях культурные особенности проявляются настолько существенно, что в таком случае следует говорить о необходимости процесса культурной адаптации при переводе. И. С. Алексеева под термином «культурная адаптация» понимает использование переводчиком специальных приемов, которые облегчают процесс восприятия культурных реалий и языковых явлений читателем [1]. С другой стороны, В. Н. Комиссаров отмечает, что культурная адаптация тесно связана с воспроизведением прагматического потенциала текста и обеспечением желаемого воздействия на читателя. Для успешного выполнения своей задачи, переводчику необходимо обладать теми же фоновыми знаниями, которыми обладают сами носители: иметь исчерпывающие знания о литературе, обычаях и современной жизни народа, говорящего на данном языке. При этом цель переводчика заключается в обеспечении понимания читателем исходного сообщения, которое может быть достигнуто за счет внесения в художественный текст необходимых изменений [5]. Это позволяет сделать следующие выводы: наличие авторских реалий в художественном тексте может значительно усложнить процесс перевода; использование авторских реалий является приемом, позволяющим максимально отразить художественные достоинства оригинала; переводчику для успешного решения переводческих задач необходимо выявить такие способы культурной адаптации, которые помогут сохранить художественную ценность произведения. В целом, можно выделить две основные трудности, связанные с переводом и культурной адаптацией авторских реалий: отсутствие в языке перевода эквивалента вследствие отсутствия референта и необходимость переда-

чи не только семантики или значения реалии, а также ее коннотации, национальной и исторической окраски [4]. Важным является и тот факт, что авторские реалии не контрастируют с другими словами в языке подлинника и не имеют стилистической окраски [7].

Из этого следует, что при переводе авторских реалий необходимо учитывать критерии оценки качества перевода, включающие такие понятия, как эквивалентность и адекватность. В. С. Виноградов понимает под эквивалентностью сохранение равенства содержательной, смысловой, семантической, стилистической и функционально-коммуникативной информации, содержащейся в тексте оригинала и перевода [2]. В то же время адекватность перевода определяется как обеспечение прагматической задачи процесса перевода с учетом норм языка перевода, жанрово-стилистических особенностей текста и общественно-признанной конвенциональной норме перевода. В рамках художественного перевода, как отмечает В. Н. Комиссаров, перевод может быть только относительно эквивалентным оригиналу, так как художественный текст имеет личностный характер, за счет того, что отражает картину мира автора, и, следовательно, имеет неограниченное количество интерпретаций [5].

Обобщая все вышесказанное можно заключить, что авторские реалии в художественном тексте являются важным средством создания внеязыковой действительности, для передачи которой переводчику необходимо обладать теми же фоновыми знаниями, которыми обладают сами носители, а также уметь применять различные переводческие стратегии и приемы перевода, которые наиболее полно соответствуют критериям оценки качества перевода и позволяют обеспечить смысловую передачу содержания подлинника при сохранении его стилистических особенностей. Создание удачного переводческого решения заключается в эквивалентной передаче авторских реалий и их успешной культурной адаптации, что позволяет переводчику максимально отразить художественные достоинства оригинала и вместе с тем погрузить читателя в созданный автором художественный мир.

В качестве материалов исследования использовались авторские реалии в художественных текстах романов: «Убить пересмешника» Нэлл Харпер Ли (1960) в переводе Н. Галь, Р. Облонской (1963) и «Сто лет одиночества» Габриэля Гарсия Маркеса (1967) в переводе В. С. Столбова, Н. Я. Бутыриной (1970).

Рассмотренные выше особенности авторских реалий и их функционирования в художественном тексте свидетельствуют о важности рассмотрения различных способов перевода авторских реалий, их культурной адаптации, а также тех трудностей, с которыми сталкивается переводчик при передаче авторских реалий в художественном тексте. Далее перейдем к рассмотрению способов перевода англоязычных авторских реалий на русский язык на материале романа Нэлл Харпер Ли «Убить пересмешника». Рассматривая перевод имен собственных в романе, необходимо отметить, что наиболее часто используемыми способами являются транскрипция / транслитерация: *Caroline Fisher – Кэролайн Фишер, Montgomery – Монтгомери*. Переводчики также использовали сочетание транскрипции и калькирования, когда было необходимо передать значение од-

ного из слов: *Old Sarum – Старый Сарэм, North Carolina – Северная Каролина*. Интересным представляется перевод сочетания *Barker's Eddy*, которое было передано как *Заводь*: *eddy*, в соответствии со словарями, переводится как *водоворот*. Переводчики с помощью заглавной буквы графически придают слову форму имени собственного. Описательный перевод применялся реже, например, при переводе сочетания *The Creeks – индейцы племени Ручья*, что объяснялось необходимостью пояснения и адаптации данной единицы для читателя.

Следует отметить, что в тексте романа достаточно часто встречаются имена собственные, обозначающие прозвища людей. Перевод подобных единиц, как правило, вызывает определенные трудности, так как переводчику необходимо при передаче не потерять национально-культурную окраску данной единицы, например, *Boo Radley – Сташила Рэдли*, в котором междометие *boo* становится семантически связанным существительным *страшила*. Следующий случай представляет собой сочетание калькирования с транскрипцией: *Crazy Addie – полоумный Эдди*. Данный прием позволяет сделать перевод имени собственного стилистически более окрашенным. Прозвище главной героини романа Джин-Луизы – *Scout*, которое отсылает нас к молодежному движению скаутов и к словарному значению этого слова, т. е. *разведчик*. Переводчик перевел это прозвище как *Глазастик*, что успешно на русском языке передает любознательность девочки. Еще одним из прозвищ героини становится *Miss Priss*, которое передается на русский язык с помощью транскрипции и калькирования как *Мисс Придира*, что позволяет не потерять ключевую характеристику героини.

Характерной особенностью романа является наличие большого количества фрагментов, содержащих описание растений и природы. В качестве способов перевода данной категории языковых единиц чаще использовался подбор эквивалента, например, *live oaks – виргинские дубы, pecan trees – пекановые деревья*, более редко встречались случаи использования транскрипции / транслитерации: *cannas – канны, magnesia – магнезия*. Несмотря на это, во многих случаях переводчики прибегают к использованию приема генерализации: сочетание *Johnson grass and rabbit-tobacco* в русском тексте встречается как *сорная трава*, а *smilax and holly*, переводится как *остролист*, которое является эквивалентом только для второго слова из сочетания. Более того, *hickory nuts* (орехи гикори) и *pecans* (пекан) в обоих случаях переводятся как *орехи*, а *butter bean* (лунная фасоль) встречается как *фасоль*.

Следующая семантическая группа включает наименования, связанные с категорией строений, зданий и территорий. Слово *homestead* переводится как *ферма*, однако этот вариант требует уточнения: *homestead* – это поместье, в котором люди выращивают животных и растения для того, чтобы поддерживать самостоятельное существование, в отличие от *farm*, где животные и урожай выставляются на продажу. Сочетание *front porch* обозначает крыльцо дома, но переводчики использовали слово *веранда* (летняя пристройка к дому). Необходимо подчеркнуть, что в тексте встречается и слово *veranda*, которое переводится с помощью транслитерации как *веранда*. Описательный перевод использовался

при передаче следующих сочетаний: *courthouse outhouse – флигель для присяжных во дворе суда, treehouse – домик на платане, collard patch – в огороде, среди грядок с кольраби*.

В следующую семантическую группу были отнесены авторские реалии, называющие организации, документы и процессы. Во многих случаях с целью адаптации данных единиц для читателя применялся описательный перевод, например, *Code of Alabama – свод законов штата Алабама, first-degree murder – убийство с заранее обдуманным намерением, Bills to Be Enacted into Law – проекты новых законов*. Наименования организаций могут быть переведены как с помощью транскрипции / транслитерации: *The Maycomb Tribune – Мейкомб трибьюн, The Mobile Register – Мобил Реджистер*, так и с помощью калькирования: *The Dew Drop Inn & Fishing Camp – Капля росы и приют рыболова*. Необходимо отметить, что перевод образовательных организаций может вызвать определенные трудности: *state industrial school* переводится *ремесленная школа штата*, в то время как *engineering school* получает название *высшего технического училища*. Как известно, в рамках американской системы образования данные образовательные учреждения называются колледжами, которые входят в систему высшего образования.

Особый интерес с точки зрения перевода представляли единицы, обозначающие всевозможные предметы быта. Например, при переводе единицы *Hoover carts* переводчики прибегают к использованию генерализации, передавая данное сочетание как *тележки*. На самом деле, такое название они получили во времена Великой Депрессии и были названы в честь президента США. Похожий способ перевода используется при передаче сочетания *church baskets – приход*: в данном случае это корзинки для подаяний в церквях. Следующая единица, которая характеризует быт юга Соединенных Штатов, *screen doors* переводится с помощью описательного перевода как *двери с москитной сеткой*. При переводе слова *flivver*, которым обозначают любую машину плохого качества, переводчики мастерски используют конкретизацию, предлагая стилистически окрашенное сочетание *дрянной «фордик»*, в котором уточняется марка машины.

Интересными для рассмотрения являются авторские реалии, описывающие местную кухню, например, *teacakes*, для перевода которых переводчики использовали поиск аналога и использовалось словосочетание *сладкие булочки*. В действительности, это блюдо не является булочками на самом деле – на юге США так называют тонкое печенье к чаю. Блюдо под названием *crackling bread* ошибочно переводится как *хрустящие хлебцы*, хотя оно представляет из себя пирог с зажаренными кусочками сала или жирного мяса. При переводе сочетания *stumphole whiskey* как *виски* был опущен тот факт, что данным сочетанием обозначают виски, произведенное нелегально.

Далее обратимся к рассмотрению перевода авторских реалий романа «Сто лет одиночества» Габриэля Гарсия Маркеса. Для начала необходимо выделить одну из самых многочисленных категорий, используемых автором – авторские антропонимы. При их передаче переводчики, как правило, прибегали к

транскрипции / транслитерации: *José Arcadio Buendía – Хосе Аркадио Буэндиа, Úrsula – Урсула, Macondo – Макондо, Santiago de Cuba – Сантьяго-де-Куба*. В некоторых случаях было использовано калькирование в сочетании с транслитерацией, например, *Hotel de Jacob – Отель Хакоба*. Отдельного внимания требуют антропонимы: при их передаче переводчики прибегали к сочетанию различных приемов перевода, выбор которых определялся самой лексической единицей. Например, *Francisco el Hombre* в русском языке трансформируется во *Франциско Человек*, таким образом, демонстрируя транскрипция в сочетании с калькированием. Другой пример передачи антропонима, *Roque Carnicero* или *Роке Мясник*, демонстрирует то, что при использовании только транскрипции / транслитерации может быть утрачено указание на род деятельности человека, именно по этой причине переводчики обращаются к смешанному приему перевода. В романе также встречается прозвище *El Cachorro*, которое переводится как *Ворчун*, несмотря на то, что в своем прямом значении *cachorro* – это щенок. Удачное использование контекстуальной замены обусловлено тем, что переводчики не только использовали контекст произведения, но и постарались передать характеристику персонажа.

Особое внимание также следует уделить переводу наименований музыкальных инструментов. Как правило, выбор способа перевода в этом случае ограничивается подбором эквивалента: *pífano – флейта, cítara – цитра*, либо транскрипцией / транслитерацией: *pianola – пианола, órgano – орган*. Тем не менее, подбор эквивалента может вызывать определенные трудности, например, *tambores* передаются при переводе как *барабаны*, что является эквивалентом для данного слова, а *timbal* и *sonaja* переводятся одинаково – *тамбурин*. На самом деле, *timbales* – это, как правило, два соединенных между собой барабана, а *sonaja* – это музыкальная погремушка. Следовательно, именно *pandereta* является испанским наименованием для барабана с металлическими дисками или тамбурина.

Использование различных переводческих стратегий можно наблюдать при передаче наименований животных. В большинстве случаев перевод лексических единиц данной семантической группы подразумевает подбор эквивалента или использование транскрипции / транслитерации, например, *alacrán – скорпион, alondra – жаворонок; caiman – кайман, iguana – игуана*. Кроме этого, интересными для рассмотрения представляются случаи генерализации: *guacamayas*, которые встречаются в тексте как *попугаи*, обозначают *ара* – род птиц семейства попугаевых. Слово *víbora*, описывающее змей семейства гадюковых, переводится как *змея*, а также *burro*, которым в США и на севере Мексики называют маленького осла, встречается в тексте как *осел*. Переводчики также прибегают к конкретизации при передаче авторской реалии *mariscos – морские ракушки*, которым в испаноязычных странах обозначаются любые морские беспозвоночные, предназначенные для употребления в пищу.

Одним из наиболее часто встречающихся способов перевода названий растений является транскрипция / транслитерация, например, *ahuyama – ауйяма, gardenia – гардения*. В ряде случаев переводчики обращались к подбору

эквивалента: *comino – тмин, ruibarbo – ревень*. Особую трудность вызывают следующие два слова: *yuca* и *malanga*, которые при близком расположении в тексте произведения передаются одним словом – *маниока*. Несмотря на то, что *malanga* также может быть передано посредством транскрипции, значение этих двух слов одинаково и обозначает тропическое растение *маниок*. При переводе также использовался прием генерализации: *pimiento – перец, calabazos – тыквы, fango – тина*. В первом случае автором подразумевается именно стручковый перец; *calabazos* – это тыква особой формы с сужением в средней части, а последний термин – *fango*, используется для описания лечебной глины из термальных источников. Случаи использования описательного перевода представлены немногочисленными примерами: *almendro – миндальные деревья, ají picante – жгучий индийский перец*.

Наименования предметов одежды является одной многочисленных семантических категорий, при переводе которых переводчики чаще всего использовали описательный перевод: *saco de dril – куртка из грубой хлопчатобумажной ткани, uniforme de dril – военная форма из грубой хлопчатобумажной ткани*. Наряду с описательным переводом, также следует выделить прием калькирования при переводе единиц, включающих предлог "*de*": *vestido de organdí rosado – платье из розового органди, zapatillas de baile – бальные туфли*. Реже встречаются случаи конкретизации, в которых значение единиц адаптируется под военные реалии произведения: *uniforme – мундир, gorra – фуражка*. В рамках данной категории были выделены две группы существительных, которые вызвали наиболее большие трудности при переводе. К первой из них относятся наименования обуви: например, *pantuflas* в тексте встречаются как *туфли без задников*, хотя этим словом чаще обозначают обувь без каблука на плоской и тонкой подошве, которые носят дома, а в русском языке такая обувь чаще называется *тапочками* или *шлепанцами*. Помимо этого, при переводе слова *sandalias* как *туфля* переводчики используют прием генерализации, так как испанское слово обозначает обувь без каблука, которая состоит из подошвы, крепящейся к стопе за счет кожаных ремешков. Авторская реалия – *cáligas de media pierna*, переводится как *высокие гамаши*, что также ведет к искажению смысла, так как *cáligas* – это сандалии. Ко второй семантической группе относятся наименования аксессуаров: например, *rebozo* или длинный тканый шарф, который носили женщины в Мексике, переводится как *шаль*, которая вяжется из шерсти. Более того, слово *manta*, которое обозначает слой материала, которым что-то покрывают, встречается в тексте как *плащ*, а также авторская реалия *mochila*, которое передается словом *сумка* и обозначает специальный рюкзак для переноски припасов, изготовленный из прочной водонепроницаемой ткани.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что авторские реалии являются неотъемлемой частью уникального художественного мира, создаваемого автором. Необходимо учитывать тот факт, что авторские реалии выполняют особую роль в художественном тексте, так как с их помощью авторы могут не только создать особый художественный мир, но и ярко и самобытно описать культуру народа, его национально-языковую картину мира и мента-

литет. Наличие всевозможных авторских реалий, их способность выполнять стилистическую функцию в произведении и непосредственная связь с фактами действительности обуславливают те трудности, с которыми может столкнуться переводчик при их переводе и культурной адаптации. При передаче авторских реалий возрастает риск переводческих ошибок, влекущих за собой снижение качества перевода. Таким образом, для успешной передачи авторских реалий переводчику необходимо определить переводческие стратегии и приемы, которые позволят осуществить наиболее эквивалентную передачу при сохранении содержания оригинала, его функций, а также стилистических, коммуникативных и художественных ценностей оригинала.

Список литературы

1. Алексеева И. С. Введение в переводоведение. М.: Академия, 2004. 352 с.
2. Виноградов В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). М., 2001.
3. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих тактик и сапиентемы / Под редакцией и с послесловием академика Ю. С. Степанова. М.: «Индрик», 2005. 1040 с.
4. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. Реалии // Мастерство перевода. М., 1970. С. 432-456.
5. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М., 1990.
6. Лотман Ю. М. Структура художественного текста. Анализ поэтического текста. СПб.: Азбука-Аттикус, 2018.
7. Федоров А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. языков. СПб., 2002.

УДК 81

Английский язык как инструмент международного сотрудничества России и дружественных стран

Василий Викторович Богацкий[1], Юлия Евгеньевна Беспалова[2]

[1] Астраханский государственный университет, студент 4 курса факультета социальных коммуникаций, Астрахань, Россия, 23vasya56@mail.ru

[2] Астраханский государственный университет, доцент кафедры английского языка для факультета социальных коммуникаций и юридического факультета, кандидат филологических наук, доцент, Астрахань, Россия, juliamyazina@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию английского языка в рамках международного сотрудничества. В статье рассматриваются процессы глобализации, в рамках которой английский язык является инструментом взаимодействия России и дружественных стран. Можно предположить, что пока процесс глобализации будет продолжаться, рост влияния и распространения английского языка будет так же увеличиваться.
Ключевые слова: английский язык, международное сотрудничество, глобализация, дружественная страна

English as a tool for international cooperation between Russia and friendly countries

Vasily V. Bogatsky[1], Julia E. Bespalova[2]
[1] Astrakhan State University, 4th year student of Social Communications Faculty, Astrakhan, Russia, 23vasya56@mail.ru
[2] Astrakhan State University, associate professor of the English language Department for Social Communications Faculty and Law Faculty, candidate of Philology, associate professor, Astrakhan, Russia, juliamyazina@yandex.ru

Abstract. This article is devoted to the study of the English language in the framework of international cooperation. The article deals with the processes of globalization, in which the English language is an instrument of interaction between Russia and friendly countries. It can be assumed that as long as the process of globalization continues, the growth of the influence and spread of the English language will also increase.
Keywords: English, international cooperation, globalization, friendly country

В рамках международного сотрудничества межличностное взаимодействие является одним из самых эффективных и популярных средств коммуникации. Оно может проявляться в различных формах, как прямое общение, так и с помощью инструментов коммуникаций (телеграммы, ноты и др.). Переговоры всегда являлись важным фактором международного сотрудничества. Именно на переговорах, особенно на закрытых, могли решаться такие вопросы, которые носят особо важный характер и последствия которых могут влиять на события в мире. Сам факт переговоров между странами является положительным моментом в их отношениях и свидетельствует о взаимной заинтересованности стран–переговорщиц в сотрудничестве.

Ухудшить такие отношения могут абсолютно разные ситуации. Примером тому могут послужить события годовой давности, когда Российская Федерация начала свою Специальную военную операцию, после которой международные связи с другими странами испортились или перестали существовать вовсе.

Такой маневр со стороны некоторых государств, стал поводом для создания в России списка дружественных стран. Как правило, в этот перечень вхо-

дили страны, которые официально поддерживают спецоперацию и/или выступали против введенных односторонних санкций в отношении России.

Согласно сайту – GOGOV.ru среди 197 государств обладают статусом «дружественные» – 55 стран [1]. Таковыми являются: страны Азии и Ближнего Востока (Афганистан, Ирак, КНДР, Турция и др.), Латинской и Южной Америки (Ямайка, Аргентина, Бразилия и др.), Африки (Египет, Зимбабве, Кения и др.), Европы (Сербия, Босния и Герцеговина) и ближнего зарубежья (Беларусь, Абхазия, Китай, Иран). Остальные придерживаются нейтралитета или являются Недружественной страной по некоторым, преимущественно субъективным, причинам.

Однако, какие бы разногласия не существовали между государствами, полностью разрывать дипломатические отношения не решится никто. В современном глобализированном мире все взаимосвязано, начиная от создания международных организаций, заканчивая «размыванием» границ между странами. В связи с этим сотрудничество и взаимодействие стран должно происходить при любых обстоятельствах.

Обсуждение вопросов, касающихся мировой безопасности, экономики не должны оставаться без внимания даже в самые трудные времена и переговоры по их решению должны быть качественными, регулярными и всеобщими.

Международные переговоры могут осуществляться на нескольких языках мира. Это может быть язык принимающей стороны, как, например, переговоры премьер-министра Армении Николы Пашиняна и Президента РФ Владимира Путина велись на русском языке [2]. Такое возможно, когда одна из сторон на высоком уровне владеет языком партнера. В то же время проводятся встречи, на которых участвующие стороны ведут переговоры либо на своем родном языке и прибегают к помощи переводчика, либо языком переговоров может выступать – английский язык, как универсальный инструмент переговоров.

Среди списка дружественных стран большое количество государств – бывших стран-республик СССР, которое, так или иначе, знают и изучают русский язык, к примеру, в Киргизии «государственным языком в стране объявляется киргизский, однако в качестве официального разрешается использовать русский» [3], подобного рода факты дают право говорить об универсализации, повсеместном расширении влияния русского языка. За этим следует, что переговоры между Россией и рядом близлежащих государств могут проходить на русском языке, не прибегая к помощи переводчика.

В то же время, стоит учитывать, что некоторые дружественные страны России находятся на других континентах, вследствие чего такого крупномасштабного распространения русского языка мы не заметим. На смену ему на переговорах, как говорилось ранее, приходит универсальный английский язык. В чем заключается его универсальность?

Согласно официальному сайту Организации Объединенных Наций «Шесть языков – английский, арабский, испанский, китайский, русский и французский – имеют статус официальных языков ООН» [4]. Это означает, что все основные документы Организации издаются на этих языках.

В период колониализма Британия по праву считалась самой крупной империей, имевшей в своем владении земли современной США, Канады, Индии, Австралии. Это все оставило свой отпечаток на дальнейшей судьба английского языка.

Как известно, в период Античности популярным языком был греческий, далее его вытеснил Латинский, следом были Испанский, Французский, а сегодня мы видим, какую большую роль играет английский язык в международных делах и коммуникациях. На нем заключаются договоры, соглашения, его учат почти в каждой стране мира, его используют как третий язык люди приезжие и местные.

Если брать в учет, что не во всех дружественных странах России изучают и знают русский язык, смело можно предположить, что переговоры, встречи и другие способы коммуникации ведутся на английском языке, если мы не берем случаи с участием переводчиков.

В таком случае, можно предположить, что английский язык не перестанет быть инструментом взаимодействия России и дружественных стран. Английский – один из языков дипломатии [5, с. 13]. И пока процесс глобализации будет продолжаться, рост влияния и распространения английского языка будет так же увеличиваться.

В свою очередь, стоит отметить, что английский язык пришел на смену французскому, который так же заменил предыдущий. В этом можно заметить некую тенденцию, показывающую нам, что нет ничего постоянного. Что-то теряет актуальность или смысл, а что-то приобретает новые черты и становится удобным, понятным инструментом.

В таком случае справедливо будет считать, что на данный момент английский язык является универсальным средством коммуникации. Можно предположить, что данная тенденция сохранится, будет укрепляться, однако говорить о полной уверенности в этом не стоит. Существуют риски, столкнувшись с которыми, можно легко потерять этот статус и на смену придет что-то новое. Необязательно, что это будет другой национальный язык, сейчас, в век передовых технологий и быстроменяющемся мире трудно представить, на что возможно человечество, какие передовые технологии могут использоваться, какие функции могут быть внедрены, какое количество приборов и техники могут быть созданы, с невероятным количеством шифрования, самой высокой степенью засекреченности. Все это наталкивает на мысль, что английский язык как инструмент международного сотрудничества России и дружественных сторон может быть упразднен, однако в настоящий момент он по праву сохраняет свой статус.

Список литературы

1. Дружественные страны для России в 2023 году // GOGOV. URL: https://gogov.ru/articles/friendly-countries (дата обращения: 04.03.2023).

2. Стенограмма встречи Владимира Путина с Николом Пашиняном // Президент России. URL: http://prezident.org/tekst/stenogramma-vstrechi-vladimira-putina-s-nikolom-pashinjanom-07-09-2022.html (дата обращения: 09.03.2023).

3. Свой или чужой. В каком статусе живет русский язык в бывшем СССР // РБК. URL: https://www.rbc.ru/politics/07/12/2021/61a8d6659a79476c9c9d5775 (дата обращения: 09.03.2023).

4. Официальные языки ООН // Организация Объединенных Наций. URL: https://www.un.org/ru/our-work/official-languages (дата обращения: 09.03.2023).

5. Беспалова Ю. Е., Богацкий В. В. Проблемы английского языка в условиях современной глобализации // Непрерывное образование: современные тенденции и перспективы: межвузовский сборник научных трудов (г. Астрахань, 1 июля 2021 г.) / сост.: Е. В. Метельская. Астрахань: Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2021. Вып. 1. С.13-19.

УДК 81`27

Лингвокультурологические особенности употребления категории императивности в аспекте формирования общепрофессиональных компетенций

Александр Александрович Втюрин[1], Ксения Александровна Втюрина[2]

[1] Новосибирский государственный медицинский университет, старший преподаватель кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации, Новосибирск, Россия, alexander.vtyurin@list.ru

[2] Новосибирский государственный медицинский университет, преподаватель кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации, Новосибирск, Россия, ksenia.tmsh@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению особенностей употребления категории императивности носителями русского и английского языков. Отмечается важность учета лингвокультурологических различий при использовании категории императивности в коммуникативных ситуациях. Приводятся практические рекомендации для совершенствования коммуникативных навыков в профессиональной деятельности будущего врача.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное обучение, категория императивности, английский язык, межкультурное взаимодействие, профессиональная коммуникация, коммуникативная компетенция врача

Linguoculturological features of the imperativeness category usage in the aspect of general professional competencies formation

Alexander A. Vtyurin[1], Kseniya A. Vtyurina[2]

[1] Novosibirsk State Medical University, senior lecturer of the linguistics and international communication department, Novosibirsk, Russia, alexander.vtyurin@list.ru

[2] Novosibirsk State Medical University, lecturer of the linguistics and international communication department, Novosibirsk, Russia, ksenia.tmsh@gmail.com

Abstract. The present article is devoted to the consideration of imperativeness category usage by the native speakers of Russian and English languages. The authors note the importance of taking into account the linguoculturological differences when using the imperativeness category in various communicative situations. Practical recommendations are drawn for improving the communicative skills in professional activity of future healthcare providers.
Keywords: professionally oriented training, imperativeness category, English language, intercultural interaction, professional communication, communicative competency of a healthcare provider

Получение образования в высшем учебном заведении предполагает всестороннее развитие личности обучаемого, не только как специалиста узкого профиля, но и как социально-адаптированного, умеющего полноценно взаимодействовать индивидуума. Согласно современным образовательным стандартам задачей высшего учебного заведения становится развитие общепрофессиональных компетенций обучающихся путем их интеграции в контекст профессионального общения, которое включает в себя взаимодействие со всеми потенциально возможными коммуникантами в профессиональной сфере. Для студентов медицинского вуза таковыми являются, прежде всего, коллеги и пациенты.

В российских медицинских вузах изучение лингвистических дисциплин всегда занимало важное место: латинский язык является основой медицинской терминологии, русский язык – основа культуры, взаимодействия в любой сфере жизни в нашей стране, английский язык в настоящее время остается языком международного общения также и в медицинской среде, позволяя обмениваться опытом, описывать новые технологии, поддерживать межкультурное общение [1, 2].

В коммуникации, связанной с профессиональной деятельностью врача, побуждение к действию является одой из важнейших функций языкового общения вне зависимости от языка, на котором происходит процесс коммуникации. Императив находит широкое применение в речи, как во время приема пациента, так и при взаимодействии с коллегами: при осмотре, проведении медицинских исследований, выдаче рекомендаций по лечению, инструктировании младшего медицинского персонала и т. д.

Императив понимается исследователями как выражение волеизъявления адресанта по отношению к адресату с целью выполнения какого-либо действия (В. В. Виноградов, Г. А. Золотова, В. С. Храковский, А. П. Володин) [3, 4, 5]. Традиционно выделяют категориальную императивность (императивная семантика передается с помощью форм грамматической категории императива) и некатегориальная императивность (императивная семантика выражается с помощью форм и конструкций, для которых императивность не является основным

значением). Косвенная императивность в свою очередь делится на эксплицитную (императивная семантика находит формальное выражение) и имплицитную (императивная семантика формально не выражена, но выводится логически из высказывания) [6, с. 80-87].

Выбор форм и средств выражения императивной семантики с целью воздействия на адресата обусловлен не только грамматическим строем языка, но и особенностями культуры и правилами речевого этикета носителей данного языка. Даже грамотно выстроив императивную конструкцию на иностранном языке с грамматической точки зрения, при взаимодействии с носителем отличной от родной культуры, можно потерпеть коммуникативную неудачу из-за разницы в восприятии той или иной конструкции, несовпадении в понимании того, какие конструкции уместно употреблять в той или иной ситуации.

Так, известно, что носители русского языка чаще выбирают в речи категориальный императив, который в большинстве случаев не воспринимается как грубость, особенно если ситуация общения предполагает его употребление. Более того, некатегориальные формы императива могут звучать неестественно. (Ср.: Не могли бы вы заполнить согласие на обработку данных перед началом осмотра? / Заполните, пожалуйста, согласие на обработку данных перед началом осмотра.) Первый вариант в речевой практике медицинского работника звучит нетипично для носителя русского языка, второй воспринимается более естественно. Напротив, носители английского языка стараются избегать категориального императива в ситуациях, в которых это возможно. Таким образом, если англоговорящий врач в данный момент не дает инструкции, относящиеся к процедуре осмотра или обследования пациента, то наиболее вероятно, он выберет некатегориальный императив. (Ср.: Could you fill out the consent form before we start the examination? / Please fill out the consent form before we start the examination.) Первый вариант является более предпочтительным, в то время как второй вариант может предполагать другой уровень интенсивности высказывания, который приближается к требованию.

В свете вышесказанного императивность обладает высоким потенциалом порождения конфликтных ситуаций при условии ее некорректного употребления, в том числе из-за неумения принимать во внимание культурные особенности адресата. Очевидной становится необходимость научить студентов учитывать лингвокультурологические особенности использования императива при его применении в различных коммуникативных ситуациях и его интерпретации при работе с текстовым материалом.

Целью настоящей работы является рассмотрение способов введения лингвокультурологической информации при работе со студентами-медиками в аспекте формирования общепрофессиональных компетенций.

В рамках изучения дисциплины «Иностранный язык» со студентами, обучающимися по специальностям «Лечебное дело», «Педиатрия» и «Стоматология» в Новосибирском государственном медицинском университете, рассматриваются темы, например, «Medical history taking», «Infectious diseases», «Cardiovascular diseases», связанные с описанием методов получения анамнеза,

проведением диагностических процедур. В процессе изучения данных тем идет работа с императивностью, позволяющей выразить инструкции и команды для пациента и коллег, посредством различных синтаксических конструкций, например:

- Could you roll up your left sleeve? I'd like to take your blood pressure.
- Now, breathe in and hold your breath.
- Let's take a look at your throat. Please open wide and say “ah”.

Как показывает опыт работы с указанными темами на практических занятиях, что подтвердилось дальнейшим анкетированием (опросом на платформе Google) студентов 1-2 курсов, русскоязычные студенты при выполнении заданий, выстраивая условно-реальную коммуникацию, в большинстве случаев предпочитают категориальную форму императива с использованием формальных маркеров вежливости, например, со словом «please»: «Please wait for the start of the reception. Sanitary treatment is being carried out in the office at the moment». Подобные конструкции являются калькой речевого поведения с русского языка. Англоязычные студенты в тех же случаях предпочитают некатегориальный эксплицитный императив, например, «Could you come back later? The reception has not started yet, sanitary treatment is being carried out». Данный факт объясняется тем, что подобные конструкции считаются среди носителей английского языка более вежливым вариантом. Категориальная форма императива с использованием формальных маркеров вежливости использовалась студентами-носителями английского языка непосредственно при инструктировании пациента, например, «Clench your fist, please».

Вариантами работы на занятиях с данной темой могут послужить упражнения разного типа, направленные на отработку всех видов речевой деятельности. Кроме возможной актуализации темы, если студенты ранее изучали тему императива, на начальном этапе занятия можно предложить соотнести варианты приемлемых ответов пациентов на вопросы или требования врача, содержащие императивность, понять и разобрать просьбы врача. После студенты могут сами в парах проработать подобные ситуации: т. е. в парах выстраивается условное-реальное общение, где, в зависимости от этапа занятия и уровня владения языком студентами, берутся либо готовые заранее фразы или модели для, например, опроса пациента, либо предлагается студентам самим построить верные ситуативно и грамматически предложения с императивностью. При этом необходимо обратить внимание студентов на межкультурные особенности взаимодействия, т. е. не просто ролевая ситуация «русский врач» и «русский пациент», а ситуация, где использована роль «врач-иностранец» или «пациент-иностранец».

Другим вариантом работы с данной темой может послужить использование аудиовизуального материала (например, фрагмент фильма или сериала по медицинской тематике), где представлено общение врача и пациента или врача и коллеги (иноязычный контент такого плана в итоге демонстрирует привычный носителям языка языковой материал и традиционные культурные коды). При работе с таким материалом можно в определенный момент сделать паузу и

предложить студентам самостоятельно предположить, что скажет врач или пациент, либо, работая со студентами с низким уровнем владения языком, предложить выбрать один из нескольких вариантов ответа с последующим анализом.

При наличии возможности в вузе на втором году изучения языка можно организовывать занятия по принципу круглого стола, посвященные межкультурному взаимодействию с привлечением англоговорящих студентов, изучающих русский язык, и русских студентов, изучающих английский язык. В рамках круглого стола можно обсудить различные коммуникативные ситуации, связанные с профессиональной деятельностью, например, кейсы, позволяющие представить реальные случаи из врачебной практики.

Возможный вариант кейса: у пациента предполагается инфекционное заболевание, задачей врача может быть проведение осмотра / взятие анализов / выдача рекомендации по лечению; задачей пациента будет выполнить команды, ответить на вопросы, задать вопросы. После прослушивания выполненного кейса можно обсудить успешность коммуникации, корректность выбранных языковых форм, оценить работу врача с позиций коммуникативной компетенции, и сделать вывод о том, как речевое поведение врача сказывается на его профессиональной деятельности.

Результатом подобной работы должно стать формирование у студентов представлений и практических навыков, позволяющих учитывать разницу в выборе верных императивных конструкций. В свою очередь это поможет избежать потенциальных конфликтов, составить более адекватное понимание иностранной культуры и традиций и проявлять более внимательное отношение к пациентам в соответствии с нормами деонтологии.

Подводя итог, следует отметить, что развитие коммуникативной компетенции, которая является важной частью общепрофессиональной компетенции врача, позволяет грамотно выстраивать процесс взаимодействия с пациентом или коллегой, достигать цели коммуникации, избегая конфликтов. Императивность, будучи часто используемой в речи медицинских работников, обладает культурно обусловленной спецификой употребления, требующей учета при выборе средств ее выражения. Обучение студентов-медиков отбору корректных форм выражения императивности может осуществляться на разных этапах занятия, в разных формах взаимодействия и позволяет лучше понять культурные особенности и ценностные установки носителей изучаемого языка.

Список литературы

1. Широких А. А., Токарева Л. В., Шабалина Л. А., Лисица А. В., Романькова М. Н. Организация работы с лексикой при составлении учебного пособия по английскому языку в медицинском вузе // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10. № 5. URL: https://mir-nauki.com/PDF/31PDMN522.pdf.

2. Шабалина Л. А. Роль дисциплины «русский язык и культура речи» в формировании профессиональной коммуникативной компетенции будущего врача // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. 2022. № 2 (23). С. 162-166.

3. Виноградов В. В. Русский язык. 3-е изд. М.: Высшая школа, 1986. 389 с.
4. Золотова Г. А., Онипенко Н. К., Сидорова М. Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. М.: Институт русского языка им. В. В. Виноградова РАН, 2004. 544 с.
5. Храковский В. С., Володин А. П. Семантика и типология императива: Русский императив. М.: Эдиториал УРСС, 2002. 272 с.
6. Теория функциональной грамматики: Темпоральность. Модальность. / Под ред. А. В. Бондарко. Л.: Наука, 1990. 264 с.

УДК 81'25:008

К вопросу о лингвокультурной адаптации диалектной лексики в переводе

Полина Павловна Гаврилова[1], Елена Михайловна Цуканова[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 4 курса института иностранных языков, Орел, Россия, pgavrilova23@gmail.com
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры немецкого языка института иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, tsukanova68@mail.ru

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена возрастающей тенденцией на сохранение и популяризацию культурно-исторического достояния народов мира, служащего основой идентификации для ее представителей и способствующей формулированию и решению важных проблем социального и духовного развития народа, а также межкультурного общения. Лингвокультурная адаптация текста перевода призвана «сглаживать» расхождения различий между культурами носителей языка, на котором написан текст, и носителей языка перевода с целью достижения равноценности воздействия оригинального и переводимого текстов. Основное содержание статьи составляет анализ способов лингвокультурной адаптации переводчиком диалектных слов, содержащих огромный пласт культурной информации.
Ключевые слова: лингвокультурный аспект перевода, лингвокультурная адаптация, исходная и принимающая лингвокультура, диалектная лексика, способы лингвокультурной адаптации

On linguocultural adaptation of dialect vocabulary in translation

Polina P. Gavrilova[1], Yelena M. Tsukanova[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, 4th year student of the Foreign Language Institute, Orel, Russia, pgavrilova23@gmail.com
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Department of the German language, Foreign Language Institute, candidate of Philology, Orel, Russia, tsukanova68@mail.ru

Abstract. The relevance of the study is determined by the growing trend for the preservation and popularization of cultural and historical heritage of the peoples of the world, serving as a basis of identification for its representatives and contributing to formulation and solution of important problems related to social and spiritual development of the people, as well as intercultural communication. The linguocultural adaptation of translation is expected to smooth out the difference between the cultures of native speakers and the translation language speakers to ensure equivalence of original and translated texts. The article suggests an analysis of linguocultural adaptation methods used by the translator of dialect vocabulary containing a vast cultural information layer.
Keywords: linguocultural aspect of translation, linguocultural adaptation, source and recipient linguistic culture, dialectal vocabulary, methods of linguocultural adaptation

Художественные тексты, созданные представителями разных культур, наполнены специфическими лингвокультурными компонентами, многие из которых не имеют близких аналогов в других культурах, а при попытках передачи их основных смыслов посредством описания зачастую не удается избежать потерь сопутствующих значений. Следовательно, можно предположить, что в процессе перевода утрачивается пласт заключенной в лингвокультурных единицах информации, или так называемых культурных подтекстов. Это происходит в связи с тем, что «одна культура не может быть полностью трансформирована в другую даже при полной адекватности текстов с точки зрения языка» [5].

Именно существование различий между языками и культурами и, как следствие, невозможность создать точную копию оригинала приводит к необходимости лингвокультурной адаптации текста перевода, которая реализуется в выборе стратегии перевода. Переводчик решает, будет ли это дословное воспроизведение языка оригинала в ущерб языку перевода или же перевод, основанный на стремлении передать смысл подлинника средствами родного языка. В качестве одного из способов обеспечения конструктивного диалога, то есть коммуникации между культурами, выступает перевод как лингвокультурная адаптация текста для представителей других культур. «Адаптация представляет собой переводческую трансформацию, которая используется для достижения равенства коммуникативного эффекта в тексте оригинала и тексте перевода и заключается в замене неизвестного известным, непривычного – привычным» [1, с. 196].

Примем за исходное, что лингвокультурная адаптация имеет два направления: ее действие может быть ориентировано как лингвокультуру оригинала, т. е. исходную лингвокультуру, так и на лингвокультуру перевода, т. е. принимающая лингвокультуру.

Диалектизмы, как слова, имеющие территориальные языковые особенности, и звучащие, как отступления от языковой нормы, чаще используются в устной разговорной речи. Однако довольно часто их можно встретить в литературных произведениях (как правило, художественных), где они выполняют функцию репрезентации национально-культурной специфики мировоззрения,

мировосприятия и менталитета той или иной народности, объединенной территориальной общностью.

При их переводе переводчик сталкивается с определенными трудностями, так как диалектизмы, как правило, относятся к безэквивалентной лексике, то есть просто не имеют постоянных эквивалентов в других языках. При этом основной задачей переводчика является не просто передача смысла диалектизма, но и передача его экспрессивной окраски [6].

От выбора переводческих стратегий при переводе диалектной лексики зависит успех донесения до читателей принимающей культуры того же смысла, что и был заложен в оригинале, оказание того же воздействия на читателя, а также сохранение специфики подлиника и демонстрация особенностей иностранной культуры.

Словарный состав орловских говоров своеобразен и разнообразен и обусловлен многими факторами: образом жизни местного населения, процессами иммиграции, этническим составом населения, связями с другими регионами, в том числе культурными, экономическими и прочими (в частности, с южными землями, с Украиной) [2].

Как отмечает Т. В. Бахвалова: «Орловщина является древней территорией расселения славянских племен. Верховье и притоки Оки с VIII в. Занимали вятичи. В XII-XIII вв. земли, расположенные в верховьях Оки, входили в состав Верховских княжеств – уделов Черниговского княжества... С XVI в., с начала так называемого «сползания» населения с севера, началось колонизационное заселение края со стороны Московского государства. Вначале служилые люди, а затем и целые семьи крепостных помещичьих крестьян оседали среди древнего населения орловских земель и растворялись в нем, хотя не до конца и не в полную меру» [4, с. 117].

Материалом исследования послужили диалектизмы из сборника рассказов И. С. Тургенева «Записки охотника»: «площадя», «колдобины», «сугибель», «бучило», «верх», «бакша», характеризующие особенности рельефа Орловской губернии и их перевод на немецкий язык А. С. Элиасбергом. Данные диалектные слова, относящиеся к Орловскому говору, призваны, по замыслу автора, воссоздать неповторимый географический национально-культурный колорит Орловской губернии. Проанализированные нами диалектизмы также отражены в словаре-справочнике «500 забытых и редких слов из «Записок охотника» И. С. Тургенева» под ред. Т. В. Бахваловой [3].

В следующем контексте: «В Орловской губернии последние леса и площадя исчезнут лет через пять, а болот и в помине нет» [7, с. 5] перевод диалектизма «площадя» как «занимающие большое пространство заросли кустарника» [3, с. 112] звучит следующим образом: „Im Orjolschen Gouvernement werden die letzten Wälder und Plätze in vielleicht fünf Jahren verschwinden, von Sümpfen gibt es aber keine Spur“ [8, с. 6].

В переводе на немецкий язык переводчик в качестве способа лингвокультурной адаптации использовал метод прямой подстановки значения, т. е. использовал словарное соответствие. Диалектное значение исходного слова при

этом не было отражено, поскольку важной составляющей в значении данного диалектизма является наличие в Орловской губернии земель, непригодных для возделывания, неухоженных и заросших кустарником, что, видимо, было бы трудно объяснить немецкоязычному читателю, в культуре которого владение землей и уход за ней всегда был большой ценностью.

Особенности рельефа Орловской губернии, являющейся центром Среднерусской возвышенности и характеризующейся в справочниках как «холмистая местность» находят отражение и далее в диалектной лексике.

Наличие большого количества оврагов актуализируется и в лексике местных жителей: «А в лесу шалят... У Кобыльего Верху дерево рубят» [7, с. 86]. И. С. Тургенев отмечал, что «верхом» называется в Орловской губернии овраг» [7, с. 86]. Немецкое слово „Höhe" в переводе контекста „Im Wald sind Diebe . . . Bei der Stuten-Höhe fällen sie einen Baum" [8, с. 280] довольно многозначное, но среди его основных значений, можно выделить «высота, верх, вершина, возвышенность, холм». Переводчик использовал метод прямой подстановки, используя словарное соответствие, при этом утратив национальный колорит диалектного слова: не просто холм, а именно края «глубокой впадины на равнине» каковым по определению является слово «овраг».

Так, диалектизмы «сугибель» и «бучило» из контекста «Шел я из Каменной Гряды в Шашкино; а шел сперва все нашим орешником, а потом лужком пошел – знаешь, там, где он сугибелью выходит, – там ведь есть бучило» [7, с. 65] переводятся как „Ich ging von der Steinernen Zeile nach Schaschkino; zuerst ging ich durch unsere Haselbüsche, dann durch die Wiese, weißt du, wo sie eine scharfe Wendung macht – dort ist ein Sumpfloch" [8, с. 175]. Согласно комментарию И. С. Тургенева, это «крутой поворот в овраге» [7, с. 65]. Немецкий вариант „scharfe Wendung" также означает «крутой, резкий поворот», однако, не отражено, что поворот именно в оврагах, которыми богата данная местность. Следовательно, здесь переводчик использовал метод описательного перевода, подобрав словосочетание, которое поясняет значение исходного слова, но национально-культурный колорит рельефа все-таки не отражает.

«Бучило – это глубокая яма, заполненная водой» [3, с. 30]. И. С. Тургенев в своем комментарии уточняет, что это «глубокая яма с весенней водой, оставшейся после половодья, которая не пересыхает даже летом» [7, с. 65]. „Sumpfloch" в немецком языке имеет значение «окно в болоте», «топкая яма в земле». Переводчик использовал контекстуальную замену, так как слово „Sumpfloch" не является лексическим соответствием для русского слова «бучило», поскольку не отражает сущности таких типичных для холмистой низменности Орловской губернии, рассеченной обрывистыми берегами рек бассейна Верхней Оки, явлений, как «весенний паводок», «половодье», хотя в данном контексте, на наш взгляд, оптимально передает его значение.

В описание пруда «Да на дне тина и трава, и весь он травой зарос. Впрочем, есть тоже и колдобины» [7, с. 42] встречается диалектизм «колдобины». Исходя из определения И. С. Тургенева, колдобиной в Орловской губернии называлось «глубокое место, яма в пруде или реке» [7, с. 42]. Слово „Untiefe",

употребленное переводчиком „Aber auf dem Grund ist Schlamm und Gras, er ist ganz mit Gras verwachsen und hat auch Untiefen“ [8, с. 135], является контронимом, так как имеет два противоположных друг другу значения: «1. Мель, мелководье» и «2. Пучина, бездна, глубокое место». В данном случае переводчик выбрал второе значение и использовал контекстуальную замену, так как слово „Untiefe” по своей сути не является лексическим соответствием для диалектного слова «колдобина», оно имеет более широкое значение в отличие от орловского диалектизма.

К данной группе диалектизмов, на наш взгляд, можно отнести и диалектизм «бакша», подчеркивающий, что преобладающая часть территории Орловской губернии – это все-таки сельскохозяйственные угодья, пахотные земли.

«Я узнал только, что он некогда был кучером у старой бездетной барыни, … а по смерти барыни, неизвестно каким образом, оказался отпущенным на волю, приписался в мещане, начал снимать у соседей бакши, разбогател и живет теперь припеваючи» [7, с. 108]. Согласно словарю Т. В. Бахваловой «500 забытых и редких слов из «Записок охотника» И. С. Тургенева», бакша – это «участок земли, на котором выращиваются овощные культуры» [3, с. 17]. Адаптируя текст под восприятие немецкого читателя, переводчик использовал слово „Gurkenfelder“, что соответствует русскому выражению «огуречные поля». „Ich hatte nur erfahren, daß er früher einmal Kutscher bei einer alten, kinderlosen Dame gewesen war; … und sich nach dem Tode seiner Herrin, man weiß nicht recht auf welche Weise, als Freigelassener auswies; er ließ sich als Kleinbürger einschreiben, fing an, von den Nachbarn Gurkenfelder zu pachten, wurde reich und lebte nun ohne Sorgen“ [8, с. 388-389].

Сужение значения в переводе и адаптацию под принимающую лингвокультуру можно объяснить тем, что в Германии еще в конце 18-го века известный немецкий литератор Т. Фонтане в своих путевых очерках «Странствия по марке Бранденбург», описывая традиции и культурные особенности данного региона Германии, подчеркивает, что именно огурцы являлись основным сельскохозяйственным продуктом, который культивировали местные жители, выделяя для этого довольно много земли. Благодаря Т. Фонтане понятие „Spreewaldgurke“ как лингвокультурный феномен стал известен во всей Германии. Поэтому немецкому читателю, знакомому с данным фактом, проще было представить «бакшу» как землю, используемую для выращивания овощей в целом, и огурцов в частности.

Таким образом, в стремлении сделать текст оригинала ближе к читателю, переводчик прибегает к использованию трансформаций, позволяющих оставить перевод ориентированным как на лингвокультуру оригинала, так и в некоторых случаях направить его на лингвокультуру перевода: это и прямая подстановка значения, т. е. использование словарных соответствий, и метод описательного перевода, и контекстуальные замены, как с генерализацией, так и с конкретизацией значений.

Таким образом, можно сделать вывод, что данные диалектизмы, хотя и в большей степени адаптированы под принимающую культуру, но несправедливо

будет и казать, что все проанализированные нами языковые единицы были перенесены в текст перевода без изменений.

Несомненно, по понятным причинам в процессе перевода неизбежны потери специфичных национально-культурных компонентов значений, содержащихся в диалектной лексике, однако, на наш взгляд, переводчиком выбраны оптимальные решения при переводе данного типа слов.

Список литературы

1. Алексеева И. С. Введение в переводоведение. М.: Академия, 2004. 352 с.
2. Аникин В. П. Теория фольклора: Курс лекций. М., 1996. 408 с.
3. Бахвалова Т. В., Попова А. Р. 500 забытых и редких слов из «Записок охотника» И. С. Тургенева: словарь. 2-е изд., перераб. Орел: ОГУ имени И. С. Тургенева, 2017. 162 с.
4. Бахвалова Т. В. Орловские говоры и проблемы их изучения // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 1998. № 1. С. 116-119.
5. Войнич И. В. Стратегии лингвокультурной адаптации художественного текста при переводе: дисс. … кандидата филологических наук 10.02.19 – теория языка. Пермь, 2010. URL: https://viewer.rusneb.ru/ru/000199_000009_004727050?page=10&rotate=&theme=white.
6. Иванова С. В. Лингвокультурологический анализ прагматикона языковой личности: Учебное пособие. Уфа: РИО БашГУ, 2004. 134 с.
7. Тургенев И. С. Записки охотника. Тула: Приокское книжное издательство, 1976. 125 с.
8. Turgenev I. S. Aufzeichnungen eines Jägers. Goldmanns Taschenbücher, 1960. 641 c. Deutsch von Alexander Eliasberg.

УДК 811.11

Особенности функционирования английских пословиц и поговорок тематической группы «природные элементы»

Элеонора Евгеньевна Глотова
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, студентка 3 курса института филологии, Елец, Россия, astrosolar@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей функционирования английских пословиц и поговорок тематической группы «природные элементы». В работе изучаются вопросы происхождения английских пословиц и поговорок указанной тематической группы, определена связь лексики английского языка с природно-климатическими условиями Великобритании. Представлена темати-

ческая классификация английских пословиц и поговорок, которая включает следующие группы: вода, огонь, воздух и земля.
Ключевые слова: английские пословицы, английские поговорки, происхождение пословиц и поговорок, тематическая классификация пословиц и поговорок, языковая картина мира

Peculiarities of Functioning of English Proverbs and Sayings of the Thematic Group "Natural Elements"

Eleonora E. Glotova
Bunin Yelets State University, 3d year student of the Institute of Philology, Yelets, Russia, astrosolar@mail.ru

Abstract. The article studies the peculiarities of functioning of English proverbs and sayings of the thematic group "natural elements". The paper examines the origin of English proverbs and sayings of the above thematic group, defines the relationship of English language vocabulary with natural and climatic conditions of Great Britain. Thematic classification of English proverbs and sayings is given which includes the following groups: water, fire, air and earth.
Keywords: English proverbs and sayings, origin of proverbs and sayings, thematic classification of proverbs and sayings, language picture of the world

Происхождение и источники английских пословиц и поговорок очень разнообразны и определяются особенностями исторической динамики английского языка, национальной спецификой британской культуры и результатами ее контактов с другими культурами мира. При определении происхождения и текстовых источников пословиц и поговорок следует строго придерживаться этимологического подхода, принимая во внимание, что многие современные носители английского языка могут не знать, какой народности принадлежат изречения или из какого литературного текста они произошли. Однако, основываясь только на знаниях носителей языка (функциональный подход), довольно трудно точно охарактеризовать источник происхождения пословицы. Во-первых, знания существенно различаются у разных носителей языка, а во-вторых, для выявления этих знаний требуется провести эксперимент, который будет охватывать 70-80 % населения, направленный на точное определение наличия или отсутствия в языковом сознании индивида локальной ассоциации с источником каждой пословицы и поговорки, что практически невозможно [1].

Однако, для получения некоторых источников происхождения необходимо обратиться к исследовательскому направлению лингвострановедения, задача которого состоит в том, чтобы обучать языку и обеспечивать обучающегося фоновыми знаниями о культуре изучаемого языка. Действительно, знание о быте народа, явлениях и их реалиях в основном подкрепляют имеющийся опыт у переводчика.

Рассмотрим на конкретном примере происхождение поговорки “to beat the air”. В средневековье существовал обычай размахивать мечом над собой в

случае победы над противником, не явившемся на поле боя для решения конфликта с помощью оружия. Конкретно такой пример помогает переводчику передать смысл этой поговорки, а именно «заниматься бесполезным делом». Применив калькирование, дословный перевод будет звучать следующим образом: бить воздух. Однако для русскоговорящего человека данная поговорка не имеет какого-либо содержательного смысла. В таком случае, у переводчика есть два варианта: применить способ описательного перевода или использовать устоявшийся в русском языке аналог «бить баклуши». По смыслу «бить баклуши» и “to beat the air” имеют одинаковый смысл «бездельничать», структура обоих изречений сохранена (переходный глагол + зависимое существительное). Несмотря на очевидную схожесть, происхождение этих поговорок значительно отличается. Если английский вариант “to beat the air” берет начало от средневековых войн, то русское «бить баклуши» возникло еще во времена древней Руси, когда люди рубили небольшие липовые чурочки для изготовления деревянных ложек. Считалось, что такое занятие не требовало особых усилий и выполнялось подростками и детьми, следовательно, в ходе истории поговорка стала ассоциироваться с ленью [3].

Несомненно, пословицы и поговорки Великобритании тесно связаны с погодными условиями и климатом страны. Рассмотрим статистику явлений Лондона, составленную авторами интернет-журнала Anyroad [4].

1) количество ясных дней в году – 84;
2) количество облачных дней в году – 129;
3) количество пасмурных дней в году – 155.

Проанализировав полученные данные, можно сделать вывод, что количество ясных дней составляет всего 22.83 %, в то время как пасмурные дни превалируют отметку в 40 %. Таким образом, имея в году 155 пасмурных дня, невозможно не сформировать изречения, которые будут тесно связаны с такими словами, как «вода», «ветер», «буря».

На примере поговорки “to clean the air” рассмотрим следующее происхождение. Английская нация часто наблюдала за ухудшением погодных условий, после которых небо буквально прояснялось. Из-за подомных изменений в природном цикле возникло новое изречение “to clean the air”. При передаче на русский язык используется метод фразеологического аналога «разрядить обстановку», при этом можно проследить очевидную попытку передать образность, связанную с погодными условиями. Слово «разрядить» отсылает к устойчивому сочетанию слов в своем прямом значении «разряды молний», что является доказательством использования метода фразеологического аналога при переводе.

Поиск информации в этимологических словарях отвечает на главные вопросы: откуда берет начало та или иная пословица или поговорка, какие причины употребления выражений и в каком случае их можно употреблять в речи.

Каждая нация старается отразить с помощью пословиц и поговорок свои собственные обычаи, культуру и явления. В данные категории также входят погодные условия и природные явления. Именно они лучше всего раскрывают отношения человека с природой, формируя свое собственное представление о мире и сравнивая природные элементы с какими-либо образами. Ассоциации с

водой, землей, воздухом и огнем помогают человеку развить фантазию и описать его мировоззрение с помощью эмоционально-окрашенных единиц языка.

На основе 50 пословиц и поговорок, отобранных из словарей А. В. Кунина [5] и А. А. Хазана [6], нами было выделено четыре тематических группы изучаемых лексических единиц: водные ресурсы (вода), огонь, воздух, земля.

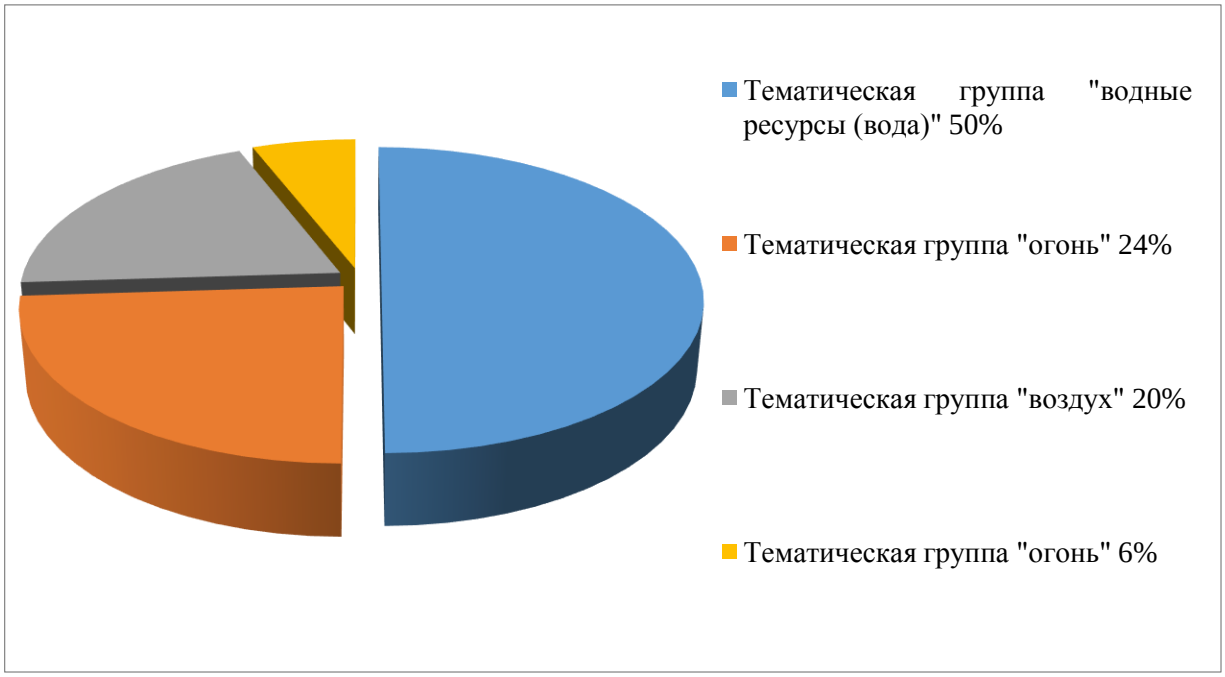


Рисунок 1 – Тематическая классификация английских пословиц и поговорок тематической группы «природные элементы»

Наибольшее количество пословиц и поговорок относятся к тематической группе «водные ресурсы (вода)». Они составляют наибольший процент от всех изученных изречений – 25 %. Например, “A lot of water has flowed under the bridge”, “to carry water on both shoulders”, “to draw water in a sieve”, ‘to be like a fish out of water”. Данные пословицы и поговорки переводятся как «много воды утекло», «служить и нашим и вашим; вести двойную игру», «толочь воду в ступе» и «попасть в сложную и непонятную ситуацию, в которой человек раньше никогда не был» соответственно. Такое явление можно связать с географическим положением Великобритании. Острова омываются Атлантическим океаном на западе и севере, Ирландским морем на западе, Северным на востоке, а южная часть Британии отделена от Франции проливами Па-Де-Кале и Ла-Манш. В английском языке существует поговорка, которая была сформирована под влиянием окруженных океанов, а именно “to pour the ocean (water)”. Общее количество рек составляет примерно 21, самыми крупными из которых являются Северн, Темза и Трент. Вероятно, пословица “Follow the river and you'll get to the sea”, которая переводится с помощью фразеологического аналога как «по нитке до клубка дойдешь». Озера являются также неотъемлемой частью английского быта: “A pike lives in the lake to keep all fish awake” – «Щука живет в озере, чтобы все рыбы не спали».

Пословицы и поговорки, которые обозначают явления, связанные с огнем, составляют 24 % от общего количества изучаемых единиц. К этому виду классификации относятся следующие изречения: “better a little fire to warm us, than a great one to burn us”, “out of the frying-pan into the fire”, “a little fire is quickly trodden out” и “to pull the chestnuts out of the fire for somebody”. На русский язык они переводятся соответственно таким образом: «[он] с неба звезд не хватает», «из огня, да в полымя», «искру туши до пожара, напасть отводи до удара», «чужими руками жар загребать». Огонь, как правило, ассоциируется с домашним очагом и теплом. Он создает атмосферу уюта и сплоченности семьи. Именно поэтому во многих языках мира, включая английский и русский, существуют пословицы и поговорки, основанные на образности огня как очага. Так, например, “soft fire makes sweet malt”, что в переводе на русский «ласковое слово не трудно, а споро», означает укрепление отношений между двумя людьми, один из которых просит помощь посредством вежливых выражений. Данная английская пословица строится на противопоставлении “fire – melt”, где можно провести аналогию с русским словосочетанием «растопить сердце». Однако это было бы неверным переводом, так как русское выражение имеет другой смысл: дать человеку веру в себя. Данный пример иллюстрирует, что переводчику стоить перепроверять в словарях значения иноязычных пословиц и поговорок.

Количество пословиц и поговорок, представляющих тематическую группу воздух, составляет 10 единиц или 20 % от общего числа изучаемых лексический фразеологий. Примерами данного пункта являются следующие пословицы и поговорки: “to build castles in the air”, “to put one’s nose in the air”, “to appear out of thin air” и “to melt into thin air”. На русский язык их можно перевести так: «мечтать, питать бесплотные надежды», «вести себя высокомерно», «неожиданно появиться» и «скрыться из виду, внезапно исчезнуть». Очевидно, что образность построена на ассоциативном ряду слов, таких как «легкость», «воздушность» и «легкомысленность». Так, например, поговорка “to be in the air” с применением описательного перевода означает «быть неточным». Рассматривая данную единицу в контексте предложения “the question is still in the air”, можно сделать два варианта перевода. Первый будет построен с помощью нейтральной лексики: «вопрос все еще не решен». Второй вариант перевода включает в себя эмоционально-окрашенную лексику, которая будет отражать образность, сформированную за счет слова “air” в английском языке: «вопрос все еще витает в воздухе». Однако стоит учитывать, что второй вариант не подойдет для официального стиля, где соблюдается строгое речевое оформление; он будет уместен в контексте художественного текста.

Последний пункт представленной классификации – это пословицы и поговорки тематической группы земля. Их процент составляет самый низкий показатель от общего числа изучаемых единиц – всего 6 %. Такой факт служит доказательством, что британская нация не была тесно связана с земледелием из-за горных массивов, холмистой местности и природными аномалиями, например, засухой или малоплодородной почвы. В ходе курсового проекта были найдены 3 пословицы и поговорки: “keep one's ear to the ground”, “burn something to the ground” и “as you sow, so shall you reap”. Перевод на русский язык

следующий: «воспринимать новую информацию обо всем, что происходит вокруг», «полностью уничтожить; сгореть дотла» и «что посеешь, то и пожнешь». Основываясь на представленных примерах, можно проследить образность «приземленности», так как “keep one's ear to the ground” при дословном переводе это «держать ухо прижатым к земле». Аналогия ясна: способность проводимости звуков земли достаточно высокая как выясняется из курса физики. Наблюдения британской нации помогли сформировать такое сравнение в поговорку, которая используется сейчас в разговорной речи; обычно употребляется в негативном ключе о «всезнающем человеке». В отличие от русского выражения «Варваре на базаре нос оторвали» английское “keep one's ear to the ground” передается в нейтральной форме, в то время как русское – в грубой. Следовательно, при переводе переводчику не стоит употреблять русскую пословицу, так как она может полностью исказить мысль автора или говорящего.

Пословицы и поговорки английского языка тесно связаны с географическим положением страны. Проанализировав статистику, можно сделать вывод, что количество фразеологий, построенных на образах воды, превышает количество пословиц и поговорок тематической группы земля, что объясняется климатическими условиями. Языковые единицы огненной и воздушной тематики показывают одинаковое процентное соотношение – 24 % и 20 % соответственно. Данные пословицы и поговорки демонстрируют мировоззрение британской нации, отношение к природным явлениям и способность ассоциировать свой быт и деятельность через формирование образов.

Список литературы

1. Иванов Е. Е., Петрушевская Ю. А. Etymology of English Proverbs // Journal of Siberian Federal University. 2015. № 5. С. 864-871.
2. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь. 4-е изд. М.: Просвещение, 1984. 994 с.
3. Как появилось понятие «бить баклуши» // Сайт синонимов. URL: словарь-синонимов.рф (дата обращения: 17.01.2023).
4. Сколько солнечных дней в году в Лондоне // ANYROAD. URL: anyroad.ru (дата обращения: 18.01.2023).
5. Хазан А. А. Словарь английских пословиц и фразеологических выражений. Смоленск: Русич, 2002. 555 с.

УДК 81’271, 316.776.2

Влияние политики на глобальную культуру общения

Галина Юрьевна Гришечкина[1], Владислав Андреевич Семенов[2]

[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, galina.grishechkina@mail.ru

[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 2 курса юридического института, Орел, Россия, semenov_030300@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме взаимодействия и взаимозависимости внешней или внутренней политики государства с языком населения народа той или иной страны, а также участие и роль языка в формировании ключевых терминов и жаргонизмов.
Ключевые слова: язык, большинство, жаргонизм, сленг, англицизм

The influence of politics on the global communication culture

Galina Y. Grishechkina[1], Vladislav A. Semenov[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, Associate Professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, PhD in linguistics, Orel, Russia, galina.grishechkina@mail.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the Institute of Law, Orel, Russia, semenov_030300@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of cooperation and correlation of outer and inner politics of a country to population language of one or another country and participation and role of a language in forming key and slang words.
Keywords: language, majority, jargon, slang, anglicism

В мире не существует ни одного действия, которое не имело бы причин или смысла. Вопросы «зачем» и «почему» всегда были, есть и будут актуальны. Разумеется, они не всегда оглашаются. Однако в их существовании не приходится сомневаться. Именно данные вопросы стоит задать при изучении культуры языкового общения. Почему в нашу жизнь и наш язык приходят иностранные слова, и зачем это нужно.

Чтобы изучить данный вопрос более локально, следует начать с исследования глобальных взаимосвязей. Согласно правилу большинства, общество живет по законам, которые принимаются этим самым большинством. Стоит также отметить, что помимо существования меньшинства, что не согласно с каким-либо из принятых законов, присутствуют также и «условно согласные». Это те люди, которые не поддерживают текущий курс развития, однако, они не протестуют против него. Таким образом, даже будучи несогласными, они поддерживают тот порядок, который ими порицается.

Создание и функционирование языка работает также согласно правилу большинства. Абсолютно любой язык, несомненно, появляется не только и не столько благодаря своим правилам или структуре, а благодаря тому, что огромное количество людей начинает на нем говорить. Однако остается вопрос, как именно популяризируется язык. Для этого необходимо рассмотреть несколько примеров из истории.

Латинский язык. Латинский язык является одним из древнейших письменных языков. Название свое он получил от племени Латинов, которые населяли область Лаций, центральным городом которой был Рим. Первые письменные свидетельства относят к VII веку до н. э. Благодаря политическому росту

Рима и все новым и новым завоеваниям область использования латинского языка расширялась. Около I века до н. э. язык достигает пика своего развития. В это время получило развитие огромное количество письменных трудов таких авторов как: Овидий, Гораций, Вергилий, Цицерон, Цезарь и т. д. Шаг за шагом Римская Империя стала мировой державой, подчинив себе множество народов. Более 5 веков латынь являлась основным письменным и разговорным языком. Произошло это из-за того, что латинский язык вытеснил языки покоренных народов. Получилось это благодаря тому, что на латыни говорили купцы и легионеры. После падения Западной Римской империи латынь постепенно трансформировалась. Она дала начало для многих других известных сейчас языков, таких как: испанский, итальянский, французский, португальский. Всех их можно объединить в одну группу – романские языки. На данный момент времени латинский язык является мертвым языком, однако, он также является востребованным, например, в медицине.

Испанский язык. Испанский язык – средство общения испанцев и большинства народов Латинской Америки. Местом появления данного языка можно по праву считать королевство Кастилия, которое территориально находится в современной провинции Бургос и автономных областей Ла-Риоха и Кантабрия. Испанский язык появился на территории Иберии (нынешней Испании) после римского завоевания в 207 году до н. э. В этот промежуток времени произошла активная романизация языка. Именно благодаря взаимодействию латыни с языками покоренных народов и появился испанский язык. Следующий этап можно по праву назвать моментом распространения испанского. Именно создание колоний позволило этому языку получить такое распространение. Пионером в данном явлении можно считать Христофора Колумба благодаря его открытию Америки в 1492 году. Чуть позже начала создаваться Великая Колониальная Испанская Империя. Стоит отметить, что она занимала ¼ часть обитаемой земли. При этом, разумеется, народам покоренных земель необходимо было говорить на испанском языке. В данный момент времени испанский один из официальных языков ООН и ЮНЕСКО. Также данный язык является официальным языком огромного количества международных организаций, наряду с английским и французским. Испанский – один из наиболее изучаемых языков во всем мире. Второй по распространенности в мире после китайского, а также четвертый по количеству носителей языка, после английского, китайского и хинди. Было также установлено, что на данном языке как на родном разговаривают около 500 миллионов человек. Испанский также является третьим наиболее популярным языком на веб-сайтах в Интернете после английского и китайского.

Английский язык. Английский язык на данный момент является языком мирового общения. Он объединяет миллионы людей по всему свету. Появился английский язык еще в Средние века на базе англосаксонского языка. Он стал родным почти для всего населения Великобритании. Его рост и развитие связаны с ростом Британской империи и колонизации новых территорий, таких как Азия, Африка, Северная Америка и Австралия. Это началось в XVII веке. В этот момент Британия имела один из самых сильных флотов во всем мире. Гос-

подство на море позволила ей не только захват новых территорий, но и создание крепких морских торговых путей. Английский язык проник в самые отдаленные участки земного шара. Случилось это из-за того, что язык колонизаторов подавлял местные языки. Британия дала толчок в развитии мировой экономики и международных отношений. В XIX веке Британская империя была самой богатой во всем мире. В честь ее заслуг Британию также звали «Мастерская мира». В XX веке колонизированные страны получили независимость. Тем не менее, большинство прежних колоний продолжили торговые отношения с Великобританией. Английский язык остался популярным и востребованным, а в некоторых странах – одним из официальных.

Стоит учитывать, что помимо официального или же литературного языка существует разговорный язык. Этот язык в свою очередь может содержать большое количество жаргонизмов. Это могут быть как слова и понятия в профессиональной среде, так и молодежный сленг. Первая группа жаргонизмов касается, в основном, компьютерной среды. «Комп», «клава», «материнка», «оперативка» и т. д. Компьютерный жаргонизм постепенно перешел из среды программистов в среду обычных пользователей. Таким образом, мы можем слышать в общем употреблении вот такие слова: «юзер», «кликать», «гуглить» и т. д. Стоит сказать и об игровом жаргоне, который появился благодаря пользователям многих компьютерных игр. Например, «шутер», «хилить», «хост», «сейвить», «твин» и т. д. Вторая же группа пришла к нам в виде молодежного сленга. Это такие слова как: «кринж», «лол», «сори», «изи» и т. д. Также не стоит забывать, что наша речь в целом изобилует заимствованными словами. Вот часть из них: «менеджер», «спам», «бизнесмен», «окей», «смайл» и т. д.

Если посмотреть на этимологию данных слов, то мы заметим, что почти все современные сленговые слова являются англицизмами, то есть пришли из английского языка. Этому есть несколько причин. Во-первых, английский является языком мирового общения. Произошло это благодаря политическому и историческому положению стран, где английский язык является официальным. Например, Великобритания или США. Во-вторых, многие компьютерные системы и программное обеспечение родом из англоязычных стран. В-третьих, в период текущей глобализации и интернета всему миру необходим язык мирового общения. Именно английский стал таким языком (по причинам, сказанным выше).

Таким образом, можно заметить определенную тенденцию – связь экономики и политики с языком мирового общения и разговорным языком. Культура языка – это система, которая не появляется и не исчезает сама по себе. Язык любой страны подчиняется определенным правилам, а правила эти создаются при взаимодействии людей. Таким образом, язык – это отражение нашего мира и всех сфер жизни общества.

Список литературы

1. История испанского языка. URL: https://espanarusa.com/ru/pedia/article/176620 (дата обращения: 07.03.2023).

2. Краткая история латинского языка и его роль в развитии мировой культуры. URL: https://www.lingualatina.ru/kratkaya-istoriya-latinskogo-yazyka-i-ego-rol-v-razvitii-mirovoi-kultury (дата обращения: 07.03.2023).
3. Что вы не знали о происхождении английского языка. URL: https://www.englishdom.com/blog/chto-vy-ne-znali-o-proisxozhdenii-anglijskogo-yazyka/ (дата обращения: 07.03.2023).

УДК 81

О переговорах на английском языке в интернациональных конфликтах

Лана Ильдаровна Даутова[1], Юлия Евгеньевна Беспалова[2]
[1]Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева, студент 3 курса факультета социальных коммуникаций, Астрахань, Россия, lana.dautova.02@bk.ru
[2] Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева, доцент кафедры английского языка для факультета социальных коммуникаций и юридического факультета, кандидат филологических наук, доцент, Астрахань, Россия, juliamyazina@yandex.ru

Аннотация. В статье особое внимание уделяется современному английскому языку как универсальной модели международного сотрудничества. Рассматривается международный конфликт и его особенности, а также способы его мирного урегулирования, а именно интернациональные переговоры. В данной работе анализируются основные причины становления английского языка международным, где упомянуты исторические процессы, повлиявшие на это. В статье также исследуются отличительные черты и особенности английского языка, которые позволили ему занять доминирующее положение в мире.
Ключевые слова: английский язык, интернациональный конфликт, международные переговоры, международные отношения

About negotiations in English in international conflicts

Lana I. Dautova[1], Julia E. Bespalova[2]
[1] Astrakhan Tatishchev State University, 3d year student of Social Communications Faculty, Astrakhan, Russia, lana.dautova.02@bk.ru
[2] Astrakhan Tatishchev State University, associate professor of the English language Department for Social Communications Faculty and Law Faculty, candidate of Philology, associate professor, Astrakhan, Russia, juliamyazina@yandex.ru

Abstract. The article pays special attention to modern English as a universal model of international cooperation. The international conflict and its features, as well as ways of its peaceful settlement, namely international negotiations, are considered.

This paper analyzes the main reasons for the formation of the English language as an international language, where the historical processes that influenced this are mentioned. The article also explores the distinctive features and characteristics of the English language, which allowed it to occupy a dominant position in the world.
Keywords: the English language, international conflict, international negotiations, international relations

Известно, что в современном мире, в процессе глобализации, государства постоянно взаимодействуют друг с другом посредством либо различных конфликтов, либо налаживания и развития сотрудничества в самых разнообразных сферах. Все взаимодействия государств между собой происходят в сопровождении деловых международных переговоров, которые являются наиболее важным компонентом любых международных отношений [1].

В силу нестабильности экономики, многочисленных политических разногласий стран в мире происходят различные международные конфликты, играющие важную роль в формировании мировой политической ситуации. Интернациональный конфликт – это столкновение двух или более сторон в результате появления разногласий между ними. Сфера такого конфликта может быть самой разнообразной. Это может быть международный конфликт территориальный, экономический, политический, религиозный, научно-технический и др. В соответствии с нормами международного права, такие международные конфликты должны регулироваться исключительно мирным путем, в целях сохранения безопасности в мире. Именно международные деловые переговоры являются распространенным методом достижения согласия между противоборствующими странами [2]. Стоит отметить, что от интернациональных деловых переговоров будет зависеть исход дальнейшего диалога между государствами. Во время переговоров стороны высказывают свою точку зрения, слушают мнение оппонента, обмениваются информацией, что способствует снятию напряжения и агрессии, а также помогает понять противоборствующую сторону. Правильно организованный переговорный процесс способен положительно повлиять на исход конфликта и международную ситуацию в целом. Переговоры являются древнейшим институтом, который появился одновременно с возникновением международных отношений. В течение многих лет переговоры использовались в качестве инструмента урегулирования противоречий и конфликтов между странами. Но основная цель любых интернациональных переговоров – достижение согласия между сторонами по возникающим вопросам и противоречиям. Трактовка понятия «переговоры» неоднозначна.

По мнению Р. И. Мокшанцева, переговоры являются сложным процессом, включающим в себя: поиск соглашения между сторонами, имеющими различные интересы [3]. Каждая из сторон может предлагать собственный метод ведения переговоров, но выбор его зависит и от противоположной стороны. При этом, каждый участник процесса выбирает свою линию поведения. Переговоры, будучи формой и способом взаимодействия сторон, – явление многозначное. Затрагивая различные интересы разных субъектов, они неизбежно по-

рождают разнообразные коллизии, бесконечное множество форм и способов взаимодействия. Как бы ни назывались и ни определялись переговоры, в конечном счете, это способ решения спорных вопросов, урегулирование разногласий и конфликтов [4, с. 33].

Одну из главных ролей в переговорах играет язык, который является значительнейшим фактором поддержания устойчивого процесса коммуникации, направленной на взаимопонимание, позиционируется как разумный диалог и учитывает социокультурные факторы. Язык играет важную роль в общественной жизни, когда дело касается культурного и социально-экономического аспекта. Многие современные государства прибегают к использованию языка в сфере политики и видят в нем важнейший ресурс их внешней политики. Каждое государство, имеющее большой вес, в той или иной мере, на международной арене старается применять язык в качестве инструмента по расширению своего авторитета, как в региональном, так и в международном масштабе. Язык несет на себе огромную ответственность, ведь на нем содержится вся информационно-коммуникативная нагрузка. Более того, язык является не только инструментом межкультурного общения, но и зачастую выступает одним из элементов выстраивания внешнеполитической линии того или иного государства. В первую очередь языковой фактор неоднократно использовался и используется государствами с целью распространения собственного влияния и упрочения собственных позиций на основе языковой общности, что в свою очередь является элементом так называемой мягкой силы – «soft power». Что касается мировой политики, то здесь особое значение отводится именно английскому языку, так как он является доминирующим во многих общественных процессах. Прежде чем рассмотреть его роль в международных переговорах стоит обратиться к истории.

В XVII-XIX Англия расширяла свое влияние в мире, захватывая как можно больше территорий. Британия перестала быть страной, которую завоевывают, а страной – завоевателем. На тот момент Англия имела самый сильный флот в мире, а все морские пути были под контролем Британии. Большая часть суши – половина территории Северной Америки, множество стран Африки и Азии, Австралия, Индия – была под властью британской короны. Соответственно, английский язык стал широко распространяться на новых территориях. Английский язык стал проникать во все уголки земного шара. Для Англии одной из основных стратегических задач было налаживание торговых отношений. В силу доминирования страны-завоевательницы, английский язык отодвинул местные языки на второй план. Новые поселенцы положили начало процессу, который сейчас называется «англофонией», что означает глобальное распространение английского языка и превращение его из маломасштабного в глобальный язык XXI века. Для торговли использовался исключительно английский язык, ведь именно Англия способствовала развитию международной торговли, мировой экономики и международных отношений в XVIII веке. После того, как колонизированные страны получили свободу, торговля с Англией продолжала развиваться, а английский язык так и остался. Местные жители

продолжали говорить на английском языке, так как в языках завоеванных стран не было достаточного количества терминов, чтобы можно было продолжать полноценно заниматься торговлей. Также английский язык на данных территориях успел укорениться, и местные жители поневоле хорошо им владели. Если человек хотел зарабатывать, то ему необходимо было говорить на английском языке. Во второй половине XX века Англия отошла на второй план, и началась эпоха Америки. После второй мировой войны все государства-участники были заняты своим восстановлениям по всем направлениям. Однако Америка, которая вошла в войну незадолго до ее окончания, пострадала в наименьшей степени и продолжала развиваться. Особенно Америка стала развивать экономику. Но чтобы развивать экономические отношения, необходим был снова общий международный язык, и им вновь стал английский язык. Влияние США в мире продолжало усиливаться. Будучи одной из самых сильных стран мира, Америка вела языковую политику именно в направлении глобализации своего языка. И ключевую роль сыграло именно то, что в США появилось два изобретения, без которых наша жизнь немыслима, – компьютер и Интернет. Эти средства мгновенного распространения информации сильно способствовали глобализации английского языка [5].

В результате всех исторических событий и процессов, можно сказать, что английский язык прошел долгий и тернистый путь. Зато сейчас можно утверждать, что английский язык является языком международной коммуникации, всеобщим «lingua franca», языком-посредником для общения представителей разных языковых сообществ. Для 600 миллионов человек английский является либо вторым официальным, либо иностранным языком. Один миллиард, то есть 20 % от всего мирового населения, говорит на английском языке. Более 75 % международной переписки (письма, электронная почта, телекс) и 90 % информации на сайтах Интернета представлена на английском языке. Английский язык активно используется в рекламе. Причины этого заключаются в следующем: престижность, высокая стоимость, содержательный и привлекательный вид. Английский был определен языком для ведения переговоров в таких международных организациях, как Генеральная Ассамблея ООН, Союз Безопасности Европы, ЮНЕСКО, НАТО, Европейский Союз и организация стран-экспортеров нефти (ОПЕК). Английский язык играет важную роль в международном общении. Все встречи глав государств, саммиты, подписание законов, указов, международные переговоры ведутся на английском языке, как универсальном для большинства государств [6].

Причиной для становления английского языка международным является его гибкость и способность быстрой адаптации под постоянно меняющиеся и появляющиеся инновации в различных сферах жизни человека. Данный язык способен быстро реагировать на все изменения и отражать новые реалии. Соответственно, людям приходится учить и знать английский язык, чтобы также адаптироваться под все изменения в их жизни. Английский для делового общения в современной бизнес-среде используется постоянно, начиная с консультирования клиентов и заканчивая проведением устных и телефонных переговоров

с заказчиками, а также ведением деловой корреспонденции. Грамотное и целесообразное ведение переговоров определяет интеллектуальный имидж топ-менеджеров, а также имидж самой компании.

Что касается международных переговоров, то английский язык играет важную роль в данной сфере, ведь занимая нейтральное положение, являясь международным языком, он позволяет абстрагироваться от культурных ценностей страны оппонента, что способствует более спокойному протеканию переговоров и позитивному исходу в результате. Также английский язык позволяет рассмотреть проблему с разных точек зрения, что поможет прийти к мирному соглашению сторон. Согласно Декларации ООН, английский язык, являясь международным языком, имеет своей основной целью мирное урегулирование конфликта.

Важно отметить, что английский язык наиболее удобен для международных переговоров, ведь он обладает определенной гибкостью и легкостью. Английский язык обладает обширной лексикой и, одновременно, простотой грамматических конструкций. В нем нет длинных словосочетаний и сложных оборотов речи. Следовательно, возникает вопрос об особенностях речи, обращенной к международной аудитории, в тех случаях, когда рабочим языком встречи является английский.

Таким образом, английский язык по праву является интернациональным языком. Он играет значимую роль не только в деловой сфере, но и в жизни человека в целом. Знание субъектом международной коммуникации английского языка способствует достижению успеха в международных переговорах при интернациональных конфликтах. Благодаря английскому языку, как универсальному способу коммуникации, становится возможным нейтрализовать конфликтную ситуацию и оценить ее с разных сторон.

Список литературы

1. Платонов К. А., Холявина Е. Ю. Роль английского языка как средства решения проблем, возникающих при коммуникации между представителями различных культур // Юный ученый. 2017. № 3 (12). С. 114-116. URL: https://moluch.ru/young/archive/12/882/ (дата обращения: 10.03.2023).

2. Ягья В. С., Блинова Н. В. Английский язык как фактор мировой политики // Вестник Санкт-Петербургского университета. Политология. Международные отношения. 2007. № 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/angliyskiy-yazyk-kak-faktor-mirovoy-politiki (дата обращения: 11.03.2023).

3. Громова Н. М. Деловое общение на иностранном языке как объект обучения студентов-нефилологов // Обучение иностранному языку как коммуникативному взаимодействию. К 70-летию Всероссийской академии внешней торговли: Сборник научных статей / Под ред. проф. Н. М. Громовой. М.: Изд-во ВАВТ, 2001. С. 6-31.

4. Клименкова М. Ю., Спинова Е. А. Профессиональное образование: изучение теории и практики ведения переговоров на английском языке // Российский внешнеэкономический вестник. 2010. № 1. С. 31-35.

5. Галанина Д. С., Беспалова Ю. Е. Роль английского языка в международном деловом общении // StudNet. 2022. № 6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-angliyskogo-yazyka-v-mezhdunarodnom-delovom-obschenii (дата обращения: 11.03.2023).
6. Комарькова М. А. Английский язык как основной инструмент построения бизнес-коммуникации на международном уровне // Современное педагогическое образование. 2020. № 8. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/angliyskiy-yazyk-kak-osnovnoy-instrument-postroeniya-biznes-kommunikatsii-na-mezhdunarodnom-urovne (дата обращения: 11.03.2023).

УДК 81’25

Приемы передачи юмора при переводе цикла романов П. Г. Вудхауза «Дживс и Вустер»

Алиса Тимуровна Дмитрова[1], Екатерина Аркадьевна Иванова[2]
[1] Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, студентка 4 курса Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербург, Россия, dmitrova.atim@gmail.com
[2] Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, доцент Гуманитарного института, кандидат педагогических наук, Санкт-Петербург, Россия, ekaterinai@inbox.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме передачи юмора в произведениях П. Г. Вудхауза на русский язык. В работе рассматривается определение понятий «юмор» и «комическое», приводятся основные аспекты создания и передачи юмористических элементов, а также анализируются романы П. Г. Вудхауза из цикла «Дживс и Вустер» и переводы данных произведений с целью определения частотных переводческих приемов, которые помогают наиболее эффективно отразить юмористическую составляющую в русскоязычном тексте.
Ключевые слова: комический эффект, юмор, сатира, переводческие трансформации, игра слов, компенсация, контекстуальная замена

Techniques for translating humor in “Jeeves and Wooster” by P. G. Wodehouse

Alisa T. Dmitrova[1], Ekaterina A. Ivanova[2]
[1] Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 4th year student of the Graduate School of Engineering Pedagogy, Psychology and Applied Linguistics, St. Petersburg, Russia, dmitrova.atim@gmail.com
[2] Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, associate professor of Humanities Institute, PhD in pedagogical science, St. Petersburg, Russia, ekaterinai@inbox.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of translating humor in in the works of P. G. Wodehouse into Russian. The article examines the definition of the concepts of "humor" and "comic" and provides the main aspects of creating and translating humorous elements. The novels of P. G. Wodehouse from the cycle “Jeeves and Wooster” and translations of these works are also analyzed in order to determine frequent translation techniques that help to most effectively reflect the humorous component in the Russian-language text.
Keywords: comic effect, humor, satire, translational transformations, pun, compensation, contextual substitution

Юмор является важным элементом современной лингвокультурной среды, который дополняет материалы СМИ, рекламные объявления, а также литературные произведения, представляющие особенно значимый и широкий материал для исследования.

Традиционно юмор и сатира рассматриваются как основные формы комического [1, с. 176]. Ю. Б. Борев подразумевает под понятием комического особое явление, которое заслуживает «эмоционально насыщенной эстетической критики» [2, с. 54]. Комическое призвано по-новому отображать диссонанс, возникающий в реальном мире и таким образом воздействовать на восприятие подобных противоречий человеком [2, с. 54]. Юмор, в свою очередь, дает добрую комическую оценку событиям, явлениям или людям; использование юмористического описания помогает автору произведения не только обозначить парадоксальность или несообразность чего-либо, но и привнести в неоднозначную характеристику черты прекрасного. Сатира, напротив, подразумевает жестокое осмеяние объекта комического, его обличение и критикующую насмешку [3].

Исследователи природы комического выделяют несколько факторов, позволяющих создать юмористический эффект, такие как деформация, искажение явлений в форме преувеличения (например, гротеск, пародия), неожиданные сопоставления, несоразмерность в связях между явлениями (например, нарушение временной соотнесенности в форме анахронизма), искусственное объединение разнородных явлений и понятий, а также логические и праксеологические отклонения (неверные умозаключения, бессвязность речи, неуклюжесть персонажа и т. д. [4, с. 67-89]).

На основании обозначенных выше факторов создания юмора возможно предположить, что к стилистическим средствам, которые в большей степени передают комический эффект, можно отнести гиперболу, сравнение, каламбур, повторы, особое использование устойчивых сочетаний и др., так как все эти средства и приемы зачастую содержат подтекст деформации, несоответствия ожиданиям или нелогичности сопоставления в юмористическом произведении.

Существует несколько подходов к определению приемов перевода, с помощью которых можно передать юмористическую составляющую англоязычного текста на русский язык. Делия Кьяро выделяет три основные стратегии перевода юмористических единиц: дословный перевод единицы без каких-либо

изменений, замена юмористического компонента соответствующим элементом в языке перевода или его замена аналогичным устойчивым выражением [5, с. 115].

Итак, пользуясь классификацией переводческих трансформаций, изложенной в методических указаниях к курсу профессионально-ориентированного перевода, мы изучили переводы трех романов Пелама Гренвилла Вудхауза (1881-1975), относящихся к циклу юмористических произведений «Дживс и Вустер», на предмет определения приемов передачи авторского юмора на русский язык. Преобразования при переводе бывают трех видов: лексические (например, транскрибирование, генерализация, калькирование, контекстуальная замена), грамматические (замены типа и членов предложения, объединение и т. д.) и комплексные (экспликация, компенсация и антонимический перевод) [6, с. 4, 16, 24]. В основу исследования были положены романы “Right Ho, Jeeves” (1934), “The Code of the Woosters” (1938) и “Jeeves in the Offing” (1960), которые представляют разные периоды зрелого творчества известного английского писателя. Выбранный цикл произведений представляет ценный и обширный материал для лингвистического исследования юмора в целом, а наличие нескольких вариантов перевода указанных произведений позволяет провести детальный переводческий анализ. В работе приводятся тексты переводов М. Гилинского, И. Шевченко, Ю. Жуковой и А. Балясникова.

С нашей точки зрения, способы создания юмора в романах Вудхауза можно условно разделить на две категории – это особые авторские приемы и собственно лексические средства.

Во-первых, к группе особых юмористических приемов относятся окказионализмы, ономатопея, парономазия и говорящие имена, то есть те средства, которые сугубо характерны для авторского стиля и неизменно появляются в «Дживсе и Вустере». Примечательно, что множество юмористических элементов при переводе на русский язык передаются с помощью приема компенсации. Сопоставляя следующие версии перевода М. Гилинского и А. Балясникова очевидно, что данная переводческая трансформация оказывается наиболее удачной с точки зрения сохранения комического в тексте.

1. “I was bringing him along to **meditate** … no, it isn't **meditate** … to **mediate**, that's the word, between Bobbie Wickham and Kipper” [7, с. 67].

«Я-то думал, что он ***помирит*** *Бобби Уикам и Киппера»* [8, с. 65].

«Я его вез, чтобы он выступил в качестве ***мироборца****… нет, не* ***мироборца****, а как это…* ***миротворца*** *между Бобби Уикем и Селедкой»* [9, с. 393].

В приведенном примере юмористический эффект достигается за счет парономазии, особого типа игры слов, проявляющегося в намеренном использовании в одном словесном окружении близких по звучанию, но семантически далеких друг от друга слов [10, с. 42]. Парономазия в романах Вудхауза дополняет речевой портрет Берти Вустера, одного из главных героев цикла, который в силу поверхностности своих знаний зачастую путает термины и обычные слова, которые кажутся ему сложными для запоминания. Перевод М. Гилинского основан на приеме **опущения**, автор удаляет юмористическую составля-

ющую из текста и передает только смысл высказывания с помощью **контекстуального соответствия** «помирит». Балясников, напротив, использует **компенсацию** и отражает парономазию в русскоязычном тексте, тем самым юмористически иллюстрируя стремление Берти подобрать необходимое слово.

2. “His words had **de-oomped** Stiffy” [11, с. 199].

*«Стефи наконец-то **отхлюпалась»*** [12, с. 55].

*«Едва он произнес эти слова, **рыдания** Стиффи **прекратились»*** [13, с. 750].

Характерной юмористической чертой авторского стиля, как упоминалось ранее, являются окказионализмы и звукоподражание. Пример выше демонстрирует то, как объединение этих приемов формирует юмористический эффект. Вудхауз превращает звуки плача Стиффи (“oomp”) в глагол с отрицательным префиксом, что создает впечатление, будто Вустер-рассказчик внутренне пародирует капризную девушку. Так, **компенсация** в переводе Гилинского («отхлюпалась») позволяет наиболее близко отразить авторский юмор в тексте на русском языке с помощью звукоподражательного компонента. В версии Ю. Жуковой задействован прием **логического развития**, что позволяет передать смыл неологизма, однако существенно снижает силу юмористического эффекта.

Говорящие имена и фамилии, которые являются частным случаем антономазии, также играют важную роль в создании комических портретов «героев-чудаков» [14, с. 113]. Одними из самых выразительных имен обладают члены вымышленного клуба Drones. Например, неотесанный Hildebrand “Tuppy” Glossop в переводе Гилинского становится Тяпой Глоссопом, что созвучно слову «растяпа», а в переводе Балясникова – Балбесом Глоссопом. В данном случае обе замены прозвища по принципу **компенсации** несут яркий стилистический окрас, а потому могут вызвать у читателя смех. Ю. Жукова и И. Шевченко транскрибируют имя (Таппи Глоссоп), вследствие чего частично пропадает юмористический эффект. Другой герой, Claude Cattermole “Catsmeat” Potter-Pirbright, получил кличку из-за созвучных букв своего имени. Ю. Жукова и А. Балясников называют его Китекэтом Поттером-Перебрайтом, а М. Гилинский – Кониной Пирбрайтом. Приведенные версии перевода прозвища с использованием приема **компенсации** также удачны с точки зрения передачи авторского юмора, так как в них сохраняется аллитерация согласных в прозвище героя.

Во-вторых, рассмотрим группу собственно лексических приемов создания юмора, которая состоит из лексических стилистических средств, появляющихся в различных художественных произведениях. Следуя классификации лексических стилистических средств И. Р. Гальперина, мы относим в данную группу метафору, иронию сравнение, гиперболу, каламбур, особое использование устойчивых сочетаний, эпитеты и т. п. [15, с. 3-4] В следующем примере Вустер пытается убедить Гасси Финк-Ноттла в необходимости поездки в Бринкли. Главный герой преувеличивает романтичность этого места, используя эпитет *ill* «больной, дурной» в сочетании со словом *atmosphere*. Получившееся словосочетание содержит юмористическое несоответствие, так как негативная

коннотация эпитета представлена в нарочито позитивном ключе. Приведенное высказывание притворно эмоционально, в нем употреблено усиливающее эпитет наречие “simply”, что также важно отразить в переводе. И. Шевченко использует близкую оригинальному тексту конструкцию и передает эпитет **контекстуально** связанным с ним прилагательным «пагубная». Гилинский же использует прием **целостного преобразования** и превращает оригинальный эпитет в разговорное словосочетание «удержу не было». Хотя версия перевода Шевченко близка к англоязычному тексту, предложенный Гилинским вариант перевода может показаться читателю более комичным, так как переводчик включил в речь Вустера просторечное выражение, коррелирующие с образом невежественного аристократа.

3. “The place is simply **ill** with atmosphere” [16, с. 38].

*«Великие влюбленные прошлых веков объяснялись дамам своего сердца именно в Бринкли. Им просто **удержу не было**»* [17, с. 14].

*«Атмосфера там просто **пагубная**»* [18, с. 50].

Одним из распространенных лексических средств юмористического описания является гипербола. Так, пугающая внешность Родерика Спода повергается комическому преувеличению. М. Гилинский сосредоточивает внимание читателя на суровом взгляде героя, а потому **генерализирует** “oyster” до «консервной банки», подчеркивая, что Спод будто бы способен гнуть глазами металл. Также переводчик использует фразеологизм «в два счета», который **компенсирует** словосочетание “at sixty paces” и благодаря своему значению моментальности действия многократно усиливает юмористический эффект высказывания. Ю. Жукова **калькирует** гиперболический образ, однако данная русскоязычная трактовка, вероятно, несколько неточно отражает смысл оригинального предложения, так как слово “pace” в первую очередь переводится как «темп, скорость», а не «шаг». Таким образом автор старался отразить быстроту реакции Спода, однако этот семантический элемент теряется в переводе Жуковой.

4. “I had described Roderick Spode to the butler as a man with **an eye that could open an oyster at sixty paces**, and it was an eye of this nature that he was directing at me now” [11, с. 29].

*«Интересуясь Родериком Споудом у дворецкого, я сказал, что он **в два счета смог бы открыть консервную банку взглядом**, и именно такой взгляд я сейчас ощутил на собственной персоне»* [12, с. 13].

*«Я сказал дворецкому, что Родерик Спод **способен взглядом открывать устрицы с пятидесяти шагов**, и именно такой взгляд он сейчас вонзил в меня»* [13, с. 604].

Сравнение зачастую позволяет автору наполнить произведение юмористическими компонентами в описании персонажей и обстоятельств. Предложение ниже иллюстрирует, как Вустер иронизирует над неразборчивой речью своего друга Киппера, сопоставляя ее с хлюпаньем копыт крупного животного в болоте. Обе версии перевода включают прием **лексического добавления** («чавканье»), Гилинский также добавляет слово «засосанную», подчеркивая тя-

гучесть, медлительность героя в выражении своих мыслей. Так переводчик расширяют образную составляющую и интенсифицирует юмористический эффект.

5. “He found speech, if you could call making a noise **like a buffalo taking its foot out of a swamp** finding speech” [7, с. 75].

*«Киппер нашел в себе силы заговорить из такой глубины души, точно **как буйвол вытаскивает с чавканьем ногу, засосанную в болоте**»* [8, с. 113].

*«Он снова обрел дар речи, если считать речью звуки, **похожие на чавканье копыт буйвола на болоте**»* [9, с. 408].

Лексические приемы, основанные на особом использовании устойчивых сочетаний, занимают значимое место в романах П. Г. Вудхауза. Как правило, авторский юмор базируется на искажении крылатых выражений и фразеологизмов героями произведений. В “Right Ho, Jeeves” есть эпизод, когда Гасси, находясь в состоянии опьянения, путает слова из пьесы У. Шекспира «Как вам это понравится»: “And this our life, exempt from public haunt, finds tongues in trees, **books in the running brooks, sermons in stones**, and good in everything” [19]. Цитата Шекспира заключает в себе парадокс – явления природы представляют для человека книги. Вудхауз сознательно трансформирует это высказывание в более «логичное», с точки зрения помутненного сознания Гасси Финк-Ноттла. М. Гилинский снова прибегает к **компенсации** и заменяет ошибочную аллюзию на пьесу Шекспира на шутливое устойчивое сочетание («видишь фигу»), которое будет понятно читателям и не потребует дополнительного объяснения аллюзии. Версия перевода И. Шевченко основана на **калькировании** и является практически идентичным оригиналу выражением. С одной стороны, Шевченко сохраняет авторскую комическую составляющую и точно отражает стиль Вудхауза, однако, с другой стороны, без знания шекспировской цитаты, аллюзия может остаться не расшифрованной, а потому в русскоязычном тексте может исчезнуть юмористический эффект.

6. “As Shakespeare says, there are **sermons in books, stones in the running brooks**, or, rather, the other way about, and there you have it in a nutshell” [16, с. 142].

*«Как говорил Шекспир, **смотришь в книгу, а видишь фигу**, а может, наоборот, но именно это я и хотел вам сказать»* [17, с. 60].

*«Как сказал Шекспир, **в книгах – поученья, а в бегучих ручьях – каменья** или, может, наоборот»* [18, с. 147].

Отдельно стоит упомянуть, что диалоги комического дуэта легкомысленного аристократа Вустера и его рассудительного слуги Дживса оказываются юмористически окрашенными с помощью эвфемизмов. Следующий пример показывает, как в ответ на ругательство, произнесенное Берти, Дживс тактично предлагает Вустеру смягчить выражение.

7. “In handling the case of Augustus Fink-Nottle, we must keep always in mind the fact that we are dealing with a **poop**.”

“A **sensitive plant** would, perhaps, be a kinder expression, sir” [16, с. 105].

*«Помогая Огастесу Финк-Ноттлю, ни в коем случае нельзя забывать, что он **тюфяк и размазня**.*

*– Быть может, сэр, следует называть мистера Финк-Ноттля помягче? Например, **мимозой стыдливой**»* [17, с. 44].

*«Когда имеешь дело с Огастусом Финк-Ноттлом, следует помнить, что он **придурок**.*

*– Или **мимоза стыдливая**, если воспользоваться более мягким выражением, сэр»* [18, с. 147].

Оба переводчика **калькируют** эвфемизм, иронически соотносящий чрезмерную застенчивость Гасси с названием растения, а также передают колкость Берти **контекстуальными соответствиями**. Однако контекстуальная замена слова “poop” на «тюфяк», «размазня», предложенная М. Гилинским, звучит мягче, подчеркивает юмористическую снисходительность оценки персонажа, в то время как слово «придурок» в переводе Шевченко воспринимается как саркастическое оскорбление героя и тем самым в полной мере не отображает юмористический характер беседы.

Таким образом, проанализировав различные случаи передачи английского юмора в романах П. Г. Вудхауза на русский язык, можно сделать вывод о том, что одними из наиболее распространенных способов перевода юмора являются приемы компенсации, контекстуальной замены и калькирования. Лексическое опущение и добавление, а также целостное преобразование не нашли должного отражения в русскоязычных текстах. Тем не менее, в некоторых ситуациях, когда авторы переводов пользовались одинаковыми переводческими трансформациями, прослеживается разница в передаче юмористического эффекта на русский язык. С целью успешной реализации авторской комической идеи в версиях произведений на русском языке необходимо учитывать не только непосредственно лексическую и культурную составляющую смешного, но и особенности жанра юмористической прозы и характер юмора как доброй остроумной шутки.

Список литературы

1. Трач А. С. Экономия и избыточность сегментных средств в комическом тексте (на материале произведений М. М. Жванецкого) // Логический анализ языка. Языковые механизмы комизма. 2007. С. 175-185.

2. Борев Ю. Б. Эстетика: учебник. М.: Высш. шк., 2002. 511 с.

3. Калашник Н. В. Соотношение юмора, сатиры, комического // Наука и современность. 2010. №. 6-2. С. 204-208.

4. Дземидок Б. О комическом: Пер. с польского. М.: Прогресс, 1974. 225 с.

5. Маник С. А., Краснова А. В. Подходы к переводу юмора при аудиовизуальном переводе // Современные исследования социальных проблем. 2021. Т. 13. №. 2. С. 111-128.

6. Надеждина Н. Г., Юдина О. А. Переводческие трансформации и приемы перевода: методические указания к практическому курсу профессионально

ориентированного перевода для студентов, обучающихся по программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Н. Новгород: ННГАСУ, 2015. Т. 28.

7. Wodehouse P. G. Jeeves in the Offing: (Jeeves & Wooster). Random House, 2009. Т. 5. 111 с.

8. Вудхауз П. Г. Дживс в отпуске (пер. с англ. М. Гилинского). URL: https://librebook.me/jeeves_in_the_offing (дата обращения: 26.02.2023).

9. Вудхауз П. Г. Дживс и феодальная верность. Дживс готовит омлет. На помощь, Дживс! Держим удар, Дживс! (пер. с англ. А. Балясникова). М.: АСТ, 2017. 600 с.

10. Корниенко О. А. Игра слов, каламбур, парономазия, амфиболия: к проблеме определения и дифференциации понятий в литературоведческом аспекте // Вісник Одеського національного університету. Філологія. 2013. Т. 18. №. 1. С. 33-48.

11. Wodehouse P. G. The code of the Woosters. Random House, 2008. Т. 12. 324 с.

12. Вудхауз П. Г. Кодекс чести Вустеров (пер. М. Гилинского). URL: https://coollib.com/b/78082-pelem-grenvil-vudhauz-kodeks-chesti-vusterov/read (дата обращения: 26.02.2023).

13. Вудхаус П. Г. Дживс, вы – гений! Ваша взяла, Дживс! Фамильная честь Вустеров (пер. с англ. Ю. Жуковой). М.: АСТ, 2021. 730 с.

14. Шабунина Э. В. Природа комического в романах П. Г. Вудхауза о Дживсе и Вустере: дис … к.ф.н.: 10.01.03. СПб., 2016. 316 с. Библиогр.: С. 143-163.

15. Гальперин И. Р. Очерки по стилистике английского языка. М.: Изд. литературы на иностранных языках, 1958. 333 с.

16. Wodehouse P. G. Right Ho, Jeeves. Random House, 2008. 194 с.

17. Вудхауз П. Г. Полный порядок, Дживс! (пер. с англ. М. Гилинского). URL: https://coollib.com/b/90363/read (дата обращения: 26.02.2023).

18. Вудхаус П. Г. Ваша взяла, Дживс! (пер. с англ. И. Шевченко). М.: АСТ, 2012. 250 с.

19. Shakespeare William. As You Like It. URL: https://www.opensourceshakespeare.org/views/plays/play_view.php?WorkID=asyoulikeit&Act=2&Scene=1&Scope=scene (дата обращения: 19.02.2023).

УДК 070

Образ идеального гражданина в некрологе британской газеты «The Guardian»

Ольга Николаевна Евдокимова
Национальный исследовательский ядерный университет МИФИ, старший преподаватель кафедры иностранных языков № 50 института иностранных языков, кандидат филологических наук, Москва, Россия, olchi_profi2011@mail.ru

Аннотация. Газета, как мощное средство воздействия на читательскую аудиторию, создает свои шаблоны и стереотипы. На примере некролога в отдельно взятой газете мы можем наблюдать, как происходит формирование образа современного «достойного человека», примерного члена общества.
Ключевые слова: некролог, информационный некролог, некролог в газете, структура газетного некролога, язык СМИ

The image of a model citizen in the obituary of the British newspaper "The Guardian"

Olga N. Evdokimova
National Research Nuclear University MEPhI, senior lecturer of the Department of Foreign Languages No. 50 of the Institute of Foreign Languages, candidate of Philological Sciences, Moscow, Russia, olchi_profi2011@mail.ru

Abstract. The newspaper, as a powerful means of influencing the readership, creates its own templates and stereotypes. Using the example of an obituary in a certain newspaper, we can observe how the image of a modern "worthy person", an exemplary member of society, is being formed.
Keywords: obituary, informational obituary, newspaper obituary, newspaper obituary structure, media language

Некролог в газете – это сообщение о смерти человека, как правило, известного, включающее факты его биографии. Одни исследователи, как например А. А. Тертычный, видят смысл публикаций такого рода, прежде всего, в том, что они просто извещают аудиторию о смерти людей, содержат краткую биографию умершего, сообщают о том, где и как он работал, о его достижениях, наградах [6, с. 88]. Другие исследователи видят роль некролога шире: «Некролог как стереотипное слово об умершем оказывается втиснут в индустрию производства достойных лиц общества (имиджевых фигур) ... формирование таких фигур, на которых остальным следует равняться осуществляется СМИ» [5, с. 36]. «Самое главное – показать общественности достойный портрет современника» - говорит еще одна исследовательница газетного некролога Т. Г. Букина [1, с. 38].

Основу содержания некролога составляют факты биографии умершего человека (далее – фрагменты), из которых у читателя складывается его образ «Газетный текст представляет собой интерпретацию фрагментов общественной жизни: фактов, событий, явлений, личностей» – говорит исследовательница языка СМИ – И. И. Колкарева [4, с. 115]. Практический выбор этих фактов (фрагментов) ограничен жесткими требованиями газеты. Эти требования являются существенным фильтром, предписывающим как целесообразный выбор фрагментов, так и их упорядочивание.

Мы проанализировали фрагменты биографии ушедших людей, из которых складывается некролог в британской газете «The Guardian». Выбор издания обусловлен тем, что в настоящее время данное СМИ имеет статус одного из ве-

дущих и одного из самых влиятельных в своем государстве. Данное издание обладает мощным влиянием на умы своих читателей, количество которых только увеличивается с переходом газеты на онлайн-формат.

Целью работы явилось составление портрета образцового британца, каким его видит «The Guardian» путем анализа и выделения наиболее часто встречающихся фрагментов в текстах некрологов, опубликованных в онлайн-версии газеты в 2022 году.

Ранее нами уже были выделены типовые фрагменты в некрологе. Это те части, которые неизменно присутствуют во всех исследуемых текстах. Они в большей степени касаются условий, обстоятельств, которые сопутствовали герою при жизни и мало говорят о самом человеке. К таковым мы отнесли следующие фрагменты: место рождения / родители, детские годы, образование, начало профессиональной деятельности, достижения на профессиональном поприще, завершение деятельности [2, с. 114]. В данной статье мы говорим о фрагментах, которые напрямую касаются личности умершего и могут каким-то образом характеризовать его.

1) **О роли человека в жизни общества, о том, как он был полезен людям**. В этой теме мы выделяем ряд под-тем:

А) ***волонтерская либо иная благотворительная деятельность,*** ср.: «began volunteering»; «gave shelter to homeless people»; «became a social worker»; «was a consultant to the charity»; «they adopted Elizabeth and Adam»; «offered to volunteer at the school»; «threw himself into fundraising for Cancer Research UK»; «continued her work as an activist on a volunteer basis».

Б) ***членство в различных общественных организациях,*** ср.: «an active member of the Berwick Trades Council»; «was made an honorary fellow of the Historical Association»; «was a member of the Brent Singers community choir»; «joined a pan-European student movement»; «was on numerous committees for schools, sports clubs, the church and charities – more than 30 over his lifetime».

С) ***выступления на публичных мероприятиях, посвященных жизни и проблемам общества,*** ср.: «giving speeches in public on the need for social reforms»; «she held regular services, speaker meetings and coffee mornings, open to all».

2) **Политические взгляды человека и ценности, которые герой отстаивал при жизни.** Здесь мы также выделим ряд под-тем**:**

А) ***отношение к политике в общем***, ср.: «was passionate about politics and world affairs»; а также ***политические взгляды***, ср.: «a lifelong campaigner for peace and against nuclear arms»; «attended anti-nuclear and anti-war demonstrations all over the country»; «was especially concerned with the transportation of nuclear warheads»; «sought to shield her staff from the micromanagement and bureaucracy that piled up under governments of all colours»; «much of his work centered around inequality and social injustice and what might be done about them»; «she would come to despair of Brexit, and the state of the Labour party». Наибольшее количество примеров здесь связано с антивоенной позицией героя, борьбой с распро-

странением ядерного оружия, а также выражением протестов в отношении бюрократии в обществе, социального неравенства и брексита.

Б) ***поддерживаемая политическая партия***, ср.: «was an ardent Labour supporter»; «joined the Labour party and remained a lifelong member»; «a left-wing intellectual and publisher». Примечательно, что в данном фрагменте если и упоминается политическая партия, то это именно лейбористкая партия, то есть та, которую поддерживает издание.

3) **Личные качества героя**:

А) ***любознательность***, ср.: «thinking out-of-the-box»; «testing boundaries and needing to understand how everything worked»; «was passionate about education»; «Dad was open-minded, «was open-minded to the end cared about the world his grandchildren are growing up in».

Б) ***чувство юмора,*** ср.: «immense sense of humour»; «with a twinkle in his eye, he had a wonderful sense of humour»; «and conversations usually ended in laughter»; «generous and cheerful», «with a twinkle in his eye».

В) ***скромность,*** ср.: «was without ego»; «was rarely in the spotlight»; «was not one for starry appearances at international conferences»; «humble about his achievements».

Г) ***способность выстроить благоприятные взаимоотношения с людьми,*** ср.: «had a talent for motivating people»; «support and encouragement»; «was skilled at dealing with people»; «was generous to a fault, rescuing his brother from debt»; «had an easy way with people».

Вышеперечисленные качества встретились нам чаще, чем какие-либо еще, хотя, список не ограничивается только ими и может быть продолжен.

4) **Герой в нестандартных обстоятельствах, преодолевающий препятствия**. Данная тема раскрыта двумя основными под-темами:

А) ***нахождение под стражей – арестованным либо в тюрьме*** (чему причиной часто является активная гражданская позиция героя, его борьба за справедливость, хотя, и не всегда это), ср.: «was arrested 39 times in 13 countries, three times for spying»; «he was teargassed, bombed, shot at»; «had a Scud missile fired at him»; «was trapped in a mine field, had a stun grenade dropped on his head».

Б) ***борьба с болезнью и то, как стоически герой проходил это испытание,*** ср.: «survived many years past the expected lifespan»; «became an expert in her own illness»; «I keep plodding on. Am officially an outlier now»; «Many doctors expressed surprise that he had lasted as long as he had and in 2019 he was awarded the Robert Lawrence medal for having lived with diabetes for 60 years».

5) **Отношение к религии** реализуется следующими под-темами:

А) ***отношение к какому-то религиозному течению,*** ср.: «was a committed Christian»; «brought up as a southern Baptist»; «developed an interest in Buddhism»; «found soulmates in the local Methodist church»; «Religion played a massive part in David’s life»; «joined the congregation of St Peter’s church».

Б) ***помощь церкви,*** ср.: «bought and restored a disused church»; «he took on many roles in the local Catholic church».

6) **Увлечения**. В данном фрагменте нами также выделены под-темы:

А) ***любовь к путешествиям,*** ср.: «sailing around the world»; «travelled to more than 130 countries»; «a man who loved to travel»; «travelled widely»; «became cook on the schooner»; «offering sailing holidays in the Channel»; «loved travelling and experiencing different cultures»; «was part of an Operation Raleigh expedition»; «followed three of his older brothers to sea»; «his eyes were set on wider horizons».

Б) ***пребывание на природе и трепетное чувство к ней,*** ср.: «at heart David was a naturalist»; «Ron's love of landscape»; «she revelled in her garden»; «she enjoyed her wild flower garden»; «spent most of his spare time cultivating his spectacular garden».

В) ***спортивные увлечения,*** ср.: «had a natural talent for sport»; «played fullback for Launceston rugby club»; «was passionate about international cooperation between universities»; «went hiking in west Wales every year».

Итак, на основании выделенных нами фрагментов мы приходим к выводу, что образцовый гражданин, каким его видит «The Guardian», это, прежде всего, активный член своего общества, не равнодушный к его проблемам и делающий свой вклад в его развитие. Как правило, этим вкладом является волонтерская деятельность человека, его готовность помочь, проявить участие к судьбе ближнего. Большое внимание также уделено способности человека выступить, выразить свое мнение публично. Перед нами также человек, имеющий свой взгляд на политические процессы, дающий свою оценку проводимым реформам. Иногда, эта оценка звучит более чем прямолинейно. Далее, мы видим человека не чуждого религии. То многообразие религиозных направлений, которое может быть упомянуто в некрологах, говорит об уважительном отношении в обществе к вероисповеданию человека. Главное то, что герой – это человек не «без Бога». «Примерный гражданин», помимо прочего, подает пример своим долготерпением – будь то борьба с болезнью, либо преодоление иных жизненных сложностей – в любых обстоятельствах он является образцом мужества и стойкости. Что касается личных качеств, то среди них выделяются такие, как готовность учиться и расширять свои горизонты на протяжении всей жизни, непременное чувство юмора как оружие в борьбе со всеми невзгодами, скромность, даже при значительных успехах, а также умение ладить с людьми. Что касается увлечений, то перед нами безоговорочный любитель путешествий и «натуралист». Морская тематика присутствует во многих фрагментах о любви к путешествиям. Если упоминается любимая музыка героя, то это, как правило, что-то традиционное для Великобритании, ср.: «was a big fan of John Lennon and the Beatles». А если говорится о газете, преданным читателем которой был герой некролога, то это часто сама «the Guardian», ср.: «was a loyal Guardian reader».

Список литературы

1. Букина Т. Г. Некролог как биографический жанр: этикетно-прагматический аспект // Известия Уральского федерального университета: журнал. 2020. № 2. Том 26. С. 35-41.

2. Евдокимова О. Н. Языковые и стилистические особенности траурных речевых жанров на материале англоязычной газетной периодики: автореф. дис…канд. филол. наук. Курск, 2010.

3. Картаусова Н. В. Некролог как своеобразная форма литературного портрета // Ценности и смыслы. 2010. № 6 (9). С. 90-99.

4. Колкарева И. И. Лингвопрагматические характеристики писем читателей // Научная мысль Кавказа. 2009. № 4. С. 113-118.
5. Стариков М. В. Некролог как письмо-макияж // Вестник ТГПУ. 2000. № 7 (23). С. 37-40.
6. Тертычный А. А. Жанры периодической печати. М.: Аспект Пресс, 2004. 288 с.

УДК 378

Проблемы межкультурной коммуникации в современном мире

Наталья Игоревна Евсеева[1], Олег Геннадьевич Королев[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков, Орел, Россия, natalya779@outlook.com
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 2 курса философского факультета, Орел, Россия, Oleg.korolev16@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности процессов межкультурной коммуникации в современном мире, а также тенденции изменения межкультурных отношений. Особое внимание уделяется анализу проблем, характерных нынешнему этапу развития системы международных отношений, предпринимается попытка составления возможных вариантов их решения, в рамках которых актуализируется тема межкультурной коммуникативной компетентности.
Ключевые слова: межкультурная коммуникация, проблемы коммуникации, культура, межкультурные различия, межкультурная коммуникативная компетентность, кросскультурный диалог

Problems of intercultural communication in the modern world

Natalya I. Evseyeva[1], Oleg G. Korolev[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, natalya779@outlook.com
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the Faculty of Philosophy, Orel, Russia, Oleg.korolev16@yandex.ru

Abstract. The article deals with the features of the intercultural communication processes in the modern world as well as the main trends in the development of intercultural relations. Special attention is paid to the analysis of the problems that characterize the current stage of the international relations; an attempt to compile possible solutions is made within which the topic of intercultural communicative competence is actualized.

Keywords: intercultural communication, problems in the communication, culture, intercultural differences, intercultural communicative competence, crosscultural dialogue

Современный мир характеризуется высокими темпами научно-технического развития, динамичностью и быстротой изменчивости общечеловеческой культуры и социокультурных условий каждого конкретного общества. Взаимодействие между представителями различных культур имеет ряд «барьеров», которые, в свою очередь, представляют собой проблематику межкультурной коммуникации.

Проблемное поле межкультурной коммуникации является достаточно объемным, сочетая в себе проблемы самого разного характера. Как «базовую» можно выделить проблему банальной недостаточности знания языка, являющегося иностранным для одного или нескольких из коммуникантов. Данный барьерный фактор преодолевается вполне очевидным способом – путем приобретения знаний о том языке, на котором будет происходить коммуникативный процесс, обогащением словарного запаса и изучением различных аспектов выбранного языка (его семантических особенностей, идиоматических и устойчивых выражений, диалектических отличий и т. д.). Проблемы с адекватностью интерпретирования вербальных сообщений могут возникать в случаях, когда один или несколько из коммуникантов в силу своего незнания языковых тонкостей, пользуется только одиночными, простыми значениями слов, отрешенными от всего спектра возможных его толкований и переводов [1, с. 8]. Успешное и как можно более полное освоение языка, на котором будет происходить коммуникация между представителями различных народов и культур, является некоторым подспорьем для формирования у человека межкультурной коммуникативной компетентности.

Языковые различия являются одной из ключевых и наиболее значительных преград в удовлетворительном понимании информации, получаемой от собеседника, однако лишь ими весь спектр проблем не исчерпывается. Более того, в некоторых случаях, даже поверхностное знание языка, на котором происходит коммуникация, может быть нивелировано преодолением остального ряда факторов, преграждающих адекватное восприятие вербальных и невербальных сообщений и сигналов партнера по коммуникационному процессу. Естественно, это не гарантирует понимания аутентичного смысла, и тем более не является аргументом в пользу концентрации внимания и усилий на освоении других аспектов межкультурной коммуникативной компетентности, а не на изучении языка.

Проблема формирования навыков межкультурной коммуникативной компетентности, в свою очередь, является достаточно острой, особенно в условиях глобального мира и тесных и частых контактов между представителями разных стран, национальностей, культур, конфессий и т. д. В современной действительности явно можно наблюдать необходимость специальной подготовки к межкультурной коммуникации, которую рациональнее всего проводить в

процессе обучения в высших учебных заведениях. Целесообразно поэтому исследовать, как уже в процессе самого изучения иностранного языка человек может постепенно приобретать те знания, развивать те навыки и умения, которые являются предпосылкой для успешной межкультурной коммуникации [2, с. 188]. Параллельное изучение иностранных языков и культурных (региональных, мировоззренческих, конфессиональных и т. д.) особенностей их носителей является необходимым условием для создания той системы подготовки специалистов, которые смогут гармонично выстраивать коммуникативный процесс с представителями других культур. Современным вызовом и насущной необходимостью для методики преподавания иностранных языков является выработка концепции, которая рассматривала бы язык и культуру какого-либо народа в совокупности, преподнося при этом язык как средство общения конкретно с его носителями, то есть представителями данной культуры со всеми присущими им особенностями.

При преодолении языкового «барьера» между коммуникантами возникают и другие трудности. В отличие от вербальных, особенности значения, подачи и трактования невербальных сигналов имеют в процессе межкультурной коммуникации обоюдный характер. Основным фактором осуществления межкультурной коммуникации является участие в ней представителей разных культур (как минимум двух), где представитель каждой культуры идентифицирует себя, а также других участников коммуникации на основании культурных отличий [3, с. 47]. Учитывая то, что процесс межкультурной коммуникации, как частного случая межличностной коммуникации, предполагает, что каждый из коммуникантов принадлежит к различным культурам, одни и те же невербальные сигналы у них будут разниться в их семантическом измерении. Именно поэтому для предотвращения ошибочного понимания невербального общения необходимо иметь представления о его нормах, которые будут соответствовать культурной принадлежности собеседника [4, с. 251].

Межкультурная коммуникация испытывает на себе влияние различных факторов, зависящих от особенностей и различий коммуникантов – особенно ярко проявляется влияние некоторых из них в периоды обострения международных отношений и детерминированных ими социальных кризисов, межнациональных конфликтов и т. п. В связи с этим особенно актуализируются коммуникативные «барьеры», связанные со стереотипичным и предвзятым мнением о представителях иных культур, либо с допущением сходств между коммуникантами в их мировоззренческих позициях, устройстве быта и прочем [1, с. 8].

Предубеждения людей насчет иностранцев, принадлежащих к другим культурным (национальным, расовым, конфессиональным, социальным и т. д.) группам, могут стать серьезной проблемой в построении полноценного кроскультурного коммуникативного процесса, в том числе неся в себе потенциальное оскорбление для одного из коммуникантов, в отношении которого у второй (или более) сторон существует некоторый субъективно оскорбительный стереотип. В подавляющем большинстве случаев, подобные заблуждения являются ложными, появившимися в силу навязывания человеку образов извне – из

произведений массовой культуры, СМИ, в некоторых случаях, даже из средств государственной пропаганды. Естественно, в условиях предвзятого отношения результат коммуникативного процесса будет искажаться. Для противодействия данному барьерному фактору коммуникантам необходимо обладать развитым критическим мышлением, а также в процессе жизни в социуме формировать свое собственное независимое мнение по поводу различных феноменов, в том числе по поводу различных культурных групп, которое должно опираться на объективную оценку действительности.

Стремление к оцениванию новых и незнакомых для человека культурных явлений, присущее человеческой сущности, в свою очередь, может оказаться фактором, препятствующим налаживанию кросскультурного диалога. Полученный при определенном стечении обстоятельств негативный опыт может исказить представления человека о всей культурной общности, в которой он этот опыт получил, а в будущем стать действительной проблемой для коммуникации. Разрешение подобных ситуаций, которых, скорее всего, полностью избежать никому не удастся, возможно путем вырабатывания у обучающихся в вузе критического отношения ко всем ситуациям и явлениям, предполагающим объективную оценку действительности, недопущение экстраполяции прежнего негативного опыта на все коммуникативные процессы в дальнейшем.

Допущение же сходств между коммуникантами, происходящими из разных культурных этнонациональных областей, является по своей природе ложным. Личность человека – исключительно уникальное явление, являющееся продуктом воздействия на индивидуума биологических, психологических и социокультурных факторов его окружения и его самого. Недопустимо приравнивать индивидуальный человеческий опыт к своему собственному, выводя на этом основании мнимые причины, которые, по чьему-либо субъективному мнению, могут сближать коммуникантов. В действительности же подобный подход отдалит собеседника в виду неприятия им подобного акта унификации. Основополагающим в рамках межкультурной коммуникативной компетентности должен быть подход, рассматривающий коммуниканта как индивидуального представителя какой-либо культурной группы, с присущими всем ее представителям особенностями, при этом являющимся уникальной, неповторимой личностью.

В современных реалиях, когда мир переживает период слома привычной системы миропорядка, сопровождающуюся смещением полюсов мирового цивилизационного развития и влияния, начинают меняться приоритеты и направления международного сотрудничества во всех сферах жизни общества. Происходит переориентация кросскультурных связей, привычные, устоявшиеся межкультурные коммуникативные системы будут сменяться новыми, тенденции на сближение с которыми было обозначено и ранее, однако не имело столь резонной необходимости, как сейчас. В подобных условиях, когда темпы развития новой системы межкультурного взаимодействия будут только повышаться,

особенно необходимы навыки межкультурной коммуникативной компетенции. Только при их помощи можно будет построить альтернативные прежним кросскультурные отношения, которые будут адекватно соответствовать особенностям разных культурных групп. Приобретение навыков межкультурной коммуникативной компетенции в современном мире является ключевым фактором успешного построения коммуникативных процессов и важнейшим направлением межкультурной коммуникации в целом.

Список литературы

1. Мингилева Т. В., Эрмиди И. Г. Актуальные проблемы межкультурной коммуникации // Успехи в химии и химической технологии. 2021. Т. 35. № 11 (246). С. 8-9.
2. Тадтаева А. В., Бигаева Э. С. Актуальные проблемы межкультурной коммуникации // Гуманитарные и социальные науки. 2014. № 3. С. 186-190.
3. Зубова М. В. Философские основания межкультурного коммуникативного пространства // Abyss (Вопросы философии, политологии и социальной антропологии). 2017. № 2 (2). С. 45-53.
4. Андросова И. Г. Проблемы межкультурной коммуникации и компетенции // Вестник университета. 2014. № 20. С. 251-254.

УДК 378.147.88

Опыт участия студентов педагогического вуза в работе молодежных общественных организаций

Ольга Валерьевна Ельцова[1], Евгений Викторович Козгов[2], Дарья Юрьевна Будина[3]
[1] Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии, кандидат педагогических наук, доцент, Глазов, Россия, eltzowa@mail.ru
[2] Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко, студент 2 курса историко-лингвистического факультета, Глазов, Россия, eugenkozgov@gmail.com
[3] Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко», студентка 3 курса историко-лингвистического факультета, Глазов, Россия, d.8udina@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена описанию собственного опыта членства в городской организации – молодежного клуба российских немцев «Созвездие», а также опыта участия в мероприятиях межрегиональной общественной организации «Немецкое молодежное объединение».
Ключевые слова: Гражданская идентичность, немецкий язык, обучение, мероприятие, сохранение культуры, знания, популяризация

Experience of participation of pedagogical university students in the work of youth public organizations

Olga V. Yeltsova[1], Evgeny V. Kozgov[2], Daria Y. Budina[3]
[1] Glazovsky State Pedagogical Institute named after V. G. Korolenko , Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Udmurt Philology, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Glazov, Russia, eltzowa@mail.ru
[2] Glazovsky State Pedagogical Institute named after V. G. Korolenko , 2nd year student of the Faculty of History and Linguistics, Glazov, Russia, eugenkozgov@gmail.com
[3] Glazovsky State Pedagogical Institute named after V. G. Korolenko, 3rd year student of the Faculty of History and Linguistics, Glazov, Russia, d.8udina@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the description of his own experience of membership in the city organization – the youth club of Russian Germans "Constellation", as well as the experience of participation in the events of the interregional public organization "German Youth Association".
Keywords: Civic identity, German language, training, event, preservation of culture, knowledge, popularization

Углубленное изучение иностранного языка в любом высшем учебном заведении предполагает совершенствование его знаний всеми возможными способами. Это может быть как активное участие в работе на занятиях, так и просмотр фильмов на иностранном языке, телепередач, видео, чтение книг на языке оригинала. Дополнительный стимул к изучению языка представляют организации, развивающие международное сотрудничество.

Город Глазов (Удмуртская Республика) имеет многолетние традиции поддержки и развития немецкого языка среди населения. Исторически сложившееся пребывание немцев после окончания Великой отечественной войны в городе, их жизнь, труд, ассимиляция дали основу большой дружбе и зарождению родственных связей между ними и русскими, удмуртами, другими национальностями Глазова. В 1993 году в городе создано общество российских немцев «Возрождение» (Wiedergeburt), целью которого является возрождение немецкой культуры и языка, популяризация немецкой культуры в городе для укрепления связей между русским и немецким народами. Много лет при обществе функционирует театральный, танцевальный кружки, воскресная школа изучения немецкого языка. Для молодежи имеется молодежный клуб российских немцев «Созвездие» (Sternbild), членами которого может стать любой желающий, интересующийся немецким языком.

Хочу поделиться своим опытом членства в организации «Созвездие». С 2021 года учусь на профиле подготовки «Иностранные языки (английский и немецкий языки) своего вуза. Языком и культурой немецкого народа увлекаюсь с детства.

Моя подруга, студентка профиля подготовки «История», председатель молодежного клуба Глазова «Sternbild», предложила присоединиться к ним.

Основной целью клуба является сохранение культуры российских немцев города Глазова и Удмуртской Республики. Направлений деятельности много: кулинария, театральный кружок, литература, музыка. Ведется изучение традиционных праздников Германии, а также празднование Рождества, Октоберфеста, Пасхи. Члены клуба занимаются и научной деятельностью, а именно пишут и публикуют научные работы, посвященные изучению маршрутов и деятельности российских немцев на территории Глазова и Ижевска, построенные ими здания, включающие известные в городах учреждения. Однако наибольшей популярностью пользуются народные танцы. Члены клуба выступают в республике, выезжают в другие города Приволжского федерального округа.

Первым видом деятельности стал показ народного немецкого танца на городском празднике «Этнофест». На данном мероприятии были представлены кухня, танцы, костюмы разных национальностей. Мы, члены молодежного клуба немецкой культуры, показали танец, а также удивили присутствующих и гостей немецкой выпечкой – кренделями «брецель» и яблочным штруделем.

Однако первоначально было не совсем понятно, что из себя представляет клуб и вышестоящие организации. Примерно через три месяца меня пригласили в город Ижевск в общественную организацию российско-немецкой молодежи «Югендхайм» (Jugendheim).

Организация является общественной, объединяет молодежь городов и поселков Удмуртской Республики. Создана в 1997 году. Основной целью является объединение молодежи не только из числа российских немцев, но и всех заинтересованных в немецкой культуре. Занимаются также восстановлением немецких традиций, немецкого языка. Интересно, что организация защищает права и интересы молодых людей.

Деятельность организации Ижевска очень разнообразна. Регулярно проводятся мастер-классы по обучению немецким танцам, таким, как Фролихер крайс, Променад, Ойра, Зибен шпрунге и другим. Имеется волонтерский корпус, который занимается уборкой немецких кладбищ или территорий от мусора, помощи пожилым людям (сеньорам) или нуждающимся. Проходят акции по сортировке отходов, другие экологические мероприятия.

Одной из основных задач является обучение немецкому языку, причем не только в очной форме. Несколько раз в год проводится набор слушателей в группы по дистанционному изучению немецкого языка разных уровней. Особой популярностью пользуются курсы по овладению уровнями А1 и А2.

Я был приглашен в эту организацию на семинар, где была представлена с деятельность и структура головной организации – Межрегиональной общественной организации «Немецкое Молодежное Объединение» (Jugendring der Russlanddeutschen) (НМО). Миссия данной организации – развитие интереса к немецкому языку и немецкой культуре среди молодежи, реализация проектов, направленных на сохранение исторической памяти, культурного наследия российских немцев. Немаловажным является формирование гражданской и этнической идентичности у молодых российских немцев через развитие региональной сети молодежных клубов и организаций.

Данная организация является головной в России, имеет задачами также финансовую поддержку начинаний организаций российских немцев в субъектах РФ. Так, регулярно проводится Конкурс проектов НМО для всех, кто хочет воплотить свои идеи в жизнь. Участники конкурса-организации РФ, – могут разработать свою проектную идею по одному из 10 направлений, затем получить финансирование на ее реализацию.

Основные направления деятельности НМО: языковая работа (проведение языковых курсов), этнокультурная работа (изучение традиций народа молодежью через постоянную модернизацию этнокультурной деятельности), школа гражданского общества и молодежной политики (знакомство общественности субъектов РФ с деятельностью этнических немцев, налаживание партнерских связей, привлечение к работе новичков и прочее), международная деятельность (российско-германский молодежный обмен, программы стажировок и обмен специалистами), информационная работа (распространение интересного контента в организации, фото, видеоматериалов, лайфхаков, советов, информация о проводимых конкурсах, стажировках, программах).

Творческим письменным работам в организации уделяется достаточное внимание. Так, уже третий год проводится международный конкурс школьных сочинений «Мои немецкие корни» (“Meine deutschen Wurzeln”). Данный конкурс призван популяризировать семейные традиции и ценности, а также формировать и развивать национальное самосознание у молодого поколения граждан России из числа российских немцев. 2023 год конкурс приурочен к таким датам: Году педагога и наставника в Российской Федерации; 260 лет со дня опубликования Манифеста Екатерины II от 22 июля 1763 г. «О дозволении всем иностранцам, в Россию въезжающим, поселяться в которых губерниях они пожелают и о дарованных им правах»; 100-летнему юбилею создания Областного архивного бюро (ныне Государственный исторический архив немцев Поволжья, г. Энгельс). Номинации конкурса: «История моей семьи», «Семейная реликвия», «Фольклор моей семьи». Со 2 по 6 ноября 2022 года мне выпала возможность поездки на форум «Школа лидеров», который проводился в Москве и был приурочен к юбилею НМО. Там я познакомился с новыми людьми, которые поделились своим опытом, посещал лекции, из которых получил базовые навыки ведения клуба и привлечения активистов и писал методический материал. Также я получил бесценную практику, разговаривая на немецком языке на языковом блоке. Под конец форума каждый участник делился сувенирами из своих городов, и мне выпала честь принять подарок из Челябинска и других мест нашей страны.

В том же месяце, с 16 по 20 ноября, я поехал в Екатеринбург для участия в Молодежных университетах «Ural.Org». На этом мероприятии информация была направлена на межрегиональное взаимодействие активистов Урала в отличие от «Школы лидеров». Мы, участники мероприятия, погрузились в историю российских немцев Урала. Было о интересно узнать о следах немцев Екатеринбурга и посмотреть, как развивались немецкие женские народные костюмы. Снова проходил языковые и этнокультурные блоки. Присутствовал на вы-

борах новых кандидатов совета немцев Урала. Наша делегация представляла народные немецкие танцы.

Несмотря на то, что моя деятельность в организации относительно недолгая, так как участвовал всего в нескольких мероприятиях, с уверенностью могу сказать, что это действительно повлияло на меня положительно, изучать немецкий язык стало еще интереснее. Благодаря работе в организации получил шанс не только полезно провести время, поездить по стране, но и языковую практику.

УДК 81-25

Проблема сленга в английском языке

Надежда Константиновна Ермакова[1], Юлия Александровна Карпушина[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса исторического факультета, Орел, Россия, nadyaermakova855@gmail.com
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Орел, Россия, jul-karpush@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме сленга в английском языке. Дается понятие сленга, причины его появления. Раскрываются основные функции сленга в языке. Приводится основная классификация английского сленга в речи.
Ключевые слова: сленг, жаргон, английский язык, речь

The problem of slang in the English language

Nadezhda K. Ermakova[1], Yulia A. Karpushina[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the Faculty of History, Orel, Russia, nadyaermakova855@gmail.com
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, senior lecturer of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, Orel, Russia, jul-karpush@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of slang in English. The concept of slang and the reasons for its appearance are given. The main functions of slang in the language are revealed. The main classification of the English slang in speech is given.
Keywords: slang, jargon, the English language, speech

В современном обществе каждый человек может использовать в своей речи ряд сокращенных, видоизмененных слов, порой не всегда понимания их конкретное значение, а иногда вообще не задумываясь, о значении данных выражений.

Сленг давно и прочно укоренился в нашей речи. Мы используем сленговые и жаргонные выражения на ежедневной основе, не придавая этому большого значения. Люди сами придумывают новые слова, сокращая старые и употребляя слова и фразы других языков. Поэтому сленг захватил в основном все слои общества, начиная от учителей и врачей и заканчивая маргинальными слоями. В каждой группе людей существует свой собственный сленг, который будет являться уникальным для данной группы. В результате этого в обществе происходит укоренение сленга и жаргонизмов в языке и его использование в речи становится естественным явлением, когда люди даже не догадываются, что слово является сленгом.

Чтобы изучить проблему сленга подробнее, необходимо определить значение данного термина, его функции в языке и, возможно, классификации. В переводе с английского языка «сленг» означает жаргон. Слово появилось примерно в середине XVIII века и означало лексику преступников. В XIX веке ситуация изменилась и данное слово стало относиться к жаргону людей всевозможных профессиональных и социальных групп.

По мнению лексикографов А. Баррере и Ч. Лиланда, слово «сленг» в английском языке вероятнее всего происходит из англосаксонского языка. В своем словаре “A Dictionary of Slang, Jargon and Cant” они выделяют ряд возможных вариантов происхождения этого слова. Согласно одному из них, синонимом слова «сленг» является слово англосаксонского происхождения “slanga”, которое при переводе на русский язык означает «оборот речи» и “toislanga” «сомнение» [6, с. 225].

Также вполне возможно, что происхождение слова «сленг» связано с нападением скандинавов на территории Европы. В IX-X вв. Англию атаковали скандинавы, и это могло стать причиной изменения языка, в котором осело множество скандинавских выражений, в том числе, возможно, слово «сленг».

Вместе с тем часть ученых лингвистов считают слово «сленг» английским по своему происхождению. Однако, исследователь Д. К. Хоттен, полагает, что термин «сленг» имеет корни в цыганском языке в значении “gipsy” (арго, тайный язык), также он приводит синоним данного слова “gibberish”, источник которого неизвестен.

Ряд ученых и вовсе отрицают наличие сленга в языке. Они считают, что сленг и жаргонные выражения относятся к определенным стилистическим категориям языка. И. Р. Гальперин утверждает, что под термином «сленг» выделяется «тот слой лексики и фразеологии, который появляется в сфере живой разговорной речи в качестве разговорных неологизмов, легко переходящих в слой общеупотребительной литературной разговорной лексики» [2]. Таким образом, И. Р. Гальперин определяет сленг как лексико-стилистическую категорию неологизмов [2, с. 107].

На сегодняшний день, понятие сленг раскрывается, как лексика (слова, фразы и лингвистические обычаи) неформального регистра, распространенная в разговорной речи, но избегаемая в официальной письменной форме.

Стоит отметить ряд причин появления сленгов в речи:

- желание молодежи создать «собственный язык», отличающий их от других групп общества;
- влияние иностранной современной поп-культуры (музыка, кино, комиксы, книги);
- развитие компьютерных технологий;
- потребность молодежи в самовыражении;

Таким образом, вышеперечисленные причины формирования сленга в языке выступают средством неформального общения в обществе, являясь привычкой или даже модой.

Известно то, что сленг, как и другие явления, может иметь свою классификацию. Существует множество классификаций, однако стоит отметить одну из самых популярных классификаций английского молодежного сленга, где выделяется общеупотребительный, смс, студенческий, профессиональный сленг.

- Общеупотребительный сленг связан с употреблением сленга в повседневной жизни, скажем так, что сленг данного типа входит в активный словарный запас человека:

✓ Swag – модный, стильный
✓ Fam – семья
✓ Porkies – ложь, неправда
✓ PROPS – Выражение признания и уважения

- Эмоции:

✓ badand – да ну не может быть! (выражение недоверия)
✓ Jee! – Господи!

- СМС-сленг, используется при общении в социальных сетях, задача смс-сленга передать максимальное количество информации с учетом минимального использование букв. Наиболее распространенным средством сокращения слов в СМС-сленге являются аббревиатура. На сегодняшний день сокращения в смс-сообщениях являются популярным явлением, и оно широко развивается в языках всех народов:

✓ KIT – keep in touch – созвонимся, поддерживаем связь
✓ Plez – пожалуйста
✓ PPL– люди

Наиболее распространенным является студенческий сленг. В основном молодежь и создает новый язык для общения:

✓ flunk – провалиться на экзамене, сдать неудачно
✓ dorm – общая комната в студенческом общежитии
✓ to squeeze in – вместиться в маленькой квартире большой компанией

В английском языке очень распространен профессиональный сленг, связанный с родом трудовой деятельности, который в свою очередь можно подразделить на подвиды:

✓ big cheese – босс
✓ top banana – начальник
✓ setup – организация

Помимо общего профессионального сленга существует сленг военных и полицейских:

- ✓ Brag Rags – медали
- ✓ Gat – винтовка
- ✓ girlie bear – женщина-полицейский

Таким образом, в английском языке существует множество подвидов сленговых / жаргонных выражений, характерных для определенных групп, связанных какой-либо характерной отличительной чертой. Но все-таки, в основном, сленг в Англии принадлежит молодежи, которая использует весь свой творческий потенциал, чтобы создавать новые и удобные в использовании слова. Сленг становится формой выражения общественного мнения, отражая собой изменение общественного настроения и окружающей среды в целом.

Сленг обладает рядом отличительных функций в языке:

- Номинативная функция – вовлечение молодежи в технический прогресс и к тенденциям моды;
- Коммуникативная функция – она состоит в том, что помогает одному собеседнику ясно изложить свои идеи, мысли и донести их до адресата / другого собеседника;
- Когнитивная функция – способствует разъяснению дополнительных значений в сленговых фразах;
- Мировоззренческая функция – способность отражать и влиять на особенности его носителей, их социальный статус, профессиональную принадлежность и возрастные особенности;

Однако это далеко не все функции сленга, их намного больше. Сленг выполняет самые разнообразные функции, которые тесно связаны между собой. Носитель языка сам определяет функциональную нагрузку в процессе общения.

В первую очередь основными источниками, пополняющими сленговые выражения, являются: социальные сети, заимствованные иностранные выражения, характерные для отдельных профессий жаргонизмы, современная музыка, социальные диалекты. Такие музыкальные жанры, как рэп, рок, панк оказали непосредственное влияние на формирование и пополнение сленгонизмов в англоязычной речи. Также свой вклад в формирование сленгового словаря повлияло арго. Таким образом, мы рассмотрели источники пополнения сленганизмов в речи, в особенности английского сленга.

Стоит сказать, что зачастую сленг в других языках мира формируется из английской речи. Существуют особенности перевода английского жаргона/сленга, например, на русский язык, так как не всегда дословный перевод отражает основную идею, что хотели сказать носители языка.

Английский разговорный язык оказал непосредственное влияние на формирование сленгонизмов в русском языке. «Увлечение англицизмами стало своеобразной модой, оно обусловлено созданными в молодежном обществе стереотипами и идеалами. Таким стереотипом современной эпохи служит образ идеализированного американского общества, в котором уровень жизни намного

выше, и высокие темпы технического прогресса ведут за собой весь мир. Добавляя в свою речь английские заимствования, молодые люди определенным образом приближаются к этому стереотипу, приобщаются к американской культуре и стилю жизни. Однако следует отметить, что в целом заимствования иностранных слов – это, прежде всего, один из способов развития современного языка, так как язык всегда быстро и гибко реагирует на потребности общества» [5, с. 248].

Список литературы

1. Берестовская Э. М. Молодежный сленг: формирование и функционирование // Вопросы языкознания. 1996. № 3. С. 32-41.
2. Гальперин И. Р. О термине «сленг» // Вопросы языкознания. 1956. № 6. С. 107-114.
3. Гальперин И. Р. Очерки по стилистике английского языка. М.: Высшая школа, 1956. 218 с.
4. Маковский М. М. Современный английский сленг: Онтология, структура, этимология. 2020. 168 с.
5. Сумцова О. В. Причины использования англицизмов в русском молодежном сленге // Молодой ученый. 2012. № 4 (39). С. 247-250. URL: https://moluch.ru/archive/39/4539/ (дата обращения: 05.03.2023).
6. Barrere A., Leland Ch. G. A Dictionary of Slang, Jargon & Cant. Vol. 1-2. D.: Gale Research Company, 1967.

УДК 811.9

Эсперанто – удел мечтателей или реальность?

Наталья Владимировна Захарова[1], Анастасия Михайловна Макарова[2]

[1] Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева, доцент кафедры теории речи и перевода, кандидат филологических наук, Саранск, Россия, zakharovanv80@mail.ru

[2] Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева, студентка 3 курс факультета иностранных языков, Саранск, Россия, kapelka003@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена структурному анализу эсперанто – наиболее популярного среди искусственных языков. Проводится краткий экскурс в историю создания эсперанто. Целью работы является попытка проанализировать мотивы создания искусственного языка и результаты деятельности по его популяризации в современном мире как универсального и доступного для быстрого изучения средства межнационального общения. Рассматриваются основные особенности его фонетической, грамматической и лексической организации. Затрагиваются вопросы переводов с национальных языков на искусственный язык эсперанто.

Ключевые слова: эсперанто, международный язык, синтетический язык, искусственный язык, перевод

Esperanto – the destiny of dreamers or reality?

Natalya V. Zakharova[1], Anastasia M. Makarova[2]
[1] Mordovia State University named after N. P. Ogarev, associate professor of Speech Theory and Translation Department, candidate of Philological Sciences, Saransk, Russia, zakharovanv80@mail.ru
[2] Mordovia State University named after N. P. Ogarev, 3nd year student of the Faculty of Foreign Languages, Saransk, Russia, kapelka003@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the structural analysis of Esperanto – the most popular among artificial languages. A brief excursion into the history of the creation of Esperanto is conducted. The aim of the work is an attempt to analyze the motives for creating an artificial language. It is explored the results of its popularization in the modern world as a universal and accessible means of interethnic communication for quick study. The main features of its phonetic, grammatical and lexical organization are considered. The issues of translations from national languages into the artificial language of Esperanto are touched upon.
Keywords: Esperanto, international language, synthetic language, artificial language, translation

В постоянно меняющемся и быстро развивающемся мире, в котором любые экономические и политические вопросы уже давно не решаются камерно, но носят международно-значимый характер, в котором проблемы или достижения одной страны обязательно выйдут за ее границы и изменят ситуацию в мировом масштабе. В условиях набирающего темпы процесса глобализации, который охватил все нации в большей или меньшей степени, люди вынуждены взаимодействовать друг с другом. Международные, приоритетные языки, существовали во все времена: сегодня прочное положение занимает английский язык, в XIX в. излюбленным языком образованной европейской и русской элиты был французский. Нельзя не упомянуть о латинском – языке Римской империи, древнееврейском – языке Ветхого Завета, арамейском – языке поздней античности и Нового Завета, древнегреческом – языке, ставшим лингвокультурным фундаментом Европы и всего славянского мира и др. И вместе с тем ни один из этих языков не смог бесконечно долго сохранять статус мирового языка, и человечество предпринимало неоднократные попытки создать универсальный, простой для изучения язык, не принадлежащий никому и всем одновременно. Язык, который не был бы привязан к конкретной территории и нации, который не зависел бы от политической обстановки в мире, и способен был ввиду отсутствия национальной самобытности и колорита передать, подобно математическому коду, любую культурно-обусловленную языковую ин-

формацию. Этим утопическим языком стал эсперанто – язык надежды на лучшее, как его часто называют. Обратимся к истории его создания.

Итак, в 1859 году в польском городе Белостоке родился будущий создатель знаменитого на весь мир искусственного языка Лазарь (Людвиг) Маркович Заменгоф. Не удивительно, почему именно в этой семье у маленького мальчика появилась идея создания международного языка. Отец Людвига был преподавателем иностранных языков, и несомненно благодаря своему отцу, еще учась в гимназии, Людвиг выучил восемь иностранных языков. По окончании гимназии в 1878 г. Людвиг создал свой первый проект универсального языка под названием “Lingwe universala”, ставший прообразом своего будущего языка. Однако, к сожалению, отец Людвига не воодушевился идеей сына и был против реализации его проекта, считая его безумным, поэтому он отсылает сына в Московский университет для обучения на медицинском факультете, при этом обещая сохранить рукопись. Когда Людвиг уезжает, отец сжигает его творение. После обучения в университете Людвиг возвращается домой и узнает про содеянное его отцом. Он не отчаивается и по памяти воссоздает свою работу, при этом усовершенствовав ее. В результате через несколько лет в 1887 г. появляется издание Людвига Заменгофа «Международный язык: Предисловие и полный учебник», опубликованный на русском языке под псевдонимом “Doktoro Esperanto” («Надеющийся Доктор»), тем самым зарождая движение эсперанто. Учебник по эсперанто впоследствии был переиздан и на других языках – немецком, польском, английском и французским. Однако, основными, базовыми двумя языками для эсперантистов стали славянский и польский.

Особую любовь эсперанто завоевал на территории России. Период с 1887 по 1900 г. называют «русским периодом», три четверти подписчиков журналов “Lingvo internacia” и “La Esperantisto” были жителями России. В настоящее время в России существует два издательства по выпуску литературы на оригинальном языке эсперанто: «ИМПЭТО» (Москва) и “Sezonop” (Калининград) [1, с. 98].

Популярность эсперанто в этот период и воодушевление его последователей были настолько высоки, что в 1923 году некоторые страны-участницы Лиги Наций предприняли попытку сделать эсперанто одним из официальных языков данной организации, которая, впрочем, не нашла поддержки. Была выдвинута даже идея создать на территории Европы между Нидерландами, Германией и Францией отдельное и самостоятельное государство площадью 3.5 км^2 Амикехо, где эсперанто был бы национальным языком.

Обратимся теперь к его структурной организации. Алфавит эсперанто состоит из 28 букв, большая часть из них основана на латинице и только 6 букв имеют диакритические знаки. Его несомненным преимуществом является быстрое овладение простой фонетической системой. В эсперанто ударение всегда ставится на предпоследний слог и все буквы в слове читабельны. Отсутствуют дифтонги и диграфы в отличие, например, от французского и английского языков, известных своими непростыми правилами чтения. Благодаря аб-

солютному совпадению звукобуквенного состава устная речь воспринимается гораздо легче по сравнению с другими естественными языками.

Что же касается грамматической структуры эсперанто, то он вобрал в себя все самое «лучшее» из индоевропейских языков, поэтому его считают в большей мере синтетическим, чем аналитическим. Порядок слов в эсперанто свободный, как и в русском языке. Имеется всего два падежа – именительный и винительный, в отличие от русского (6 падежей) и немецкого (4 падежа). Словообразовательные модели в эсперанто основаны преимущественно на прибавлении или убавлении морфем. Например, слово patro (отец), добавим к нему суффикс -in-, который обозначает женский род и окончание -o- и получаем patrino (мать). Возьмем слово reĝo (король) добавим суффикс -id- получаем reĝido (королевич). Парадигма местоимений организована по такому же принципу (mi-я, mia – мой, mi / min – мне).

В эсперанто насчитывается всего шестнадцать правил и ни одного исключения. Грамматику языка можно освоить всего за два часа, а остальное время займет отработка речевых навыков. Через месяц обучаемый сможет свободно изъясняться на эсперанто, если сравнивать, например, со скоростью овладения английским языком, то в этом случае навыки беглой разговорной речи на общие темы сформируются примерно через полгода интенсивного и системного обучения. Простота грамматической системы и синтаксических структур эсперанто позволяет достаточно быстро им овладеть, не сталкиваясь с типично национальным типом мышления и речепостроения, что и приводит зачастую к трудностям в понимании и перевода естественного иноязычного текста.

В своей статье Л. А. Чулкова пишет: «Эсперанто является хорошей подготовительной стадией для лучшего освоения иностранных языков». Эсперанто можно сравнить с универсальным ключом, открывающие все двери к быстрому и эффективному освоению индоевропейских языков. После его изучения, национальные языки уже не будут казаться такими сложными и трудными [1, с. 99].

Лексическая система эсперанто включает наиболее частотные и общеизвестные понятия. Л. М. Заменгоф при составлении словаря использовал популярные слова и выражения, которые присутствуют в большинстве индоевропейских языков, например, такие как: patro – отец, pensi – думать, maniero – манера, sabato – суббота и т. д. Этот феномен общих, интернациональных лексических единиц способствуют обогащению и увеличению словарного запаса за считанные минуты.

Эсперанто можно назвать синтетическим сплетением языков, вобравшим в себя все самое лучшее, что есть в каждом из них. Именно, поэтому в нем используются общепринятые в европейских языках правила пунктуации. Также в языке отсутствуют удвоенные согласные, что позволяет не допускать орфографических ошибок (единственное слово finno (финн) и его производные имеют удвоенную согласную с целью снятия омонимии со словом fino (конец)). Все слова пишутся со строчной буквы, с прописной только первое слово в предложении, географические названия и личные имена. Если бы эсперанто удалось

занять место мирового языка, то простота его организации позволила бы обществу сэкономить немалое количество ресурсов: создание двуязычных словарей в электронном и в бумажном формате, языковых баз данных, обучение квалифицированных переводчиков с национальных языков. Случись так, что весь мир бы использовал для международных контактов эсперанто, для осуществления процесса перевода потребовалось бы вдвое или втрое меньше специалистов.

Кроме того, эсперанто – идеальный язык для создания электронных словарей и он-лайн переводчиков. Поскольку это математический язык. Программа должна содержать лишь шестнадцать языковых правил и алгоритм их взаимодействия между собой. Эсперанто уже присутствует в базе таких систем перевода как Яндекс Переводчик, Google переводчик и во многих любительских он-лайн словарях.

Среди первых переводов, заложивших основы литературного стиля эсперанто, были произведения русских писателей: «Ревизор» Н. В. Гоголя (перевод Л. М. Заменгофа*)*, «Метель» А. С. Пушкина, «Княжна Мэри» М. Ю. Лермонтова и др.

“Urbestro. Mi kvazaŭ antaŭsentis: hodiaŭ la tutan nokton mi sonĝis pri iaj du eksterordinaraj ratoj” [2, c. 5].

«Городничий. Я как будто предчувствовал: сегодня мне всю ночь снились какие-то две необыкновенные крысы» [3, с. 401].

Данный пример наглядно демонстрирует сильное сходство эсперанто с русским языком. Именно поэтому калькирование при переводе оказалось вполне возможным, чего нельзя сказать о переводе с французского на эсперанто:

“Iam, kiam mi estis sesjara, mi vidis belegan bildon en iu libro pri la praarbaro, titolita "Travivitaj Rakontoj” [4, c. 3].

“Lorsque j’avais six ans j’ai vu, une fois, une magnifique image, dans un livre sur la Forêt Vierge qui s’appelait “Histoires Vécues” [5, c. 353].

«Когда мне было шесть лет, в книге под названием «Правдивые истории», где рассказывалось про девственные леса, я увидел однажды удивительную картинку» [6, с. 383].

При переводе «Маленького принца» Антуана де Сент-Экзюпери с французского языка на эсперанто метод буквального перевода оказывается уже неприемлемым, и мы наблюдаем целую палитру переводческих приемов, обусловленных различиями в языковых системах. Типологические отличия французского и эсперанто подчеркивается еще и тем, что текст на эсперанто визуально кажется менее объемным из-за аналитического строя французского языка.

Эсперанто – это не только язык, на который переводят, на эсперанто пишутся и оригинальные произведения, например, известны литературные работы авторов Владимира Варанкина «Метрополитен», Луи Бокэра “Kruko kaj Baniko el Bervalo”, Шандора Сатмари «Сатирические рассказы», что еще раз доказыва-

ет тот факт, что стремление придать эсперанто статус международного языка актуально и живо в наше время.

Так почему же эсперанто так и не занял место международного языка? Ответом здесь может послужить, как это ни парадоксально, его искусственная природа, которая выливается в следующие сдерживающие факторы распространения и популяризации эсперанто:

1) отсутствие естественных носителей эсперанто, с которым возникает необходимость общения;

2) отсутствие литературного наследия: сказок, мифов, пословиц, фразеологии, что отражает национальный колорит и иную форму мышления, интересную для познания;

3) отсутствие естественной территории распространения эсперанто, что делает невозможным знакомство с культурно-историческими достопримечательностями;

4) отсутствие организации, где бы эсперанто использовался официально.

Идею создания универсального языка для международного общения некоторые могут посчитать утопической, но только не в случае с эсперанто. Люди, изучающие его, до последнего верят и надеются, что их мечта когда-нибудь станет явью. Такого же мнения об использовании международном языке в современном мире придерживается Д. А. Самарин в своей статье «Эсперанто и его значение в современной культуре». Он подчеркивает, что «в дальнейшем, по мере своего развития, такой международный язык, как эсперанто, мог бы стать фактически вторым (после родного) языком общения в международном диапазоне» [7, с. 70].

Сейчас в мире насчитывается до 500 миллионов человек, знающих эсперанто. Количество статей, написанных на эсперанто в Википедии на 8 февраля 2022 года, составляет 311 425. По этому показателю раздел находится на 36 месте среди всех разделов Википедии и на первом среди разделов на искусственных языках.

Эсперанто – это язык не настоящего, а будущего. Его создатель надеялся посредством языкового единения добиться и ментального единения во всем мире. Мир без войны, без конфликтов – это мир с единственным международным языком, каким должен стать эсперанто. Владение эсперанто не отменяет национальные языки, наоборот, с его повсеместным распространением возможно уйдет страх исчезновения многих естественных языков, находящихся под натиском и огромным влиянием английского языка, который “de facto” является международным. Эсперанто – это возможность создания будущего мира всеобщего единения и взаимопонимания, заложенная еще в XIX в. Л. М. Заменгофом.

Список литературы

1. Чулкова Л. А. Эсперанто – язык международного общения // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. 2011. № 2. С. 97-101.

2. Gogol N. V. La revizoro. Paris: Hachette, 1907. 106 p.
3. Гоголь Н. В. Вечера на хуторе близ Диканьки; Миргород; Повести; Ревизор. М.: изд-во «Мир книги», 2006. 496 с.
4. Saint-Exupery A. La Eta Princo. Canada: Kanada Esperanto-Asocio, 1989. 85 p.
5. Saint-Exupery A. Oeuvres. M.: изд-во «Прогресс», 1967. 412 с.
6. Сент-Экзюпери А. Южный почтовый; Ночной полет; Планета людей; Военный летчик; Письмо заложнику; Маленький принц; Пилот и стихии. М.: изд-во «Художественная литература», 1983. 447 с.
7. Самарин Д. А. Эсперанто и его значение в современной культуре // Вестник Череповецкого государственного университета. 2018. № 4 (85). С. 66-73.

УДК 808.5

Элитарная речевая культура в эпистолярном диалоге на материале писем Зигмунда Фрейда к Шандору Ференци

Ирина Геннадьевна Калягина[1], Анастасия Александровна Наумова[2]
[1] Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, доцент кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации, кандидат филологических наук, Великий Новгород, Россия, Irina.Kalyagina@novsu.ru
[2] Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, студентка 4 курса гуманитарного института, Великий Новгород, Россия, vsedaleko@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена проблеме выявления особенностей перевода эпистолярного диалога представителей элитарной языковой культуры на материале писем Зигмунда Фрейда к Шандору Ференци.
Ключевые слова: эпистолярий, элитарная языковая личность, речевые жанры

Elite speech culture in epistolary dialogue based on Sigmund Freud's letters to Sándor Ferenczi

Irina G. Kalyagina[1], Anastasia A. Naumova[2]
[1] Yaroslav the Wise Novgorod State University, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Translation and Intercultural Communication, Candidate of Philological Sciences, Veliky Novgorod, Russia, Irina.Kalyagina@novsu.ru
[2] Yaroslav the Wise Novgorod State University, 4th year student of the Humanities Institute, Velikiy Novgorod, Russia, vsedaleko@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the problem of identifying the features of the translation of the epistolary dialogue of representatives of the elite language culture on the material of Sigmund Freud's letters to Sandor Ferenczi.
Keywords: epistolary, elite linguistic personality, speech genres

Антропоцентрический подход к современной лингвистике, как и к другим гуманитарным наукам, приобретает в 21 веке все большую популярность. В рамках антропоцентризма язык рассматривается как то, что неразрывно связано с человеком, который как репрезентирует, так и формирует его. Человек, в свою очередь, не мыслим без языка: цитируя французского лингвиста Э. Бенвениста, «именно в языке и благодаря языку человек конструируется как субъект» [1].

Междисциплинарный термин «языковая личность» используется в лингвистических, философских, социологических, культурологических направлениях исследования, при этом определение термина «языковая личность» и его объем различен, исходя из аспектов анализа [2, с. 24]. В российскую лингвистику термин «языковая личность» вошел в 80-х годах 20 века благодаря академику В. В. Виноградову.

Описывая языковую личность, обычно дают оценку речевой культуры, а именно индивидуальное знание языка и владение им. О. Б. Сиротинина выделяет такие ее типы, как элитарный, среднелитературный, литературно-разговорный, фамильярно-разговорный (в сфере литературного языка) и жаргонизирующий (за пределами литературной нормы) [3]. В рамках данной статьи особое внимание уделяется **элитарной языковой личности**. По определению О. Б. Сиротиной «носители элитарного типа – люди, владеющие всеми нормами литературного языка, выполняющие этические и коммуникативные нормы. Это означает соблюдение не только кодифицированных норм, но и функционально-стилевой дифференциации литературного языка, норм, связанных с использованием устной или письменной речи. Для носителя элитарного типа речевой культуры характерно незатрудненное использование соответствующего ситуации и целям общения функционального стиля и жанра речи» [3].

Обзор публикаций по данной теме показал, что, несмотря на большой интерес у лингвистов к проблеме языковой личности, остается мало изученным идиостиль писателя в эпистолярном жанре.

В настоящей статье мы обратились к речевому творчеству выдающего австрийского психоаналитика Зигмунда Фрейда в его письмах к Шандору Ференци – его другу, ученику и коллеге.

Знакомство с эпистолярным творчеством Зигмунда Фрейда показывает его умелое владение различными функциональными стилями на протяжении всей переписки. В качестве примера приведем следующий отрывок:

Lieber Freund

Es freut mich sehr*, daß Jones gut einsetzt. Seien Sie streng und zärtlich mit ihm. Er ist sehr guter Mensch.* ***Füttern Sie die Puppe, so daß eine Königin aus ihr werden kann****. <…>*

Sie haben recht. Unsere lieben Schweizer sind ***meschugge*** *geworden* [4, с. 185].

От вежливо-официальных формул «Lieber Freund», «es freut mich sehr» (дорогой друг, я очень рад) Фрейд переходит к художественной метафоре: Füttern Sie die Puppe, so daß eine Königin aus ihr werden kann (Набивайте куклу,

чтобы из нее вышла королева), а в следующем предложении использует разговорный стиль и сниженную лексику: Unsere lieben Schweizer sind *meschugge* geworden. (Наши дорогие швейцары совсем *спятили*).

Ориентация на собеседника, живой интерес к нему и соблюдение этических норм – одна из главных характеристик элитарной языковой личности. В канун нового года Фрейд пишет своему другу, что, несмотря на усталость, он все же не может не поздравить его: *«Obwohl schreibmüde, will ich Sie nicht ohne Neujahrsgruß und Antwort auf Ihre beide Briefe lassen»* [4, с. 185].

Фрейд искренне поздравляет Ференци и сочувствует ему:

Ubermäßig zu tun… Mit großem Genuß Ihre Erwiderung an Putnam gelesen <…>. Freue mich, dass Ihnen wieder gut geht [4, с. 154].

Ich verfolge mit Interesse alle Berichte über die Vorgänge in Ihrem Intimsten, aber ich denke noch immer, Sie in Ruhe lassen ist die einzige Freundespflicht [4, с. 116].

Элитарную языковую личность характеризует ее широкая эрудиция, понимание мировой культуры в ее широком смысле, знание языков. З. Фрейд проявляет себя и с этой стороны, делая отсылки к Гете (*unbekümmert um den Lärm,* ***wie der Goldschmied von Ephesos*** [4, с. 189]), братьям Гримм (***Wer die Prinzessin küssen will, die da innen schläft****, muß sich allerdings durch einige Dornenhecken von Literatur und Referaten durcharbeiten*), Эзопу (*sie ist eine hochbedeutsame Frau, wenn auch* ***alle Spuren bei ihr in die Höhle des Löwen führen, keine heraus*** [4, с. 207]), Шекспиру (***In dieser Laun ist kaum ein Weib zu freien!***), Золя (*Ihre Absagen erinnern an das Zolasche* ***„en attendant toujours quelque chose qui ne venait point“***).

Творческое использование языка, умение донести свою позицию до собеседника, используя различные риторические приемы – еще одна особенность элитарной языковой личности, в полной степени присущая Фрейду. В январе 1912 года он пишет:

Wie ***bitter*** *empfinde ich es, vielleicht* ***scharfsichtiger*** *und* ***illusionsfreier*** *zu sein als andere und recht behalten zu müssen. Als Ihr Expreßbrief ankam, dachte ich natürlich, er enthielte die Nachricht von Ihrer Verlobung, und rekapitulierte in mir die Vorsätze, jetzt keine Empfindlichkeit zu zeigen, wenn Sie über das* ***reizende junge*** *Weib den* ***grämlichen alten*** *Freund vernachlässigen, und abzuwarten, bis Sie beide mein Abraten vergessen haben. Dann las ich und weiß nicht, ob ich nun zufriedener sein soll. Sie sprechen von einem Umschwung in Ihnen selbst, als ob Ihnen* ***die Schuppen von den Augen fielen****. Ich weiß, daß ich nichts dazu getan habe und lieber* ***grob unrecht*** *behalten haben möchte* [4, с. 30].

С помощью экспрессивной лексики, представленной, в первую очередь, такими прилагательными, как bitter, scharfsichtiger, illusionsfreier, reizende, grämlichen, grob unrecht, Фрейд выражает свою досаду и удивление. Он открыто иронизирует, сравнивая невесту Ференци, «обаятельную молодую женщину» с собой, «мрачным старым другом». Метафора “die Schuppen von den Augen fielen” (пелена с глаз упала) придает письму образности. Идиостиль Фрейда в

самом деле представляет собой пример выразительной и яркой речи. Показательны в этом отношении его замечания о своей занятости:

Ich arbeite übrigens wieder ***wie ein richtiges Vieh****, früh – 91/2 abends!* [4, с. 131], ***übermäßig zu tun****, Arbeit bis* ***über die Ohren*** [4, с. 132], ***Auch am Sonntag keine Spur von Freiheit.***

В процессе анализа переписки З. Фрейда и Ш. Ференци были выделены характерные черты, присущие эпистолярию Фрейда. Среди них:

1. Наличие большого количества **прецизионной лексики**: числительных, имен собственных, дат.

2. Наличие **этикетных формул**: *Herzlich Ihr* и *Ihr getreuer*, которые на русский язык переводятся одинаково: «искренне ваш».

3. Наличие **сокращений.** Так, например, для обозначения психоанализа Фрейд использует символ *ΨA, Bw und Ubw – сознательное и бессознательное.*

4. Наличие **отсылок к литературным произведениям.** Так, например, цитируя «Ричарда III» Шекспира, Фрейд говорит: *In dieser Laun ist kaum ein Weib zu freien!* [4, с. 35], перефразируя шекспировское *Ward je in dieser Laun' ein Weib gefreit? – Кто обольщал когда-нибудь так женщин?* (пер. Анны Радловой).

5. Ярко выраженный **идиостиль** автора, который требует применения переводческих трансформаций, в том числе целостных преобразований.

На основании исследованного материала можно говорить о Зигмунде Фрейде как о языковой личности, принадлежащей к элитарной культуре своего времени. Будучи образованным, эрудированным и неравнодушным человеком, он свободно пользуется всеми средствами языка, демонстрируя высокую культурно-речевую компетенцию. Эпистолярный идиостиль Фрейда можно охарактеризовать как эмоциональный, образный, богатый рефлексией и глубоко ориентированный на адресата.

Список литературы

1. Бенвенист Э. Общая лингвистика; пер. с фр. / общ. ред., вступ. ст. и коммент. Ю. С. Степанова. Изд. 2-е, стереотип. М.: Едиториал УРСС, 2002. 448 с.

2. Дедюкова М. В. Языковая личность в публицистическом дискурсе (на материале немецких журнальных текстов): автореф. на соиск. … канд. филол. наук. М.: МГУ им. Ломоносова, 2010. 26 с.

3. Сиротинина О. Б. Русский язык: система, узус и создаваемые ими риски. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2013. 116 с.

4. Falzeder E., Brabant E., Giampieri-Deutsch P. Sigmund Freud – Sandor Ferenczi. Briefwechsel: Bd. I/2: 1912-1914. / Wien; Köln; Böhlau, 1993. 300 S.

УДК 81-22

Валлийский язык сквозь призму истории

Юлия Александровна Карпушина[1], Артем Алексеевич Черкасов[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Орел, Россия, jul-karpush@mail.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 1 курса исторического факультета, Орел, Россия, cherkasov.arteom@yandex.ru

Аннотация. Языковая картина мира чрезвычайно богата и разнообразна. Наряду с общеизвестными языками можно встретить малоизвестные, но крайне необычные языки с интересными историей и особенностями. Таким языком является валлийский язык. В данной статье представлена краткая история валлийского языка.
Ключевые слова: языки, Уэльс, валлийский язык, история языка

The Welsh language through the prism of history

Yulia A. Karpushina[1], Artyom A. Cherkasov[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, senior lecturer of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, Orel, Russia, jul-karpush@mail.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 1st year student of the Faculty of History, Orel, Russia, cherkasov.arteom@yandex.ru

Abstract. The language picture of the world is very rich and various. Along with the commonly known languages we can face little-known but very unusual languages with interesting history and features. The Welsh language is one of them. In this article the brief history of the Welsh language is presented.
Keywords: languages, Wales, the Welsh language, the history of the language

Носителей валлийского языка можно встретить главным образом в Уэльсе. Это область Великобритании в юго-западной части острова, которая немного вдается в Ирландское море. Уэльс – это одна из четырех административно-политических частей Соединенного Королевства наряду с Англией, Шотландией и Северной Ирландией. В прошлом здесь проживали кельты.

Во многом именно благодаря кельтскому прошлому данного региона валлийский язык сохранил свои особенности и принципы, это кельтский язык, причем самый распространенный из всех. Может показаться, что он распространен лишь в Уэльсе, однако это не так. Данные 2009 года интернет-ресурсов позволяют судить о том, что в Канаде проживало более 3 тысяч носителей валлийского языка, а в США – более двух с половиной тысяч. Кроме этого валлийский язык наряду с испанским является официальным языком провинции Чу-

бут, расположенной в южной части Аргентины. Объясняется это тем, что данная провинция в прошлом являлась местом для иммигрантов, говорящих на валлийском языке.

История данного языка насчитывает более тысячелетия. Как и в любом другом языке, в валлийском языке есть диалекты, которые подразделяют на диалекты Севера и Юга.

Первые памятники валлийского языка известны по рукописям, транскрибированным до середины XII века, и Фалилеев А. И. в своей монографии «Древневаллийский язык» относит его к бриттской группе новокельтских языков наряду с бретонским, корнским и кумбрийским [2]. Зарождение языка, однако, произошло чуть раньше, и специалисты выделяют, что архаический валлийский язык существовал еще с середины VI века. К сожалению, проследить путь его зарождения практически невозможно ввиду отсутствия нужных для этого источников.

История возникновения валлийского языка довольно интересная. Наряду с другими языками (такими, как корнуэльский, бретонский и др.) валлийский язык принадлежит к группе островных кельтских языков. Существует гипотеза, согласно которой все эти языки имели общего предка, камбрийского языка. Доказательством этому может, в частности, служить сам этноним «Камбрия», восходящий к бриттскому слову kom-brogi, валлийское самоназвание Cymry пошло тоже от него. Камбрийский язык сегодня является мертвым языком.

Период с VI по VIII века отмечен, как уже говорилось выше, практически полным отсутствием каких бы то ни было письменных источников. Известны лишь только поэтические произведения бардов Анейрина (его поэтические произведения записаны в так называемой Книге Анейрина XIII века) и Талиесина (его произведения собраны, соответственно, в Книге Талиесина).

С середины VIII по начало XII века принято выделять так называемй древневаллийский язык. Памятники той эпохи записаны так называемым «ирландским письмом», в котором можно выделить «острое» и «круглое» письмо, последнее является основным. Как долго это сохранялось в валлийских записях, сказать трудно [2].

Из известных памятников той эпохи можно выделить законы короля Хивела Доброго. Дошли они до нас не в оригинале, а в более поздних рукописях, написанных на латинском или средневаллийском языке.

Собственно, средневаллийский язык стал следующим этапом в развитии валлийского языка. Здесь уже количество памятников, позволяющих нам судить о грамматике и фонетике языка, увеличилось в разы, во многом благодаря тому, что люди стали чаще что-то записывать в рукописях, чем передавать это в устной форме, как это было, в частности, с произведениями Анейрина и Талиесина.

Период средневаллийского языка продлился ориентировочно до XIV века. Из памятников той эпохи стоит отметить рукописи историка, хрониста, географа и церковного писателя эпохи Генриха II Плантагенета Гиральда Кам-

брийского. Кроме этого, к эпохе средневаллийского языка относятся рукописи повестей, объединенных в цикл «Мабиногион».

С XV века начался нововаллийский язык, в котором выделяют раннюю и позднюю стадию. К XVI-XVII векам валлийский язык сформировался в своем литературном варианте на основе южной диалектной группы. К началу XVII века стандартизировалась орфография [1].

В XIX веке валлийский язык получил больше возможностей для распространения и развития в связи с публикацией валлийских словарей. Однако в XX веке валлийскому языку пришлось пережить множество непростых испытаний, грозящих его гибели. Это и увеличение числа англоязычных рабочих, которое привело к уменьшению процента говорящих по-валлийски. Это и знаменитый «пожар на полуострове», когда в 1936 году правительство Великобритании решило построить в Уэльсе тренировочную базу для BBC, что вызвало бурю недовольства со стороны жителей. Однако вскоре было принято несколько законов (включая закон 1993 года, утвердивший равенство валлийского и английского языков в сфере государственной экономики).

Сегодня валлийский язык продолжает существовать. Перепись 2011 года выявила, что процентное содержание говорящего по-валлийски населения Уэльса составила 20 %. Языковой совет Уэльса, действовавший с 1993 года, к сожалению, был упразднен, однако 1 апреля 2021 года была учреждена должность комиссара по валлийскому языку. В обязанности комиссара как раз и входят вопросы распространения и развития языка.

Резюмируя, можно заявить, что валлийский язык является одним из самых интересных языков в плане истории. Она у него крайне богатая. Несмотря на все трудности и проблемы, с которыми сталкивался валлийский язык, он продолжает существовать. А тот факт, что на нем говорят не только жители Уэльса, говорит о том, что этот язык вряд ли можно назвать близким к вымиранию. Он является одним из украшений языковой картины мира.

Список литературы

1. Королев А. А. Валлийский язык. Языки мира. Германские языки. Кельтские языки. М., 2000.
2. Фалилеев А. И. Древневаллийский язык. СПб., 2002.

УДК 811.111'25

Способы образования профессиональной лексики переводчиков в русском языке

Алина Николаевна Князькина[1], Юрий Геннадьевич Алексеев[2]
[1] Ульяновский государственный университет, студентка 4 курса факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации Института международных отношений, Ульяновск, Россия, alinkakn13@gmail.com

[2] Ульяновский государственный университет, доцент кафедры английской лингвистики и перевода факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации Института международных отношений, кандидат филологических наук, Ульяновск, Россия, yuga_@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблемам образования профессиональной переводческой лексики в русском языке. Отмечается проблематика разграничения понятий «сленг» и «жаргон», выделяется классификация сленга по двум группам: общий и специальный. Проводится различие между понятиями профессиональный сленг и профессиональный термин. На практическом материале проведен анализ английских профессиональных терминов в сфере перевода и соответствующих им сленгизмов на русском языке, а также рассмотрены способы их образования, такие как модуляция, транскрипция и др. Отмечается важная роль морфологического строя русского языка при образовании специальной лексики переводчиков.
Ключевые слова: перевод, сленг, жаргон, профессиональная лексика, словообразование, переводческие трансформации, морфология

Ways of forming the professional vocabulary of translators and interpreters in the Russian language

Alina N. Knyazkina[1], Yuri Gh. Alekseev[2]
[1] Ulyanovsk State University, 4th year student of the Faculty of Linguistics, Intercultural Relations and Professional Communication, the Institute for International Relations, Ulyanovsk, Russia, alinkakn13@gmail.com
[2] Ulyanovsk State University, associate professor of the Department of English Linguistics and Translation, the Faculty of Linguistics, Intercultural Relations and Professional Communication, the Institute for International Relations, candidate of Philology, Ulyanovsk, Russia, yuga_@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the problems of formation of professional translation vocabulary in the Russian language. The problems of distinguishing the concepts of "slang" and "slang" are noted, the classification of slang into two groups, general and special, is given. The distinction between the concepts of professional slang and professional term is made. The English professional terms in the sphere of translation and corresponding slangisms in Russian, as well as the ways of their formation, such as modulation, transcription, etc. are analyzed. The important role of the morphological structure of the Russian language in the formation of special vocabulary of translators is noted.
Keywords: translation, slang, jargon, professional vocabulary, word formation, translation transformations, morphology

Одним из важных вопросов современности является изучение языков. Каждая языковая система подвергается постоянным изменениям, и чаще всего эти изменения касаются лексического состава. В связи с этим, особый интерес

лингвисты проявляют к изучению сленга, как к постоянно пополняющемуся лексическому пласту.

Термин «сленг» – это заимствование от английского “slang”. Английский термин “slang” впервые был употреблен британскими учеными в середине 18 века, а в начале 19 века приобрел популярность. Наши же соотечественники впервые употребили данный термин в 1960-е годы, а распространение в российской науке сленгизмы получили в конце 80-х – начале 90-х гг.

Лингвисты дают разнообразные определения данному термину. И. В. Арнольд называет сленгом «грубоватые или шуточные сугубо разговорные слова и выражения, претендующие на новизну и оригинальность» [1, с. 163]. В «Толковом переводоведческом словаре» Л. Л. Нелюбина сленг определяется, как «слова и выражения, употребляемые лицами определенных профессий или социальных прослоек» [2, с. 199].

Такое понятие сленга, данное Л. Л. Нелюбиным, перекликается со значением термина жаргон. Например, под жаргоном понимают «разновидность речи, используемой преимущественно в устном общении отдельной, относительно устойчивой социальной группой, объединяющей людей по признаку профессии (Ж. программистов), положения в обществе (Ж. рус. дворянства в 19 в.), интересов (Ж. филателистов) или возраста (молодежный Ж.)» [3, с. 151].

В связи с этим, несмотря на многолетние попытки исследователей разграничить понятия сленг и жаргон (см., например, [4; 5]), ссылаясь на Л. Л. Нелюбина, сленгом мы будем называть разговорные и просторечные слова и выражения, которые имеют определенную эмоциональную окраску и используются людьми определенной социальной группы. В своем словаре Л. Л. Нелюбин классифицирует сленг по двум группам: сленг общий и специальный [2].

Общим он называет сленг, который находится за пределами литературного языка. То есть, он включает в себя общепризнанные и широко известные в разговорном языке образные слова с ярким эмоциональным окрасом. Слова, входящие в данную категорию – это новые оригинальные интерпретации уже существующих в языке лексем.

К специальному сленгу относят специфическую лексику, используемую определенной социальной группой. Кроме того, выделяют *специальный сленг,* ограниченный употреблением в пределах неких профессиональных групп.

Специальный сленг делится на ряд групп:

- молодежный (препод, чилл, облом и др.);
- армейский (салага, дед, дембель и др.);
- уголовный (атас, фраер, лабать и др.);
- профессиональный (рвать кулисы, зафинтить, фанера и др.);
- компьютерный (апгрейдить, комп, прога и т. д.) и др.

Особую группу составляет профессиональный сленг, он включает в себя несколько подгрупп (журналистский, спортивный, театральный, переводческий, политический и др.). Сленгизмы чаще всего используются для наименования специфичных производственных процессов, видов работ, продукции,

производственного оборудования и т. п. То есть данный тип лексики заменяет термины и громоздкие наименования на более краткие и простые лексические единицы.

Данный языковой пласт характеризуется совокупностью лексики, используемой определенным профессиональным сообществом. Целью профессионального сленга является упрощение коммуникативного процесса. Специалисты используют данную лексику в процессе неформального общения, в переписках и даже во время деловых встреч и конференций.

Стоит четко разделять профессиональный сленг и профессиональные термины. Термины (от лат. terminus – предел, граница) – это официальные названия понятий в области науки, техники, искусства и т. п. Они однозначны и лишены эмоциональной окраски и экспрессии. Профессиональный сленг – это неофициальные наименования понятий определенного вида деятельности, это результат переосмысления узкого понятия (напр. *«лапки»* в значении кавычки у редакторов, *«кракер»* как компьютерный взломщик у программистов и др.). Профессиональный сленг, в свою очередь, имеет полуофициальный характер, сленгизмы заменяют термины и характерны для разговорного стиля общения, они имеют сниженную стилистическую окраску и делают речь более простой и удобной для быстрого употребления.

Поэтому необходимо учитывать узкую направленность профессионального сленга при его употреблении в непрофессиональных кругах. Как правило, профессиональный сленг – это язык, понятный только специалистам определенной области, который значительно упрощает процесс коммуникации и делает речь более свободной и ненаучной. Кроме того, профессионализмы можно встретить не только в неформальной обстановке, но и на официальных собраниях и заседаниях. Умелое и уместное употребление профессионального сленга может придать речи колорит, лаконичность, отразить степень профессионализма выступающего и продемонстрировать знание сферы деятельности, а также завоевать признание коллектива.

Профессиональную лексику также классифицируют по сфере употребления (например, речь спортсменов, политиков, врачей, переводчиков, преподавателей и др.), и лингвисты проявляют высокий интерес к изучению данного лексического пласта.

Если текст узкоспециализирован, то использование профессионального сленга в процессе передачи информации будет уместным и не вызовет трудностей в восприятии информации получателем.

Рассмотрим данное явление при интерпретации профессиональной лексики в сфере переводоведения, когда английским переводческим терминам соответствуют русские сленгизмы. Для анализа воспользуемся материалами сайтов “160+ Translation Terms You Should Know: "The Translation Industry Glossary"” [6] и «Жаргон переводчиков» [7]. В данных источниках даются термины и сленгизмы из сферы переводоведения и их дефиниции. Проведя анализ лексем, можно сопоставить английские профессиональные термины в сфере

перевода и соответствующие им сленгизмы на русском языке, а также рассмотреть способы их образования.

Не секрет, что большее количество лексических единиц в сфере перевода являются заимствованиями из английского языка. Одним из самых распространенных способов образования новых лексем является аффиксация – присоединение аффиксов (приставок и суффиксов) к корню или основе слова при усечении полной формы исходного словосочетания. Например, английскому термину *source language* (исходный язык) в русском языке соответствует сленгизм *исходник* (к основе слова *исход*- добавлен суффикс -*ник*, образующий существительные), при этом лексема *language* опускается.

Аналогичным примером является термин w*ord by word translation* (дословный перевод), с ним мы можем сопоставить русский сленгизм *дословизм*. Данная лексема образуется путем присоединения суффикса -*изм*, образующего существительные, обозначающие состояния, качества, названия учений и общественных течений (реализм, фанатизм, романтизм, вульгаризм и др.), лексема *translation* опускается.

Кроме того, еще одним популярным способом словообразования русских сленгизмов от английских терминов является транскрибирование. Это способ передачи лексических единиц оригинала воссозданием их звуковой формы на письме. Примерами являются следующие лексемы:

- *concordance – конкорданс* (поиск перевода фрагмента сегмента текста в случае отсутствия совпадений для целого сегмента);
- *lawyer – лоер* (переводчик, специализирующийся на юридической тематике);
- *native – нейтив* (иностранец, для которого требуется выполнить перевод);
- *placeable – плэйсэбл* (непереводимый элемент текста, встречающийся в переводимом текстовом сегменте, который переносится в неизменном виде; термин пришел из систем автоматизированного перевода – CAT-tools);
- *proofreading – пруфридинг* (корректура и правка текста переводного текста);
- *spell check – спеллчек* (проверка орфографии переведенного текста).

Существуют и такие случаи, когда два вышеназванных словообразовательных способа объединяются при образовании одной лексемы. Например, английский профессиональный термин *trados-worker* (специалист, работающий с переводами, используя программу специализированного перевода Trados) в русском языке соответствует сленгизму *традосник*. Данная лексема образована транскрибированием первой части лексемы (trados = традос) и присоединением суффикса -*ник*, образующего имена существительные, называющие людей по их занятиям (фокусник, художник и др).

Еще одним примером является аналог профессионального термина *in-house translator*, обозначающего штатного переводчика, работающего в компании на постоянной основе. В своих кругах переводчики называют таких специ-

алистов *инхаусниками* (транскрибирование *in-house* как *инхаус*; и присоединение суффикса *-ник*).

Функцию программы Trados *fuzzy match* между собой переводчики называют *фаззик*. Данная функция показывает неполное совпадение в переводе или его отсутствие. Данный сленгизм образован путем транскрибирования части английского термина и добавления к нему уменьшительно-ласкательного суффикса *-ик*, характерного для существительных.

Английский переводческий термин *copy-and-paste*, означающий монотонную работу по копированию частей текста или иллюстраций и их вставке в перевод, нашими переводчиками называется *копипейстить* (образовано путем транскрибирования корня *-копипейст-*; добавления суффикса *-и-*, образующего глаголы со значением совершать какое-либо действие; и окончания *-ть*, характерного для глаголов).

Еще одним словообразовательным способом является усечение основы. Например, для передачи английского термина *glossary* (словарь) используется сленгизм *глосс*, который является сокращенным вариантом лексемы *глоссарий*.

При образовании сленгизма *двуяз*, соответствующего английскому термину *language pair* была использована модуляция (смысловое развитие). В. Н. Комиссаров определяет модуляцию как замену слова или словосочетания исходного языка единицей переводящего языка, значение которой логически выводится из значения исходной единицы [8].

Также любопытным источником формирования лексического состава сленгизмов является своего рода модуляция с элементами иронии или шутки. Это использование слов в переносном значении, с целью придания им выразительности и яркости. Например:

- термин *interpreter booth,* имеющий значение «кабинка для синхронного перевода», в своих кругах специалисты называют *будкой* (по аналогии с простым и тесным домиком сторожа);
- *CAT tools*, где аббревиатура *CAT* расшифровывается как Computer-Aided Translation («перевод с помощью компьютера») между собой переводчики иронично называют *кошками* (*cat* в переводе с английского *кошка*);
- устного переводчика (англ. interpreter) специалисты в шутку называют *интертрепатором*, используя при образовании данного сленгизма игру слов;
- одна из разновидностей переводоведческой деятельности – *freelance translator* (переводчик фрилансер) переводится шуточным сленгизмом *вольнокопейщик (англ. free – свободный; lance – копье)*.

Еще одним словообразовательным способом, применяемым специалистами при передаче терминов сленгизмами, является калькирование. Это передача слов, фраз, выражений с ИЯ на ПЯ путем замены их составных частей лексическими соответствиями [8]. Например, лексема *false friends* переводится как *ложные друзья*.

Таким образом, большая часть профессиональной переводческой лексики в русском языке обусловлена заимствованиями из английского языка, которые образуются специалистами путем аффиксации, модуляции, транскрипции и

другими способами. Особую роль при образовании новых лексических единиц играют широкие возможности русского языка в плане морфологии.

Профессиональная лексика достаточно специфична. Каждая профессия имеет свою терминологию и свой сленг, сфера переводоведения не является исключением. Профессиональная терминология может иметь в русском языке не только научные соответствия, но и сленгизмы, если слушателем является профессиональная аудитория. В процессе общения специалистам необходимо учитывать коммуникативную ситуацию и адресатов сообщения, поскольку речь должна быть универсальной и понятной для получателя информации.

Список литературы

1. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык: учебник для вузов. 4-е изд., испр. и доп. М.: Флинта, Наука, 2002. 384 с.
2. Нелюбин Л. Л. Толковый переводоведческий словарь. 3-е изд., перераб. М.: Флинта: Наука, 2003. 320 с.
3. Арапов М. В. Жаргон // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. 2-е изд. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. 685 с.
4. Орлова Н. О. Сленг vs жаргон: проблема дефиниции // Ярославский педагогический вестник. 2004. № 3 (40). С. 36-39.
5. Князькина А. Н., Алексеев Ю. Г. Особенности перевода молодежного сленга (на примере лексики студентов) // Lingua Academica: Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики: материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции (Ульяновск, 09 февраля 2023 года / Ульяновский государственный университет). Ульяновск: Ульяновский государственный университет, 2023. С. 79-85.
6. 160+ Translation Terms You Should Know: The Translation Industry Glossary // Smartcat Platform Inc. 2023. URL: https://www.smartcat.com/blog/translation-industry-terms/ (дата обращения: 9.02.2023).
7. Жаргон переводчиков // Город переводчиков. 2023. URL: http://www.trworkshop.net/wiki/жаргон_переводчиков (дата обращения: 9.02.2023).
8. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высшая школа, 1990. 253 с.

УДК: 811.133.1’37

К вопросу о классификации стилистических функций арготических синонимов (на материале французского художественного текста)[1]

Екатерина Алексеевна Коныгина[1], Татьяна Ивановна Ретинская[2]

[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, ассистент кафедры романской филологии института иностранных языков, аспирант, Орел, Россия, katyakonygina@gmail.com

[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, заведующий кафедрой романской филологии института иностранных языков, доктор филологических наук, доцент, Орел, Россия, tatret@mail.ru

Аннотация. Важным аспектом арготологии является исследование синонимического потенциала неконвенциональных лексем. В фокусе настоящей статьи находится классификация стилистических функций арготических синонимов. Отдельное внимание уделено характеристике компонентов синонимической системы глоссария арготизмов, инкорпорированных в ткань художественного произведения. Материал для исследования извлечен из романов современных французских писателей.
Ключевые слова: французские арго, арготизм, синонимика, синонимическая пара, синонимический ряд, художественный текст, стилистические функции арготических синонимов

About the classification of stylistic functions of argotic synonyms (based on the French literary text)

Ekaterina A. Konygina[1], Tatiana I. Retinskaya[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, assistant of the Department of Romance Philology, Institute of Foreign Languages, postgraduate student, Orel, Russia, katyakonygina@gmail.com
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, Head of the Department of Romance Philology, Institute of Foreign Languages, Doctor of Philology, associate professor, Orel, Russia, tatret@mail.ru

Abstract. An important aspect of argotology is the study of the synonymic potential of non-conventional lexemes. The focus of this article is the classification of stylistic functions of argotic synonyms. Special attention is paid to the characteristics of the components of the synonymic system of the glossary of argotisms incorporated into the fabric of a work of art. The material for the study is extracted from the novels of modern French writers.
Keywords: French argot, argoticism, synonymy, synonymic pair, synonymic series, literary text, stylistic functions of argotic synonyms

Синонимика неконвенциональных лексем является одной из констант полиаспектного анализа французских арго [5, с. 207; 8; 9]. Как правило, синонимическая система исследуемого языкового материала сопровождается систематизацией семантических полей, включающих разные по степени наполняемости и активности синонимические группировки.

Вместе с тем инвентаризация стилистических функций арготических синонимов остается вне поля зрения арготологов. Восполнение существующей лакуны составляет актуальность предлагаемого исследования.

Материал для статьи извлечен из современного французского художественного текста, который чутко отражает явления, происходящие в языковой действительности [3, с. 41].

Появление синонимических объединений парольных слов в ткани художественного произведения объясняется особенностями арго: 1) образность арготического вокабуляра; 2) юмористическая трактовка означаемого; 3) взаимосвязь иронической подкладки образа и выражения языкового мировоззрения; 4) характеристика определенной социальной группы [4, с. 20-26].

В ходе анализа произведений Гайи Алексии [10], Джамеля Шериги [11] выявлены микро- (от одного предложения до абзаца) и макроконтексты (от абзаца до границ всего произведения) использования арготических синонимов. Следует отметить, что каждый из компонентов синонимического ряда выполняет определенную стилистическую роль.

Опираясь на систематизацию стилистических функций арготического блока [2] и отдельных арготизмов [1] Э. М. Береговской, представим классификацию введенных в макро- и микроконтекст неконвенциональных синонимов.

Прежде всего, перечислим функции арготических синонимов в микроконтексте, самые репрезентативные из которых проиллюстрируем цитатами из вышеобозначенных произведений:

1. *Типизация речи персонажей:*

Il me colle une grosse beigne en plein *pif*. Un filet de sang jaillit de ma *truffe*, j'aperçois des petites étoiles qui dansent autour de moi. Ça aurait pu lui suffire, au mec (enfin, moi j'trouvais) mais non ! Le v'là qui m'bloque dans un coin du couloir. Il s'acharne sur ma tronche : Jabs ! Crochets ! Uppercuts ! Y s'fait plaisir le mec ! Il prend tout son temps, il me lamine, me martèle. C'est un pilonnage intensif, c'est la Marne et la Vendée sur ma *gueule*. Ses mains sont des battoirs, ses avant-bras, des marteaux-piqueurs. Il m'estropie la *trogne*, me vandalise la *poire* [11].

Две включенные в микроконтекст синонимические пары (*pif, truffe* 'нос'; *gueule, trogne, poire* 'лицо') употребляются для «придания» жизненности, правдоподобия изображению той или иной социальной среды [6, с. 102]. В данном случае типизация речи главного героя – наркоторговца, проживающего в одном из пригородов Парижа, – проявляется через его внутренний монолог.

2. *Создание комического эффекта;*

3. *Выражение степени «натурализации» персонажей-нефранцузов:*

<…> Le *charbon*, le *taf*, le *boulot*, le *job*, le *turbin* [11] !

В реплику второстепенного персонажа – выходца из Алжира – автор инкорпорирует синонимический блок для обозначения денотата «работа»: *charbon – taf – boulot – job – turbin*. Все эти арготические синонимы использованы для демонстрации некоренным французом степени овладения словарным составом национального языка.

4. *Создание выразительного кроки, т. е. обобщенной характеристики персонажа:*

Alain avait chopé un *mec* par le colback… Les pieds du *gonze* ne touchaient plus le sol. Faut une sacrée force, ai-je pensé, pour soulever une armoire pareille. Ce n'était pas vraiment un poids plume le *gadjo* [11] !

Синонимическая триада *mec – gonze – gadjo* 'парень' отражает речевую манеру персонажа, типичные для него единицы неконвенционального вокабуляра.

5. Выделение ситуации:

– L'argent est sur la table, t'as qu'à te servir…

J'voulais pas m'bouger. J'avais qu'une envie, c'est qu'il prenne ses *thunes* et qu'il se barre. Il s'est dirigé vers la table en mauvais bois, s'est saisi du *pognon*, l'a compté à une vitesse folle (330 euros), puis il a fourré la liasse dans sa poche.

– Aïe, l'artiste, tu déconnes déjà. Il manque 100 *balles* là, c'est pas sérieux, ça.

– Ah bon. T'es sûr ? J'ai pourtant vérifié plusieurs fois. Recompte un coup, voir, t'as certainement fait une erreur.

– Je fais jamais d'erreur avec l'*oseille*. Si j'dis qu'y a un blème c'est qu'y a un blème [11].

Посредством введения в текст романа четырех некодифицированных синонимов *thunes – pognon – balles – oseille* 'деньги' автор изображает исключительную ситуацию: продажу наркотиков и получение незаконной прибыли.

6. Акцентирование резкого перелома в характере персонажа;

7. Форсирование выражения разных эмоций:

Le patron aussi *se marrait* comme une baleine. Il a même rameuté sa femme de l'arrière-boutique pour lui raconter la feinte. Merde ! Même Alain, ça le faisait rire. C'est vrai qu'il ne *se bidonnait* pas autant que les autres zouaves, mais il souriait quand même [11].

Арготизмы *se marrer – se bidonner* 'смеяться' выступают как средство выражения таких отрицательных эмоций ключевого персонажа, как гнев, обида и отчаяние.

8. Создание шокового эффекта:

<…> Mais j'vais te dire, l'artiste, tout ça c'est rien que du *tminik* ! De la *flûte* ! Du *pipeau* [11] !

Пейоративные парольные слова *tminik – flûte – pipeau* 'ложь', введенные в ткань романа в высокой концентрации, участвуют в создании шокового эффекта: герой выражает таким образом неприятие своего банкротства.

Отдельного рассмотрения заслуживают функции неконвенциональных синонимов в макроконтексте:

1. Создание общей эмоциональной атмосферы:

Alain Basile a débarqué dans ma *piaule*, sans même frapper à la porte.

– Eh, salut l'ami, ça va ? Alors, tu te plais ici ? Y t'convient ton petit Versailles ?

– Ouais, ouais… j'lui réponds, ça va, ça va…

Il s'est mis à zieuter un peu partout. Il pistait la *turne* de haut en bas, dans la cuisine, dans l'salon, comme ça, à gauche, à droite, l'air de rien, en sifflotant [11].

Действующие лица упомянутого выше романа «La Sainte Touche» зарабатывают себе на жизнь незаконными способами (проституция, незаконный сбыт алкоголя и наркотиков); читатель уже в самом начале повествования погружается в атмосферу риска и опасности.

2. Внедрение персонажа в определенную социальную среду:

– C'est toutes ces *nanas* qui te motivent ?

– Y'a de ça ! Faut que je rivalise avec gueule d'ange, ajoute le blond en me donnant un coup de coude. Sauf qu'aujourd'hui, c'était du gâteau, mec !

– C'est encore cette *meuf* qui te perturbe [10].

Главный герой, общаясь с трудными подростками, прибегает к арготизмам *nana – meuf* 'девушка', выполняющим функцию «я – свой».

3. Характеристика духовного облика персонажа:

Je me redresse à peine pour regarder autour de moi. Des *keufs* sont là, autour du deuxième lit de la chambre, qui était resté vide jusqu'à maintenant. À présent, il accueille un mec avec les dents pourries.

– VENDU ! gueule-t-il.

Un des *flics* le force à s'allonger sur le lit en lui demandant de la fermer. Ce *keuf*-là, c'est celui qui garde la porte de ma chambre comme un clebs. Je ne sais pas trop à quoi sert ce connard, et s'il est là pour nous empêcher de sortir ou les autres d'entrer, mais une chose est sûre, il a passé plus de temps à draguer toutes les nanas en blanc comme un gros lourd qu'à mater de quoi sont faites mes journées. D'ailleurs, celle qui arrive dans la piaule avec une putain de seringue énorme passe aussi sous son radar. Mais quel dégueulasse, ce putain de *flic* [10] !

В данном отрывке речь идет о молодом человеке, незаконно попавшем в тюрьму. Активная арготическая пара синонимов *flic – keuf* 'полицейский' служит для речевой характеристики персонажа, затаившего злобу на окружающий мир и находящегося в поиске справедливости.

4. Усиление контраста между изображаемыми явлениями:

5. Акцентирование на взаимное непонимание персонажей;

6. Выполнение функции пароля, способствующего изображению мгновенных контактов между персонажами;

7. Раскрытие предыстории персонажа.

Упомянем также о том, что зачастую в ткань художественного текста вводится синонимическая пара, состоящая из нейтрального синонима и арготизма [7]. В рамках произведения параллельная инкорпорация парольного слова и единицы общенационального фонда может служить «для индивидуализации речевой характеристики персонажа» [6, с. 116-117].

Ce n'est pas contre toi hein, tu *piges* ? Avec tous les dégénérés que j'me coltine, je suis obligé, ça fait partie du job…

– J'*comprends*, j'*comprends* (*piger – comprendre* 'понимать') [11].

– C'était la *panade*, la douche froide, on venait de toucher et on était déjà à sec. <…>.

– Ah, la *misère* ! Merde ! Ah, le bâtard ! Ah, le pourri [11] (*misère – panade* 'бедность') !

Итак, мы представили ведущие функции арготических синонимов в микро- и макроконтексте. На следующем этапе исследования будут систематизированы арготизмы, формирующие ядро синонимической системы глоссария неконвенциональных лексем, характеризующих язык художественной литературы.

Список литературы

1. Береговская Э. М. Стилистический эффект арготизмов в художественном произведении (на материале послевоенной французской прозы) // Романо-германская филология. Смоленск: СГПИ, 1973. С. 63-79.
2. Береговская Э. М. О блоковом воздействии некоторых стилистически однородных элементов // Романо-германская филология. Смоленск: СГПИ, 1973. С. 51-62.
3. Береговская Э. М. Арготическая лексика и ее отражение в учебном процессе // Вопросы профессиональной подготовки студентов. Смоленск: СГПИ, 1974. С. 75-82.
4. Береговская Э. М. Социальные диалекты и язык современной французской прозы. Смоленск: СГПИ, 1975. 120 с.
5. Береговская Э. М. Пятиаспектный анализ профессиональных арго (на материале арго французских авто- и мотогонщиков) // Социальные варианты языка – III: материалы международной научной конференции (22-23 апреля 2004 г.). Н. Новгород: НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2004. С. 205-209.
6. Береговская Э. М. Арго и язык французской художественной прозы XX века. Смоленск: СмолГУ, 2009. 356 с.
7. Коныгина Е. А. Параллельное использование синонимов как специфический прием семантизации арготических единиц в художественном тексте // Риторика. Лингвистика. Смоленск: СмолГУ, 2021. № 16. С. 43-50.
8. Ретинская Т. И. Полиаспектный анализ арго виноградарей и виноделов региона Шампань-Арденн // Филологические науки. 2010. № 4. С. 99-110.
9. Ретинская Т. И. Синонимика как компонент полиаспектного анализа французских профессиональных арго // Вестник Волгоградского государственного университета. 2010. № 2 (12). С. 133-138.
10. Alexia G. Adopted love. P.: Hugo Poche, 2017. 538 p.
11. Cherigui D. La Sainte Touche. P.: JC Lattès, 2021. 256 p.

[1] Примечание

В статье представлены промежуточные результаты реализации индивидуального проекта исследования стилистического эффекта арготизмов во франкоязычном художественном тексте, осуществляемого в рамках деятельности Международной научно-исследовательской лаборатории «Проблемы социального и территориального разноречия» Орловского государственного университета имени И. С. Тургенева.

УДК 811.133.1

Метафора во французском экономическом дискурсе и особенности ее перевода

Елена Анатольевна Кулакова
Новгородский государственный университет имени Я. Мудрого, доцент кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации, кандидат филологических наук, Великий Новгород, Россия, Elena.Kulakova@novsu.ru

Аннотация. Статья посвящена метафоре во французском экономическом дискурсе. В ней рассматриваются вопросы, связанные с употреблением французских метафор, приводится их типология, описываются стратегии и способы перевода лингвистических, общеупотребительных и стилистических метафор с французского на русский язык.
Ключевые слова: метафора, стратегии и способы перевода, экономический дискурс

Metaphor in French economic discourse and peculiarities of its translation

Elena A. Kulakova
Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Translation and Intercultural Communication, Candidate of Philology, Veliky Novgorod, Russia, Elena.Kulakova@novsu.ru

Abstract. The article is devoted to metaphor in French economic discourse. It examines issues related to the use of French metaphors, provides their typology, describes strategies and methods of translating linguistic, commonly used and stylistic metaphors from French into Russian.
Keywords: metaphor, strategies and methods of translation, economic discourse

Метафора – троп, представляющий собой скрытое сравнение, основанное на переносе названия с одного предмета на другой на основании их сходства. Чаще всего она используется в художественной литературе для решения эстетических задач. Однако, на самом деле, она пронизывает всю нашу жизнь, не только язык, но и мышление, и деятельность. В последнее время сфера ее применения значительно расширилась. Мы все чаще сталкиваемся с ней в техническом, политическом, рекламном, научном, экономическом дискурсе [1, 2, 3, 4 и т. п.]. Здесь метафора реализует еще одну очень важную функцию. Речь идет о задействовании механизма метафоризации в терминообразовании. Эта тема неоднократно поднималась в работах зарубежных и отечественных лингвистов [5, 6, 7 и т. п.].

Экономический дискурс в публицистике, приближается по своим характеристикам к научному. Он характеризуются связностью и стандартизацией по-

вествования, четким изложением фактов и событий, наличием терминологии и специальной лексики [8, с. 32]. Наряду с этим его язык характеризуется огромным разнообразием языковых средств и грамматических форм, различной композицией текстов, эмоционально-оценочных, экспрессивных лексических и фразеологических единиц для усиления воздействия на реципиента при подаче информации в компактной и доступной форме и побуждения к действию. Не малую роль в этом плане играют различные языковые средства, ярким представителем которых является метафора.

В экономическом дискурсе метафора реализует множество функций. Главными из них вслед за Ю. А. Трегубовой и Е. В. Лаврищевой мы считаем экспланаторную, воздействующую, эвристическую, мнемоническую и кодирующую функции [9, с. 60].

Экономический дискурс широко использует разные виды метафор. Ее принято классифицировать по разным критериям. Во французском экономическом дискурсе встречаются следующие ее виды:

1. По объекту сравнения:

- антропоморфные: les banques sont le *coeur* de l''économie и т. п.;
- природоморфные: *serpent monétaire européen*, *tigres asiatiques*, *taureau, ours*, *vache à lait*, *marchés de panda* и т. п.;
- социоморфные: *guerre de prix* и т. п.;
- артефактные**:** *mécanisme* de formation des prix; *moteur* de la révolution industrielle и т. п.

2. По грамматической структуре:

- однословные: *assiette*, *trésorerie* и т. п.;
- многословные: une *contagion* des mesures protectionnistes, *pics tarifaires*, le *secteur plongé dans la tourmante*, des publicités moins *tape-à-l'oeil* и т. п.

3. По принадлежности к части речи высокий метафорический потенциал в порядке убывания демонстрируют:

- существительные: *bataille* de pétrole, *explosion* du tertiaire, *virage* stratégique à l'Asie, *frein* à la *croissance* du commerce mondial; *hausse* des prix, *poids* des incertitudes и т. п.;
- глаголы: La crise monétaire *frappe* le pays. La Russie *se tourne* vers l'Asie. L'économie *s'enfonce* dans la dépression ; *confronter* les agents économiques ; *alimenter* l'inflation galopante ; *lever* des capitaux, *assainir le ciel* économique, a*border* un marché и т. п.;
- прилагательные: très *forte* extraversion de l'économie, *faibles* coûts de main–d'œuvre, économie *souterraine*, économie *malade*, perte *sèche* и т. п.

4. По степени спаянности слов:

- метафоры-свободные сочетания: *respecter la propriété intellectuelle, protectionnisme déguisé, des pôles de croissance globale* и т. п.;
- метафоры-фразеологизмы: *se casser les dents* sur la réforme, *mettre* son pays *au pain sec, se serrer la ceinture*, *vendre pour des bouchées de pain, vivre la crise de plein fouet* и т. п.

5. По степени распространенности и образности:

- лингвистические («сухие», «стертые», «мертвые) метафоры, обладающие исключительно функцией номинации, у которых из-за регулярного употребления практически не ощущается образный и фигуральный характер: *droits de douane*, *seuil* de rentabilité, *trafic* des marchandises и т. п.;
- общеупотребительные образные: *rallumer le moteur de l'économie* и т. п.;
- стилистические *(*индивидуальные или авторские): *écrire le dernier chapitre de la crise, casser les ressorts du miracle économique, remplir un cimétière de promesse, anémie économique aggravée d'un manque de vitamines, peur dans les estomacs des banquiers, fermer les vannes du credit, nourrir l'industrie du sang européen, chef d'orchestre d'une nouvelle «zone de co-prospérité» en Asie–Pacifique, rouleau compresseur d'un système économique mondial* и т. п.

Появление метафоры в экономической терминологии с одной стороны отражает принцип экономии языка, а с другой ставит перед переводчиком задачу адекватной передачи смысла оригинального текста. К основным трудностям, с которыми может столкнуться переводчик при передаче метафор, мы относим сложность ее семантической структуры (метафоризация приводит к многозначности лексической единицы, которая усложняет ее семантическую структуру, позволяя лексической единице иметь несколько лексико-семантических вариантов, выражающих основное и переносное значения, эмоционально-оценочную коннотацию), образность и отпечаток культурно-национальной специфики, основанной на соотнесении ее значения с культурным кодом народа. Все это требует обширных фоновых знаний при поиске переводческих решений.

Решить проблему перевода метафор в языке экономической тематики помогают 2 стратегии перевода: сохранение образности и деметафоризация.

1. Сохранение образности воспроизводит эмоционально-оценочную коннотацию метафоры оригинала и ее воздействующую функцию.

В этом случае для перевода метафор используются следующие приемы:

- подбор эквивалента с полным или частичным совпадением по семантике, образности и т. д. единиц языка перевода с единицами исходного языка;
- реметафоризация.

Подбор эквивалента используется, если языки оригинала и перевода имеют схожие условия отображения и одни и те же образы вследствие сближения метафорических картин мира.

При эквивалентном переводе синтаксическая структура многословного термина чаще всего сохраняется, если это допускают нормы языка перевода. Примером здесь могут служить сочетания типа N+N: le seuil de rentabilité; courbe de croissance des prix – кривая роста цен; profondeur du marché – глубина рынка transparence de l'activité économique – прозрачность экономической деятельности.

В противном случае наблюдаются синтаксические трансформации. При переводе адъективных терминов–словосочетаний наблюдаются перестановки

зависимого компонента. Это обусловлено тем, что в русском языке в отличие от французского прилагательное находится в препозиции к определяемому слову (N+Adj → Adj+N): leviers financiers – финансовые рычаги, niches fiscales – налоговые ниши, barrières non tarifaires – нетарифные барьеры, taux de change flexible (flottant) – гибкий / плавающий курс. В именных сочетаниях определяющее адъективируется (N+N → Adj+N): monnaie d'ancrage – якорная валюта.

В ряде случае случаев образуются структурные варианты: mécanisme de prix – ценовой механизм / механизм ценообразования, portefeuille boursier – биржевой портфель / портфель биржевых сделок.

Выбор в пользу эквивалента наиболее актуален для лингвистических и общеупотребительных метафор, давно и прочно вошедших в язык экономики. Подобные соответствия зафиксированы в специализированных словарях.

Тем не менее, этот способ можно с успехом использовать и при передаче стилистических метафор в экономическом медиадискурсе. В таком случае удается сохранить форму, содержание и прагматическую направленность оригинала: Le pays *amorce un grand virage stratégique* à l'Asie. – Страна *начинает большой стратегический поворот* в сторону Азии. La France, elle, *est* désormais *descendue à la troisième marche du podium européen*. – Франция, в свою очередь, *опустилась на третью ступень европейского пьедестала почета*.

Реметафоризация используется, когда при переводе не удается сохранить метафору оригинала из-за различий в образных системах в разных языках и культурных реалиях народов. В этом случае переводчик ищет аналог (единицы, передающие тот же смысл, но основанные на другом образе): *noyau dur* – финансовый пузырь, *valse des étiquettes* – чехарда цен, *le choix entre le bâton et la carotte* – выбор между кнутом и пряником.

2. Деметафоризация.

В том случае, если французская метафора не находит языкового выражения в виде эквивалента или аналога в русском языке, образность приходится нейтрализовать, хотя это приводит к утрате прагматического эффекта: *casser les prix* – снизить цены, *facilités de paiement* – кредитные льготы, *dindon de la farce financière* – унизительное финансовое положение, *politique de la carotte* – политика поощрения, *maigre 22 milliards* – ничтожные 22 миллиарда, *pots-de-vin* – взятка, *droits de douane* – таможенные пошлины, *contraction du PIB* – сокращение ВВП, *argent liquide* – наличные деньги; *chèque en bois* – чек без обеспечения.

В процессе перевода метафор экономической тематики при нейтрализации образности используются следующие трансформации:

- лексический перевод (передача значения при помощи лексем): *faire son beurre* – наживаться, *faiblesse du billet vert* – слабость доллара, *fer de lance de l'économie* – основа экономики;
- смысловое развитие: *sanctions salées* – большое количество санкций, *publicités moins tape-à-l'oeil* – менее броская реклама, *panne d'acsenseur social* – сбой в работе социального лифта, *machine à vendre tricolore grippée* – сокращение французского экспорта;

• контекстуальная замена с учетом контекста: *fragiliser la colonne vertebrale de l'économie* – ослабить основу экономики, *nourrir le budget* – пополнить бюджет, *appâter le petit épargnant* – вызвать интерес у мелкого вкладчика, *un fléau pour le système commercial mondial* – угроза для мировой торговой системы, *les volumes d'échanges devraient être peu nourris* – объемы торговли должны были быть низкими, *redonner le goût des actions* – вернуть интерес к акциям;

• добавление: *les moteurs de la croissance française* – лидеры роста экономики Франции, *généraliser la politique de la carrote* – расширить масштабы политики поощрения;

• опущение: *choisir de consommer le français ou americain* – выбирать между французскими или американскими товарами;

• изменение синтаксической структуры: *La crise monétaire frappe le pays*. – В стране разразился валютный кризис (субъектно-объектная трансформация при существительном неодушевленном).

Стоит отметить, что при переводе метафор переводчик чаще всего прибегает к использованию комбинации переводческих трансформаций. Приведем несколько примеров: *la peur dans les estomacs des banquiers* – панический страх банкиров (добавление + опущение), *l'administration cancérale* – раковые метастазы управления (добавление + изменение синтаксической структуры), *La cerise sur le gâteau* – приятный бонус (лексическая контекстуальная замена + изменение синтаксической связи в словосочетании: вишенка на торте (управление) – приятный бонус (согласование).

Основные причины нейтрализации образности метафор при переводе: обеспечение адекватности перевода и соответствие стилистическим особенностям текста.

Проведенный анализ показал, что экономический дискурс использует самые разнообразные метафоры, как по семантике, так и по грамматической структуре. При переводе лингвистических, общеупотребительных и авторских метафор образность чаще всего сохраняется, что можно объяснить близостью метафорического восприятия окружающего мира у французского и русского народов. При отсутствии эквивалента происходит реметафоризация и используется аналог. Если же передать оригинальный метафорический образ языковой единицы в переводе на русский язык не удается из-за различия концептов в русской и французской культурах, переводчик может прибегнуть к деметафоризации, используя целый арсенал переводческих приемов (замены, дополнения, опущения, смысловое развитие, изменение синтаксической структуры и их различные комбинации).

Список литературы

1. Грин Н. В. Метафора в языке компьютерной техники // Современные технологии и научно-технический прогресс. 2021. № 8. С. 281-282.

2. Кураш С. Б., Аматов А. М., Свищев Г. В. Военная метафора в политическом дискурсе: тактика и стратегия // Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. 2018. Т. 4. № 2. С. 12-20.
3. Остапова Л. Е. Ольфакторная метафора в парфюмерном рекламном дискурсе // Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. 2020. Т. 6. № 2. С. 52-63.
4. Степанов Е. С. Концептуальная метафора в научном и научно–популярном дискурсе Германии: анализ употребления и функций // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2021. № 3. С. 35-44.
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. Kulakova E. Semantic Processes In The French Language Economic Vocabulary // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. С. 335-341.
7. Занина М. А. Метафора – термин в языке профессиональной коммуникации // Когнитивные исследования языка. 2022. № 2 (49). С. 561-566.
8. Кондратов Е. В., Кузнецова Т. И., Старкова Е. К. К вопросу об особенностях перевода экономического дискурса // Успехи в химии и химической технологии. 2021. Т. 35. № 11 (246). С. 31-33.
9. Трегубова Ю. А., Лаврищева Е. В. Языковая метафора в экономическом медиадискурсе: стратегии перевода // Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. 2022. Т. 8. № 3. С. 48-66.

УДК 378.147

Французский язык в современном мире туризма

Зоя Юрьевна Кутузова[1], Ирина Сергеевна Ильина[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, kutuzova.zoya@yandex.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 4 курса факультета технологии, предпринимательства и сервиса, Орел, Россия

Аннотация. Владение французским языком повышает шансы успешного ведения бизнеса в индустрии туризма и является основной предпосылкой для взаимопонимания между туристами, студентами по обмену в России и франкоговорящих странах. Повышение осведомленности о важности владения иностранным языком, а также содействие развитию межкультурной компетентности в сфере туризма и индустрии гостеприимства чрезвычайно важны. Именно в связи с этим в данной работе проводится исследование значения иностранного языка в целом и французского языка в частности, как предпосылки успешной карьеры в индустрии туризма.

Ключевые слова: иностранные языки, французский язык, туризм, гостеприимство, менеджмент, межкультурное пространство

French in the modern world of tourism

Zoe U. Kutuzova[1], Irina S. Ilina[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, senior lecturer of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, kutuzova.zoya@yandex.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 4th year student of the Faculty of Technology, Entrepreneurship and Service, Orel, Russia, 11irinailina@gmail.com

Abstract. Proficiency in French increases the chances of doing business successfully in the tourism industry and is a basic prerequisite for mutual understanding between tourists, exchange students in Russia and French-speaking countries. Raising awareness of the importance of foreign language proficiency, as well as promoting the development of intercultural competence in the tourism and hospitality industry, is extremely important. It is in connection with this that this paper investigates the importance of a foreign language in general and French in particular as a prerequisite for a successful career in the tourism industry.
Keywords: foreign languages, french language, tourism, hospitality, management, intercultural

Предметом коммуникации в международном туризме выступает группа наиболее распространенных в мире языков: по данным справочника по языкам мира «Ethnologue» французский язык является официальным языком в 29 странах мира, является также одним из шести официальных языков ООН. Один из ведущих мировых языков – французский язык, преподается в университетах по всему миру и имеет достаточное влияние в мире из-за его широкого использования в области журналистики, дипломатии и в особенности туризма.

Туризм и гостеприимство – это обширный сектор в российской экономике, в работу которого включено более 500 тысяч человек [7]. Многие работники в индустрии туризма работают напрямую с туристами из франкоговорящих стран, в том числе студентов по обмену. Также в настоящий момент многие зарубежные направления включают организацию туров во франкоговорящие районы Африки и центральной Америки, что говорит о необходимости знаний французского языка для работников индустрии туризма. Кроме того, цель профессионально ориентированного обучения иностранному языку состоит в развитии профессиональных иноязычных компетенций межкультурного общения, способных наладить и упрочнить связи между двумя и более государствами.

Сам термин «гостеприимство» уходит корнями в историю Франции, где еще в средние века путешественники, дипломаты и высшие слои общества останавливались в наиболее привлекательных резиденциях на пути следования, и наиболее хорошо обученные работники стремились иметь возможность при-

нять их и создать благоприятную репутацию о своем гостеприимстве. Французское искусство гостеприимства в основном основано на удовлетворении гостей. Таким образом, хозяева должны обладать особыми качествами, к числу которых относится и знание иностранных языков и умение принять иностранных посетителей. Французский язык, несмотря на утраченный статус lingua franca, остается одним из самых востребованных в обучении персонала в индустрии туризма и гостеприимства навыкам межкультурного общения.

Эффективность межкультурного общения рассматривается в сфере обучения персонала, работающего с бронированием номеров в гостиницах, обслуживающего персонала в гостиницах и местах общественного питания, персонала на борту самолета и др. Наиболее известными пособиями по подготовке персонала к коммуникации на французском языке являются: «Французский язык в сфере профессионального общения» автор М. Н. Садовникова, «Французский язык в сфере туризма, ресторанного и гостиничного сервиса» авторы Торопова Е. Н., Космачева Л. И. и другие.

Итак, французский язык является одним из ключевых языков, делающих успешным ведение бизнеса в сфере туризма и гостеприимства, по ряду причин:

- родной язык для туристов из Франции, Бельгии, Люксембурга, Швейцарии, Монако, Канады, стран Западной и Центральной Африки, а также стран Центральной Америки;
- язык обучения в Алжире, Тунисе, Египте, Марокко, Бразилии, Колумбии и в других странах;
- основной язык в Европейском экономическом сообществе.

Кроме всего вышесказанного, французский язык также является официальным языком крупных неправительственных организаций, в частности, Олимпийских игр и FIFA, мероприятия которых, как правило, становятся пунктами концентрации больших групп туристов из разных стран. В ЕС французский язык является официальным языком. Будущее французского языка зависит от того, какое место он займет в изменяющемся ЕС. Присоединение к ЕС Финляндии, Австрии, Швеции еще более ослабило позиции французского, так как эти страны в качестве средства общения используют английский язык.

В результате, будущее положение французского языка напрямую зависит от степени его использования в международных сферах, в бизнес-сообществе и, в том числе, в индустрии туризма. Французский язык был и остается актуальным в истории современной России, где также проживают сотни тысяч франкоговорящих.

В ходе освоения студентами направлений в сфере гостеприимства и туризма французского языка должны быть сформированы общекультурные и профессиональные компетенции. Под общекультурной компетенцией, общей для всех направлений, подразумевают «способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия». Под профессиональными компетенциями понимают «готовность к сервисной деятельности...», «готовность к работе в контактной зоне с потребителем» [6].

Для наиболее успешного освоения языка необходимо:

- строить процесс преподавания на основе стратегии, обучающей иноязычному общению в бытовой и профессиональной сферах;
- сочетать принципы коммуникативного подхода и профессиональной направленности учебного материала для формирования компетенций, определяемых государственным стандартом.

Следовательно, освоение французского языка станет основополагающим фактором в успешной деятельности сотрудников сферы туризма и гостеприимства и позволит увеличить зоны влияния и взаимодействия с франкоговорящими туристами.

Список литературы

1. From Tourism to Tourism 2.0, A French Perspective. URL: https://www.academia.edu/8985583/From_Tourism_to_Tourism_2_0_A_French_perspective.

2. Importance of Foreign Language Skills in the Tourism Sector. URL: https://www.researchgate.net/publication/342765649_IMPORTANCE_OF_FOREIGN_LANGUAGE_SKILLS_IN_THE_TOURISM_SECTOR.

3. Demanded languages in Tourism. URL: https://www.tourism-review.com/what-are-the-most-demanded-languages-in-tourism-news12406.

4. Why French is mandatory in hospitality? URL: https://gbpantihm.com/why-french-is-mandatory-in-hospitality/.

5. Сидакова Н. В. Французский язык как средство профессионально-ориентированного межкультурного общения // Вестник ИрГТУ. 2015. № 1 (96). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/frantsuzskiy-yazyk-kak-sredstvo-professionalno-orientirovannogo-mezhkulturnogo-obscheniya (дата обращения: 27.01.2023).

6. Шафикова А. В., Теганюк В. В. Коммуникативный подход к обучению «иностранному языку второму» (французскому) будущих специалистов индустрии гостеприимства // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnyy-podhod-k-obucheniyu-inostrannomu-yazyku-vtoromu-frantsuzskomu-buduschih-spetsialistov-industrii-gostepriimstva (дата обращения: 27.01.2023).

УДК 371.315

Франкоязычные заимствования туристической терминологии в русском языке

Зоя Юрьевна Кутузова[1], Юлия Павловна Мартынова[2]

[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, kutuzova.zoya@yandex.ru

[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 4 курса факультета технологии, предпринимательства и сервиса, Орел, Россия, yulechka_martynova_01@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается процесс заимствования терминов в сфере туризма из французского языка (галлицизмов), этимология терминов тур, туризм, турист, использование их в процессе осуществления туристкой деятельности.
Ключевые слова: заимствования, галлицизмы, туризм, этимологическое происхождение туристских терминов

French-speaking borrowings of tourist terminology in Russian

Zoe U. Kutuzova[1], Yulia P. Martinova[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, senior lecturer of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, kutuzova.zoya@yandex.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 4th year student of the Faculty of Technology, Entrepreneurship and Service, Orel, Russia, yulechka_martynova_01@mail.ru

Abstract. The article examines the process of borrowing terms in the field of tourism from the French language (gallicisms), the etymology of the terms tour, tourism, tourist, their use in the process of tourist activity.
Keywords: borrowings, gallicisms, tourism, etymological origin of tourist terms

На сегодняшний день туризм в России активно развивается и становится одной из наиболее прибыльных отраслей экономики, а терминология в туристической сфере создает коммуникацию, в полной мере отражающий многомерность целей, тем, ценностей и разнообразие участников процессов взаимодействия. Формирование туристической коммуникации отражает динамику развития в данной области, при этом большую роль сыграл процесс заимствований из иностранных языков.

В русском языке огромное количество заимствований из разных языков, так как он имеет более ста тысяч корней: английского, немецкого, французского и других, а заимствованные понятия и термины способствуют обогащению языка. Заимствования из французского языка называют галлицизмами. Галлицизмы (от лат. gallicus – галльский – слова и выражения, заимствованные из французского языка или образованные по модели французских слов и выражений. По мнению Завтур А. А. и Крат М. В., «…заимствование является одним из наиболее продуктивных способов терминообразования в русском языке, наличие большого количества англицизмов в русской терминологии свидетельствует о тенденции к сближению терминосистем двух языков» [1].

Большое количество заимствований из французского языка приходится

на XVIII-XIX вв., что связано с проводимой Петром I и его предшественниками политики, направленной на западный образец, что в свою очередь способствовало развитию культурных и языковых связей с ближайшими странами Европы.

Такой интерес к культурным и языковым особенностям зарубежных стран в Петровскую и после петровскую эпоху был вызван необходимостью европеизацией страны и желанием Петра ориентироваться в развитии Царской России на европейские страны.

Действительно, во время нескольких путешествий по Старому Континенту Петр I в сопровождении нескольких десятков человек познакомился с европейской культурой, технологиями и технологиями, прежде чем импортировать их в Россию. Вот почему, например, голландские слова, относящиеся к навигации и технике судостроения, были адаптированы в русском языке.

Французская культура стала образцом подражания для формировавшейся в то время новой Царской России, а французский язык – языком просветителей, к которым относились Дидро, Вольтер, с которым вела личным переписки императрица Екатерина, Руссо и др. В это время практически все образованные и обеспеченные люди – знать, дворянство, интеллигенция и приближенные к Императорскому двору знали французский язык, дети дворян обучались в школах на французском языке, книги и музыка печатались и исполнялись так же на французском [2].

С целью содействия развитию литературы и литературного языка, а также с целью направления развития в нужную правительству сторону создается специальное высшее научное учреждение – Российская Академия (в подражание Французской Академии в Париже), что в очередной раз доказывало ориентацию на западный образец в развитии всех сфер общественной жизни Царской России.

Примерно в это же время в странах Европы появляется такое понятие как туризм, который начинает активно развиваться как массовое явление среди людей. Первые туристы появились в Англии и Франции, а со временем туризм как явление пришло и в Россию, что подтверждает развитие социально-экономических и культурных связей различных государств и территорий.

С приходом европейских, в том числе и французских туристов, а также желание правительства Царской России поддерживать тесные социокультурные и экономические связи с европейскими странами, в русском языке стали постепенно появляться галлицизмы: «агентство» от французского языка agence – «агентство, бюро, контора, учреждение»; от французского глагола agencer – «расставлять, приводить в порядок; организовывать»; активный – заимствовано во второй половине XIX века; французский actif – «деятельный, активный, боевой»; от латинского activus, производного от actus – «действие» (латинский глагол agere – «делать, действовать»). Слова, появившиеся в латинском языке, пришедшие в русский язык через французский язык: экскурсия, транспорт, транзит, бронирование, класс [3].

Начавшийся процесс глобализации не мог не отразиться на сфере туризма, что подтверждает появление и развитие такого понятия как международный туризм.

Само понятие «туризм» с этимологической точки зрения происходит от французского языка от слова tourisme или tour. Насчет происхождения данных понятий часто спорят и не дают однозначного ответа, в каком языке впервые было упомянуто понятие туризм, в английском языке или все-таки во француз-

ском. Лингвисты утверждают, что изначально во французском языке появилось слово tour, которое обозначает путешествие, прогулку поездку куда-либо, а затем было заимствовано в английский язык. Первое упоминание понятия tour относится к 1800 г., впервые оно появилось во французском словаре «Le Nouveau Petit Robert», а затем перешло в письменную и устную речь [5].

В России понятие туризм получило активное распространение только в конце XIX-XX века, в связи с созданием в 1895 г. в Санкт-Петербурге Российского общества туристов (РОТ). Члены этого клуба именовали себя туристами, их численность в 1903 г. Уже превышала 2000 человек по всей России.

Таким образом, можно сказать, что в сфере туризма есть галлицизмы, иначе слова, заимствованные из французского языка, при этом, к основным особенностям заимствования терминов туризма из французского языка можно отнести динамичность данной системы и ее интернациональный характер. Их появление обусловлено тесными социально – экономическими связями между государствами и продолжаются развиваться до настоящего времени.

Выделить данные заимствования можно посмотрев на конечные ударные гласные е, u, о., например, такие слова как «турне, купе, бордо, бюро» заимствованы из французского языка именно по этому принципу. Конечное ударное -е (шофер), конечное -аж, -яж (саквояж, экипаж). Конечно, большее количество заимствований в сфере туризма из английского языка (англицизмов), которые используются в обозначение видов питания, номеров, гостиниц, но галлицизмы так же очень плотно вошли в русский язык ввиду его многообразия. Анализируя совокупность туристических терминов, можно выделить несколько групп по их происхождению: собственно, французские (в том числе называющие французские реалии); заимствованные из других языков (преимущественно из английского языка).

Анализ туристических заимствований из французского языка в терминологии подчеркивает сложность, динамику и множественность аспектов процесса. Терминологические заимствования связаны, прежде всего, с экстралингвистическими факторами. С появлением новых технических потребностей остро возникает потребность в новых назначениях, точных и кратких. Термины в области туризма, как и любой специализированный лексикон, востребованы и выкованы определенной средой специалистов, в том числе и из французского языка.

Заимствованная туристическая терминология имеет особенности, которые резко отличают ее от других специализированных областей. Это исследование, наконец, открывает путь к созданию и разработке многоязычного терминологического словаря туризма.

Список литературы

1. Завтур А. А., Крат М. В. Способы заимствования англоязычной терминологии в сфере туризма и сервиса // Студенческий научный форум: Материалы V Международной студенческой электронной научной конференции: электронная научная конференция (электронный сборник), Без места, 15 февраля – 01 2013 года / Российская Академия Естествознания. Без места, 2013. EDN VJQAIU. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=36271875.

2. Маркова Е. И., Маркова И. Д. Заимствованная лексика в сфере туризма. Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2014. № 1 (60). С. 682-684. URL: https://moluch.ru/archive/60/8878/ (дата обращения: 10.01.2023).

3. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка / под ред. Ф. Н. Берга. М.: Типолитогр. Т-ва И. Н. Кушнарева и К, 1901.
4. Официальный сайт журнала «Турист». URL: https://tourist-journal.ru/.
5. Le Nouveau Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. P.: Ed. Dictionnaires Le Robert, 1994.

УДК 371.315

Второй иностранный язык для туроператоров и развитие туристского бизнеса в России в условиях COVID-19

Зоя Юрьевна Кутузова[1], Дмитрий Сергеевич Терехин[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, kutuzova.zoya@yandex.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 4 курса факультета технологии, предпринимательства и сервиса, Орел, Россия

Аннотация. В статье рассматривается значение второго иностранного языка для специалистов туристской сферы и влияние пандемии COVID-19 на туристский рынок в Российской Федерации. Меры и пути преодоления, возникших проблем у туристской индустрии. Развитие экономической отрасли туризм в России в условиях пандемии.
Ключевые слова: второй иностранный язык, туристский рынок, COVID-19, направления, спрос и предложение, антиковидные меры, туристские регионы, Азия

A second foreign language for tour operators and the development of tourism business in Russia in the context of COVID-19

Zoe U. Kutuzova[1], Dmitrii S. Terehin[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, senior lecturer of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, kutuzova.zoya@yandex.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 4th year student of the Faculty of Technology, Entrepreneurship and Service, Orel, Russia

Abstract. The article examines the importance of a second foreign language for specialists in the tourism industry and the impact of the COVID-19 pandemic on the tourism market in the Russian Federation. Measures and ways of overcoming the resulting problems in the tourism industry. The development of the economic sector of tourism in Russia in the context of the pandemic.
Keywords: second foreign language, tourist market, COVID-19, directions, supply and demand, anticovision measures, tourist regions, Asia

Анализируя статистические данные с сайта федеральной службы государственной статистики Росстат [2], стоит отметить, что на туристском рынке спроса и предложения произошли серьезные изменения, в связи с чем, требует-

ся большее количество специалистов в туристической сфере, обладающий несколькими иностранными языками для расширения границ общения. На сегодняшний день специалист для работы в туризме должен обладать хорошим иноязычным опытом, быть любознательным, активным иметь набор дополнительных навыков, основной из которых владение несколькими иностранными языками. Соответственно изучение второго иностранного языка для студентов специальности сервиса и туризма является необходимым.

С каждым годом наблюдается развитие новых областей экономики России, при этом наша страна входит в двадцатку ведущих туристических держав. Профессионализм персонала, занятого в сфере туризма является показателем конкурентоспособности организации. От качества предоставляемых услуг зависит репутация и успех дальнейшего развития туризма, особенно на этот факт следует обращать внимание при работе с иностранными клиентами, которые могут сравнивать предоставляемый сервис с услугами, оказываемыми в своей стране.

Проследим динамику развития туризма и становления специалиста в области туризма. Одной из основных причин таких изменений стала пандемия вируса COVID-19 во всем мире. Многие государства закрывали свои границы и авиасообщения, вводили ограничительные меры внутри страны, некоторые страны ввели обязательное вакцинирование и прочее меры. Все это негативно сказалось на спрос, а в последствии и предложение. Сейчас многие туристы, желающие отдохнуть, пытаются выбрать страны с послабленными антиковидными огранечиниями или же их отсутствием.

К сожалению, вдобавок к выбору стран с послабленными антиковидным мерами все прежние предпочтения туристов остаются. От этого меняется спрос на туристские услуги, и поэтому нужно разрабатывать предложения, подходящие под этот спрос. Так показывается зависимость предложений турпакетов от спроса потребителей (туристов). Современные социальные условия требуют более высокого языкового уровня будущих специалистов в сфере туризма, поэтому профессиональная подготовка студентов в вузе становится с каждым годом наиболее продуктивнее.

Однако из-за снижения активности туристов и вследствие отсутствия нужного предложения, туристским фирмам приходится разрабатывать предложения с краткосрочными поездками и повышать доли стран в поездах с послабленными антиковидными ограничениями.

Существует правило: если спрос превышает предложение, цены поднимаются, если же предложение превышает спрос – цены снижаются [10]. Так в случае современных реалий, туристская фирма разрабатывает направления с послабленными антиковидными мерами, тем самым давая предложение на большой спрос, поэтому цены на данный турпакет будет повышена. Так же не всем туристам будет нравиться предложение со страной с послабленными антиковидными мерами, если там нет интересующих их других предпочтений.

В основном для туристов выделялось – Азия и Европа. Если Азия хоть как-то может похвастаться своими послабленными мера в отношении пандемии COVID-19 в то время, то Европейские страны этого делать не могли. Не все туристы захотят ехать в не интересующее их направление, скорее всего они предпочтут оставить свои сбережения на дальнейший отдых со временем спада пандемии в мире. Стоит рассмотреть сайты туристские предприятия и проанализи-

ровать их предложения с учетом открытых стран и стран, закрывавших свои границы вновь.

Так, например, сайт PEGAS TOURISTIK [9] в обычном режим предлагают потребителю все возможные туры по разные направления (рисунок 1).



Рисунок 1 – Предложения турагента PEGAS TOURISTIK

В данный момент интересны туристские регионы Европы и Азии. Если включить фильтр «Открытые страны», то большинство Европейских стран пропадает из предложенных туров. К этому списку относятся: Португалия, Франция, Германия, Италия, Испания, Нидерланды, Финляндия, Эстония, Латвия, Хорватия, Польша, Швейцария, Норвегия, Дания. Соответственно, для анализа иностранных сайтов и получения информации заграничных направлений туроператору следует владеть как минимум несколькими иностранными языками: английский, французский, немецкий.

Из списка стран региона Азия преподает всего несколько: Сейшелы, Индонезия, Сингапур и Китай.

Сайт туроператора TEZ TOUR [14], также предлагает своим потребителям большое количество направления для путешествий (рисунок 2).



Рисунок 2 – Предложения турагента TEZ TOUR

Таким образом, можно сделать вывод, что сейчас на туристском рынке происходит нехватка предложения турпакетов на спрос потребителей (туристов). Основной спрос состоит на европейские страны с послабленными антиковидными ограничениями, но в данный момент туроператоры не могу дать предложение на этот спрос. Из-за роста численности заболевших COVID-19 страны Европы закрыли свои границы и авиасообщения. Единственное что может предложить туроператор – направление Азия, где почти все страны открыты и умеют послабленные антиковидные ограничения. Но как уже выше говорилось, не все желают менять свои предпочтения. В итоге на туристском рынке в 2021 году происходит нехватка предложения на повышенный спрос.

К вопросу о втором иностранном языке для студентов специальности сервис и туризм, он рассматривается как неотъемлемый гуманитарный компонент профессиональной подготовки. Межличностное профессиональное общение, представляя инструмент профессиональной деятельности специалистов по сервису и туризму, направляется на выполнение проектировочной, конструктивной, коммуникативной и организаторской функций. Процесс оказания услуг в индустрии гостеприимства – это особый род деятельности, для которого характерно партнерское взаимодействие производителя и потребителя [11]. Важно отметить тот факт, что в ходе профессиональной подготовки специалистов по сервису и туризму возрастает значимость освоения второго иностранного языка, обостряется потребность в овладении им как средством международного и межнационального общения.

Таким образом, можно сделать итог, что развитие туристского бизнеса в Российской Федерации в условиях эпидемии COVID-19 основывалось на открытых направлениях Азии и внутреннего туризма с последующим его развитием и привлечением туристов. Для работы в быстро развивающейся туристкой области все чаще требуются высококвалифицированные специалисты, которые должны уметь правильно охарактеризовать все трудности, с которыми туристы могут столкнуться при выезде в другую страну, а также при въезде иностранных туристов в Россию.

Список литературы

1. Алексеева М. М. Планирование деятельности фирмы: учебно-методическое пособие. М.: Финансы и статистика, 1998.

2. Баринов В. А., Синельникова А. В. Развитие организации в конкурентной среде // Менеджмент в России и за рубежом. 2019. № 6.

3. Вольвач Я. В. Туристские услуги как объект гражданских правоотношений: монография. М.: Норма, Инфра-М, 2012. 396 с.

4. Гасиев М. Н. Основы делового туризма и индустрии MICE: сравнение и тенденции // Деловой туризм и индустрия MICE. 2011. С. 12-16.

5. Гуляев В. Г. Туризм: экономика и социальное развитие. М.: Финансы и статистика, 2008. 304 с.

6. Википедия. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Заглавная_страница.
7. Все о туризме: туристическая библиотека. URL: https://tourlib.net/.
8. Официальный сайт статистической информации в Российской Федерации – Федеральная служба государственной статистики (Росстат). URL: https://rosstat.gov.ru.
9. Сайт турагента PEGAS TOURISTIK. URL: https://pegastk.com.
10. Сайт турагента TEZ TOUR. URL: https://teztr.ru.
11. Борозинец Г. К. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов. Воронеж: Издательство Воронежского университета, 2003.

УДК 811

Особенности перевода газетно-журнальных заголовков

Наталия Владимировна Куцобина
Брянский государственный технический университет, старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики, Брянск, Россия, tashakuz1972@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена особенностям перевода газетно-журнальных заголовков с английского языка на русский язык. Определены основные типы. Выявлены и изучены различные способы и методы перевода заголовков в англоязычных печатных изданиях. Приводятся примеры перевода некоторых заголовков английского языка на русский язык. Особое внимание уделено анализу трудностей при передаче англоязычных заголовков на русский язык.
Ключевые слова: перевод, газетно-журнальный заголовок, текст, лексические трансформации, английский язык

Some peculiarities of translating newspaper and magazine headlines

Nataliia V. Kutsobina
Bryansk state technical university, senior lecturer of the Foreign Languages Department, the Faculty of Branch and Digital Economics, Bryansk, Russia, tashakuz1972@mail.ru

Abstract. The article deals with the peculiarities of the translation of newspaper and magazine headlines from English into Russian. The main types are defined. Various ways and methods of translating headlines in English print media have been identified and studied. Examples of translating some English headings into Russian language are given. Special attention is paid to the analysis of difficulties in translating English-language headlines into Russian.

Keywords: translation, newspaper and magazine headline, text, lexical transformations, English language

Существуют различные типы текстов. Опираясь на классификацию В. С. Виноградова [1, с. 9], мы хотели бы выделить общественно-информативные тексты, к которым относятся газеты, журналы, другие средства массовой информации, а также и перевод заголовков к ним.

Как заметил Л. К. Латышев, западная пресса имеет отличную от российских газетных статей структуру, идущую от обобщающих положений к фактам, в то время как наш материал строится по принципу от фактов к обобщению [2, с. 40]. Отразится ли этот факт на газетно-журнальных заголовках, и как будет происходить перевод на принимающий их язык. Они могут содержать самую различную информацию. Таким образом, газетно-журнальные заголовки на наш взгляд должны выполнять такие функции как: заинтересовать, или даже заинтриговать, обеспечить полноценное понимание текста, давать общее представление о тональности текста, организовывать читательское восприятие текста.

Поэтому при переводе газетно-журнальных заголовков переводчику необходимо решить следующие задачи:

1. Выявить актуальность содержания заголовка в соответствии с содержанием текста.

Имеется в виду, что помимо общего смыслового анализа в ряде случаев необходимо снятие многозначности некоторых элементов заглавия, возникающей в результате высокой степени лаконичности заголовка, или как следствие употребление слов в переносном смысле. Так заголовок “Madonna accused of mocking Jesus with blasphemous Last Supper photoshoot” в отрыве от текста допускает двойное толкование формы accused, а именно как Past Simple (простое прошедшее время) или как эллипсис формы was accused с опущенным вспомогательным глаголом. В зависимости от содержания текста следует понимать «Мадонна обвинила в издевательстве над Иисусом в кощунственной фотосессии "Тайной вечери"» или «Мадонну обвинили в издевательстве над Иисусом в кощунственной фотосессии "Тайной вечери"». Слово “Madonna” является в данном случае псевдонимом и для его перевода используется такой прием как транслитерация.

2. Выявить функциональную направленность заголовка.

Можно выделить «три основных типа заголовков: классифицирующие, информирующие и интригующие» [3, с. 150].

Классифицирующие заголовки соотносят текст с определенным типом текста, например, Football или Celebs.

Информирующие заголовки кратко формулируют основную мысль текста, например, Boris Johnson announces “biggest-ever” Russian sanctions against all banks and major firms – Борис Джонсон объявляет о «самых больших в истории» российских санкциях против всех банков и крупных компаний.

Интригующие заголовки привлекают внимание своей экспрессивностью. Смысл такого заголовка может раскрываться только после прочтения всего текста, например, “WHY SHOULD WE FLEE?” – «ПОЧЕМУ МЫ ДОЛЖНЫ БЕЖАТЬ?» или “GLAD TO HEAR IT!” – «РАД ЭТО СЛЫШАТЬ!»

3. Выявить степень и характер экспрессивности заголовка.

Мы выяснили, что заголовки английских газет имеют ряд особенностей, которые разделяются на лексические и грамматические.

К лексическим особенностям, например, относятся фразеологизмы, метафоры, «заголовочный жаргон», устойчивые выражения и сочетания, аббревиатура, крылатые фразы.

К грамматическим особенностям относятся эллипсис (опущение подлежащего, сказуемого или артикля, опущение глагола-связки to be в пассиве, отсутствие вводящего глагола при цитировании), временные формы глагола (когда речь идет о событиях недавнего прошлого, обычно используют настоящее неопределенное время; будущее действие часто передается с помощью инфинитива).

Обратимся к уже выше упомянутому нами заголовку “Madonna accused of mocking Jesus with blasphemous Last Supper photoshoot”– «Мадонну обвинили в издевательстве над Иисусом в кощунственной фотосессии "Тайной вечери"». Заслуживает внимания словосочетание “Last Supper”, так как данные слова существуют в языке по отдельности и имеют общее значение, то в данном случае только после просмотра текста становится ясно, какой вариант перевода является правильным, а именно выбор лексического аналога религиозной трактовки всего устойчивого словосочетания как «Тайная вечеря». Для слов “mocking” и “blasphemous” используется также лексический аналог.

4. Определить роль заголовка в организации текста. Выявить разного рода связи заглавия с текстом. Поэтому перевод заголовка желательно делать после ознакомления со всем текстом, что дает возможность читателю лучше понять замысел автора.

5. Выявить особенности заголовка с учетом закономерностей оформления заглавий аналогичных текстов в газетах и журналах данного языка.

Способы перевода газетно-журнальных заголовков могут быть разнообразными.

Проанализируем некоторые заголовки журнала “The Mirror: The Heart of Britain”:

1. Kate Middleton is greeted by Denmark’s Queen and Princess Mary on solotrip to country – Кейт Миддлтон приветствуют королева Дании и принцесса Мэри во время сольной поездки в страну. При переводе данного заголовка для передачи имен собственных используется транскрибирование.

2. Holidays back on for Brits as Australia, Greece and Spain update border rules – Каникулы для британцев возобновляются, так как Австралия, Греция и Испания обновляют пограничные правила. В данном примере для перевода словосочетания “back on for” используется модуляция, замена слова или словосочетания исходного языка единицей языка перевода.

3. Bank of England boss on £575k wage defends comments that staff shouldn't get pay rises – Босс Банка Англии с зарплатой в 575 тысяч фунтов стерлингов защищает комментарии о том, что сотрудникам не следует повышать зарплату. Для слов "bank" и "boss" при переводе использовалась транслитерация, а для выражения "staff shouldn't get pay rises" модуляция.

4. Rent explosion – Неудержимый рост квартплаты. Замена метафоры словом или словосочетанием с экспрессивным значением, компенсация. Вместо слова "growth", что в дословном переводе означает «рост» используется слово "explosion" – «взрыв» в сочетании с прилагательным «неудержимый».

5. Taxpayers given stronger protection against "rip-off" firms that claim your cash – Налогоплательщикам предоставлена более сильная защита от фирм-мошенников, которые требуют ваши деньги. В данном примере мы наблюдаем применение как грамматических, так и лексических трансформаций одновременно. Для причастия "given" при переводе используется грамматическая трансформация, а для словосочетания "rip-off" firms конкретизация.

6. Alec Baldwin charged with Halina Hutchins manslaughter after Rust film shooting – Алеку Болдуину предъявлено обвинение в непредумышленном убийстве Халины Хатчинс после съемок фильма Rust. При передаче имен собственных Alec Baldwin и Halina Hutchins используется стилистический прием транскрибирование. Для перевода причастия "charged" используется грамматическая трансформация, а для словосочетания "film shooting" конкретизация. Что касается названия фильма, то для его передачи используется стилистический прием транскрибирование Rust – Раст.

7. FA launch spot-fixing investigation after Arsenal match vs Oxford – Футбольная ассоциация начала расследование по поводу договорных матчей после матча «Арсенал» – «Оксфорд». Аббревиатура FA при переводе расписывается полностью. Для заимствования из латыни "vs" используется сокращение. Для словосочетания "spot-fixing" используется описательный перевод, характерный для спорта, так как в данном контексте "spot-fixing" означает «договорные матчи».

Анализ показал, что заголовки в английских журналах и газетах играют важную роль, основная их задача состоит в том, чтобы вызвать интерес у читателей, заинтриговать их, а уже во вторую очередь заголовок выполняет информационно-разъяснительную функцию.

Было выявлено, что при переводе газетно-журнальных заголовков наиболее часто используемыми способами являются транслитерация, транскрибирование, калькирование, грамматические трансформации, лексические трансформации, а именно, лексический аналог, конкретизация, генерализация, модуляция, переводческий комментарий, описательный перевод, антонимический перевод и перевод при помощи компенсации.

Таким образом, лексические трансформации являются наиболее распространенными способами перевода газетно-журнальных заголовков. Но не следует забывать и о мере применения переводческих трансформаций, что и отличает качественный перевод. При выборе варианта перевода нужно учитывать

такие критерии как мотивированность, минимальность и ограниченность меры трансформаций.

Список литературы

1. Виноградов В. С. Введение в переводоведение. М.: ИОСО РАО, 2001. С. 224.
2. Латышев Л. К. Технология перевода: учебное пособие по подготовке переводчиков. М.: НВИ-ТЕЗАУРУС. 2001. 280 с.
3. Архипов А. Ф. Самоучитель перевода с немецкого языка на русский. М.: Высшая школа, 1991. 255с.
4. Латышев Л. К. Перевод: проблемы теории, практики и методики преподавания. М.: Просвещение, 1988. 160 с.
5. Комиссаров В. К. Современное переводоведение. М., 1999. 192 с.

УДК 811

Особенности использования и перевода английских аббревиатур в экономико-статистических текстах

Наталия Владимировна Куцобина[1], Алексей Викторович Марусов[2]

[1] Брянский государственный технический университет, старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики, Брянск, Россия, tashakuz1972@mail.ru

[2] Брянский государственный технический университет, студент 1 курса факультета отраслевой и цифровой экономики, Брянск, Россия, alexkotkommentator@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена особенностям использования и перевода аббревиатуры с английского языка на русский язык. Определены основные типы. Выявлены и изучены основные правила написания аббревиатуры в английском языке. Приводятся примеры перевода некоторых аббревиатур с английского языка на русский язык.

Ключевые слова: аббревиатура, текст, отсечение, смешивание, английский язык, перевод

Some peculiarities of using and translating English abbreviations in economic and statistical texts

Nataliia V. Kutsobina[1], Alexey V. Marusov[2]

[1] Bryansk State Technical University, senior lecturer of the Foreign Languages Department, the Faculty of Branch and Digital Economics, Bryansk, Russia, tashakuz1972@mail.ru

[2] Bryansk State Technical University, 1st year student of the Faculty of Branch and Digital Economics, Bryansk, Russia, alexkotkommentator@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of using and translating abbreviations from English into Russian. The main types are defined. The basic rules of writing abbreviations in English have been identified and studied. Examples of the translating some abbreviations from English into Russian language are given.
Keywords: abbreviation, text, clipping, blending, English, translation

Экономические и статистические тексты представляют собой отдельный жанр литературы, которые согласно классификации В. С. Виноградова, разделяющего тексты на типы, относятся к научным текстам [1, с. 8], основной функцией которых является сообщение, основанное на объективном и доказательном изложении материала.

Аббревиация в современном английском языке в наибольшей степени отражает стремление к развитию всех сфер деятельности, так как английский язык является языком международного общения. Важная часть современных экономических и статистических текстов (которые представляют собой отдельный жанр литературы) – сокращение и усечение различных слов и терминов. Это соответственно влечет за собой изменение языковых средств, появление в текстах достаточно большого количества новых слов.

Согласно «Лингвистическому энциклопедическому словарю», выпущенному под редактурой В. Н. Ярцевой, под аббревиатурой (от лат. abbrevio – сокращаю) понимают существительное, состоящее из усеченных слов, входящих в исходное словосочетание, или из усеченных компонентов исходного сложного слова [2]. Использование аббревиатуры способствует экономии времени произношения устойчивых терминов и выражений и обеспечивает передачу наибольшего количества информации за наименьшее время.

Изучение аббревиатуры в экономических и статистических работах обусловлено их повсеместным использованием – они присутствуют практически в каждом тексте этого жанра, написанном на более-менее серьезном уровне; а также необходимостью в переводческой деятельности, что дает возможность обеспечить максимально полный и точный их перевод.

Существует несколько типов классификаций сокращений. Некоторые из них (USA – США, UK – Великобритания) знают даже ученики младших классов, а иные незнакомы или вызывают трудности в переводе даже у тех, кто занимается английским не один год.

Среди основных типов сокращений в современном английском языке можно назвать инициальные аббревиатуры (акронимы) – сокращения, состоящие из начальных букв и основ. Они составляются из первых букв или звуков слов, которые входят в словосочетание и делятся на несколько типов [2]:

1) инициальные аббревиатуры с буквенным чтением: GDP [ДжиДиПи] (Gross Domestic Product), GNP [ДжиЭнПи] (Gross National Product), SSN [ЭсЭсЭн] (Social Security Number) и т. д.;

2) инициальные аббревиатуры, которые читаются как слова: UNESCO (United Nations Economic, Scientific, Cultural Organization), OPEC (Oil Producing European Countries) и т. д.;

3) инициальные аббревиатуры, которые совпадают с английскими словами в их звуковой форме (звуковые аббревиатуры): CLASS (Computer-based Laboratory for Automated School System), TIN (Tax Identification Number). Звуковые аббревиатуры читаются как обычные слова.

Камиэль Хаманс делит сокращения на отсечение от английского “clipping” и смешивание от английского “blending” [3, с. 31].

В свою очередь отсечение делится на:

1) сокращение первой части слова от английского “Initial clipping”, например, phone от telephone, net от Internet;

2) сокращение конца слова от английского “Final clipping” встречается чаще, чем сокращение начала, например, exam от examination, info от information;

3) «вырезание» середины слова от английского “Medial clipping”, например, flu от influenza;

4) сокращение сложного слова путем сохранения и объединения его начальных частей или первых слогов от английского ”Complex clipping”, например, forex от foreign exchange.

Смешивание (blending) имеет два типа:

1) Первый тип предполагает усечение середины слов. Другими словами, это объединение начальной части первого слова AB (левого), и последней части второго CD (правого) – AB + CD = AD, например: **stag**nation + in**flation** = stagflation, **advert**isement + edi**torial** = advertorial.

2) Во втором случае конец обоих слов усекается – AB + CD = AC: **mo**dulator + **dem**odulator = modem, **pic**turepix + **el**ement = pixel.

Несмотря на внешнюю схожесть, стоит различать complex clipping и blending. Complex clipping – это удаление нескольких частей из нескольких слов. В свою очередь blending – это процесс словообразования, при котором части двух или более слов объединяются для создания нового слова, значение которого часто является комбинацией исходных слов.

Стоит отметить, что аббревиатуры на английском языке имеют специфические правила написания. Во-первых, при первом использовании сокращаемого словосочетания нужно написать его полностью. При этом расшифровка аббревиатуры может идти как после, так и перед самим сокращением, например:

1) The National Aeronautics and Space Administration (NASA);

2) DL (driver’s license).

Во-вторых, в сокращениях, составленных из заглавных букв, не ставятся знаки препинания, например, United Nations Economic, Scientific, Cultural Organization (UNESCO).

Но здесь есть исключения: U.S. в качестве прилагательного «американский» или, например, общепринятые сокращения с точками – R.I.P (rest in peace).

В-третьих, важно правильно использовать определенные и неопределенные артикли перед аббревиатурами. Они ставятся тогда, когда относятся к су-

ществительным, идущим после сокращения [4, с. 67], например, a NATO member – артикль относится к слову «member».

Помимо этого, артикль «the» используется, когда мы говорим о стране, как о территории, разделенной на несколько частей (это называется административное деление). В таких случаях в названии присутствуют слова: штаты, республика, федерация, эмираты, королевство и т. д. То есть любые слова, которые показывают, что это соединение нескольких частей, например, the UK – the United *Kingdom,* the USA – United *States* of America.

Правила и приемы перевода аббревиатур зависят от того, является ли сокращение общепринятым или авторским. В первом случае перевести аббревиатуру несложно. Она известна исследователю, занимающемуся конкретным научным направлением. Например, в экономических текстах мы можем встретить следующие аббревиатуры: the WTO (the World Trade Organisation) – ВТО (Организация по международной торговле), OPEC(Oil Producting and Exporting Countries) – ОПЕК (Организация стран-экспортеров нефти).

Некоторые общеизвестные аббревиатуры можно встретить часто в деловой корреспонденции, например: P.T.O. (please turn over) – смотрите на обороте, asp (as soon as possible) – при первой возможности.

При необходимости проверить правильность написания или найти корректный перевод можно в специальных словарях. Однако сложность здесь состоит в том, что терминология постоянно обновляется. Недавно появившиеся, но уже находящиеся на слуху термины могут еще не быть внесены в официальные словари, например, enc. от английского enclosed – приложение.

Еще сложнее сформулировать способы перевода аббревиатур, имеющих авторское происхождение. Особенность их использования зависит от тематики и стилистики каждого конкретного текста. Важно, чтобы сам автор детально пояснял научные понятия и категории, которые он подвергает сокращению.

Итак, исходя из проанализированного материала, можно сделать вывод, что при выборе одного из способов передачи иностранных аббревиатур на русский язык следует учитывать такие факторы как уже устоявшаяся традиция передачи определенных групп сокращений, структуру самого сокращения, характер текста, контекст.

Список литературы

1. Виноградов В. С. Введение в переводоведение**.** М.: ИОСО РАО. 2001. С. 224.

2. Лингвистический энциклопедический словарь. URL: http://tapemark.narod.ru/les/ (дата обращения: 25.02.2023).

3. Hamans C. The Difference between Blends and Clipped Compounds. In G. Danon (Ed.), Proceedings of IATL 34: Papers from the 34th annual conference of the Israel Association for Theoretical Linguistics. 2020. Pp. 31-44.

4. Quirk R. A Concise Grammar of Contemporary English. New York, Harcourt Brace Jovanovich. 1973. 484 p.

5. Сапогова Л. И. Переводческое преобразование текста: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 050303 (033200) – «Иностранный язык». М.: Флинта, 2012. 315 с.
6. Cambridge Dictionary. Abbreviations, initials and acronyms. URL: https://dictionary.cambridge.org/grammar/british-grammar/abbreviations-initials-and-acronyms (дата обращения: 25.02.2023).

УДК 81

Перевод научно-популярных текстов как способ репрезентации культурного наследия

Елена Анатольевна Лебедева
Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, доцент кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации, кандидат филологических наук, Великий Новгород, Россия, Elena.Lebedeva@novsu.ru

Аннотация. В настоящее время создается большое количество виртуальных проектов, посвященных тематике сохранения и репрезентации культурного наследия. Вопросы становления и развития виртуальных платформ, безусловно, актуальны так же, как и сами онлайн-экспозиции. Неотъемлемой частью таких сайтов являются научно-популярные тексты на разных языках. В связи с этим информационные технологии являются средством, а перевод, в свою очередь, актом осуществления межкультурных коммуникаций. В работе представлен анализ использования различных переводческих трансформаций и их частотность на примере перевода научно-популярного текста, посвященного истории появления и развития мультимедийных средств, используемых в музеях – "The Age of Museum Multimedia". Рассмотренные примеры являются наглядным подтверждением необходимости использования преобразований с учетом специфики научно-популярного стиля.
Ключевые слова: перевод, переводческие трансформации, научно-популярный текст, цифровой музей

Translation of popular science texts as a way of representing cultural heritage

Elena A. Lebedeva
Yaroslav-the-Wise Novgorod state university, associate professor of the Department of Foreign Languages, Translation and Intercultural Communication, PhD in Philology, Veliky Novgorod, Russia, Elena.Lebedeva@novsu.ru

Abstract. Now there are a large number of projects dedicated to thematic collections and representations of cultural heritage. The issues of formation and development of

the virtual platform are certainly relevant as well as the online expositions themselves. An integral part of such sites is popular science texts at different levels. In this regard, information technology is a means, translation, in turn, an act of intercultural communication. The paper presents an analysis of the use of various translation transformations and their frequency on the example of the translation of a popular science text on the history of the emergence and development of multimedia tools used in museums – "The Age of Museum Multimedia". The selected examples are a clear confirmation of the need to use the transformation, taking into account the specifications of the scientifically appropriate style.
Keywords: translation, translation transformations, popular science text, digital museum

Благодаря современным технологиям диапазон возможностей человечества постоянно расширяется, появляются новые цифровые проекты, посвященные представлению и сохранению культурного наследия. Они позволяют людям изучать культурное наследие, как своей страны, так и в мировых масштабах.

Еще несколько десятилетий назад определение виртуальных музеев было недостаточно понятным или приемлемым как публике, так и музейным работникам. Потому что технология еще не была развита, чтобы отразить то, что хотели показать музеи. Однако, Интернет и прогресс в области технологий привели к тому, что люди стали проводить больше времени дома и это привело к тому, что резко повысился спрос на информацию о музеях и их коллекциях в Интернете [1].

Виртуальный музей, или цифровой музей, как отмечают исследователи, это «собрание Web-страниц, расположенных на одном или нескольких Web-серверах, содержащих каталоги и фотографии экспонатов из различных художественных собраний» [2]. Имея онлайн-платформы, музеи могут ориентироваться на разную аудиторию из разных возрастных категорий, которые распространяются на широкое географическое пространство.

Интерактивные мультимедиа продемонстрировали новые способы репрезентации музейного контента. Таким образом, вопросы становления и развития виртуальных платформ безусловно актуальны так же, как и сами онлайн-экспозиции. Неотъемлемой частью контента цифровых платформ становятся научно-популярные тексты на разных языках. Актуальность работы обуславливается востребованностью перевода как акта межкультурной коммуникации в новой виртуализированной форме.

Для лингвистического и переводческого анализа выбран текст англоязычной статьи “The Age of Museum Multimedia”, опубликованной на веб-сайте проекта “Digital History of Virtual museums” [3]. Статья освещает историю появления и развития мультимедийных средств, используемых в музеях. Она адресована широкому кругу читателей, интересующимся темой применения цифровых технологий в репрезентации культурного наследия. По мнению исследователей, «вопрос виртуализации межкультурных коммуникаций, а именно воз-

можности рассматривать пространство Интернет и новые компьютерные технологии как новые средства осуществления межкультурных коммуникаций <…> становится не только возможным, но и наиболее эффективным» [4, с. 274].

Цель нашей работы заключается в практическом изучении вопроса использования трансформаций при переводе научно-популярного текста и выявлении наиболее часто используемых переводческих приемов.

В области перевода многие ученые занимались вопросом определения понятия «переводческие трансформации», используя разные подходы к определению данного термина. Однако, не существует единого мнения. В данной работе под переводческими трансформациями понимаем «межъязыковые преобразования, которые предполагают переход от единиц оригинала к единицам переводящего языка на лексическом, грамматическом, синтаксическом или текстовом уровне при отсутствии возможности использования регулярных соответствий в заданном контексте с целью достижения переводческой эквивалентности» [5, с. 3].

Процесс перевода, как посредничество между двумя или более языками, инициируемое переводчиком, всегда сопряжен с определенного рода трудностями, возникающих по различным причинам. Среди общих причин можно выделить, например, то, что языки из выбранной пары могут относиться к разным типам (аналитические и синтаксические).

Кроме проблем общего характера, при переводе могут возникнуть сложности в связи со спецификой стиля. Научному стилю английского языка присущ ряд характеристик, в том числе «монологичность, отбор языковых средств (например, насыщенность научными терминами), нормированность». Вместе с тем «логическое, последовательное и связное изложение материала», а «содержание материала при этом достаточно насыщено» [6, с. 180].

Научно-популярный стиль, несомненно, призван популяризировать научное знание, и потому, «несмотря на высокое содержание когнитивной информации, данный тип текста может совмещать языковые средства, оформляющие различные виды информации, призванные привлечь внимание реципиента» [7, с. 273]. Таким образом, при переводе научно-популярных текстов следует принимать во внимание межъязыковые и межкультурные различия, а также специфику стиля.

В статье “The Age of Museum Multimedia” представлена информация о том, как возникла концепция «музея без границ», а также кто, как и когда стал применять в музеях мультимедийные средства. Материал представлен в научно-популярном стиле, жанром же этого текста является научная статья, следовательно, ведущая его функция – денотативная. Основной лексический фон текста – общеупотребительная лексика и лексика письменной литературной нормы, дополнительный лексический фон – терминологическая лексика. Повествование в тексте ведется преимущественно в прошедшем времени. Следует отметить большое количество пассивных конструкции и наличие в предложениях неличной семантики подлежащего. Также присутствуют синтаксически

сложные конструкции, такие как сложноподчиненные предложения, предложения с множеством однородных членов, а также комбинации этих двух синтаксических конструкций. Порядок слов – нейтральный прямой. Инверсии, экспрессивный синтаксис и неполнота синтаксических структур отсутствуют.

Среди графических средств оформления текста присутствуют кавычки и скобки. Плотность текста повышается с помощью общеязыковых лексических сокращений, цифр, использующихся для введения числовой информации, а также синтаксических средств сжатия информации, таких как причастные и инфинитивные обороты. Интертекстуализмы в данном тексте не представлены.

Задача переводчика – сделать возможной осуществление межкультурной коммуникации посредством своей переводческой деятельности, оперируя доступными ему «инструментами» и одним из таких являются переводческие трансформации.

Результаты исследования показали, что переводческие трансформации, несомненно, способствуют решению переводческой задачи в научно-популярном тексте. Самыми часто встречающимися трансформациями оказались перестановка (39 %) и замена (30 %). Рассмотрим примеры.

1) Перестановка. *“Virtual museums today aim to be able to reproduce museum objects by creating digital products for presentation to the public*». – *Сегодня виртуальные музеи стремятся к возможности воспроизводить музейные экспонаты путем создания цифровых продуктов для последующей их презентации посетителям*».

Перестановка не влечет за собой кардинальных перемен в восприятии текста и не меняет смысл предложения. На практике такая трансформация чаще всего применяется для того, чтобы полученный при переводе текст соответствовал нормам принимающего языка.

2) Замена. *“The idea of the museum without frontiers was continued by the concept of an “expanded museum”. – Идея музея без границ нашла свое продолжение в концепции так называемого “расширенного музея”*.

Синтаксическая замена необходима, потому что для русского языка не свойственно использование пассивных конструкции с той же частотностью, как в английском. Очевидно, замены, как и любые трансформации, используются для повышения качества перевода путем поиска семантически эквивалентных единиц, которые не нарушают эстетику текста.

Трансформации добавления (22 %) и членения предложения (9 %) встречались реже, но их роль важна, поскольку они напрямую коррелирует с задачами, выполнению которых служит научно-популярный текст, а именно доступное представление когнитивной информации и удержание внимание реципиента.

3) Добавление. *“Virtual museums today aim to be able to reproduce museum objects by creating digital products for presentation to the public”. – Сегодня виртуальные музеи стремятся к возможности воспроизводить музейные экспонаты путем создания цифровых продуктов для последующей их презентации посетителям*. Добавления служат для того, чтобы сделать текст более полным,

завершенным, не создающим впечатление, что в нем не хватает тех или иных единиц, а, следовательно, и более понятным.

4) Членение предложения. *“In the museum without frontiers, space is not limited to physical galleries and exhibition spaces, museum activity is not confined to the space of a real museum, it reaches new audiences by promoting research, curatorial and other projects, publishing and distributing catalogues, reproductions, books, slides, microfilms containing reproductions of museum objects, information on exhibitions”. – В музее без границ пространство не сводится лишь к физическим размерам галерей и выставочных залов, а музейная деятельность не ограничивается только лишь территорией самого музея. Новых посетителей пытаются привлечь с помощью продвижения исследовательских, кураторских и других проектов, публикации и распространения каталогов, репродукций, книг, слайдов, микрофильмов, демонстрирующих репродукции музейных экспонатов, и с помощью информации о выставках*.

Потребность в использовании приема членения предложения возникает из-за структурно-типологических различий в паре языков. Данный прием служит для равномерного распределением информации в тексте, тем самым делая текст более легким для восприятия, что является актуальным в текстах научно-популярного характера.

Итак, анализ показал, что достаточно часто трудно выделить какую-либо одну трансформацию, передача информации потребовала комплексного использования разных трансформаций. В силу различий между переводящим языком и принимающим, перестановки в переводе могут быть обусловлены следующими причинами: облегчение восприятия информации, общая эстетика текста, подстройка под изменения, вызванные другими трансформациями. Поводом для замены достаточно часто становились различия в синтаксической и грамматической структурах языков, желание следовать узусу русского языка или подчеркнуть логические связи в предложении. Добавления в подавляющем большинстве осуществляются в целях компенсации утерянных при переводе грамматических значений, придания тексту полноты и завершенности. Применение приема членения предложения необходимо для того, чтобы текст выполнял задачи, характерные для научно-популярного стиля, а именно удержание внимания реципиента и изложение мысли в доступной форме.

Список литературы

1. Burton C. & Scott C. Museums: Challenges for the 21st century. International journal of arts management, 2003. Pp. 56-68.

2. Биктагиров Р. Р. Виртуальный музей как средство приобщения к культурному наследию в информационно-образовательном пространстве // Успехи современного естествознания, 2012. № 5. С. 39-40.

3. The Age of Museum Multimedia – VM History URL: http://virtualmuseumhistory.com/history/multimedia-age/ (дата обращения 06.09.2022).

4. Гладких М. Ю. Русский музей в виртуализации межкультурной коммуникации // Современные проблемы межкультурных коммуникаций. СПб.: СПбГУКИ, 2007. Т. 172. С. 274-279.
5. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). М.: Междунар. отношения, 1975.
6. Крашенинникова Е. И., Мирончева О. А. Использование лексических трансформаций при переводе научных текстов // Наука и школа. 2020. № 1. С. 177-184.
7. Алексеева И. С. Введение в переводоведение. М.: Академия, 2004. 352 с.

УДК 811.111+811.124]:316.773:001.3

Английский и латинский языки как языки научного общения

Татьяна Васильевна Нерушева[1], Наталия Николаевна Зайцева[2]
[1] Орловский государственный аграрный университет имени Н. В. Парахина, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Орел, Россия, nerushevat@rambler.ru
[2] Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова, старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков, Орел, Россия, natasha5103469@yandex.ru

Аннотация. Научная деятельность предполагает интенсивный информационный обмен между членами научного сообщества. Неанглийская научная коммуникация явно резонирует с аудиторией во всем мире. Информация об инновационных исследованиях, глобальных вопросах и проблемах философско-мировоззренческого уровня, так и локальные, текущие задачи служат практической цели и требуют более широкой аудитории. Сообщение объективной информации (результатов научных исследований), доказательство истинности научного знания, расширения ее предметного поля влекут за собой разработку новых средств информационного обмена и коммуникации между учеными. Наличие эмоционального нейтралитета является необходимостью, а общение как на английском, так и на латыни становится потребностью, поскольку их использование приобрело глобальный характер.
Ключевые слова: научное общение, языковое единство, латынь, коммуникативные и межкультурные языковые навыки

English and Latin as languages of scientific communication

Tatiana V. Nerusheva[1], Natalia N. Zaytseva[2]
[1] Orel State Agrarian University named after N. V. Parakhin, Associate Professor of Department of Foreign Languages, Ph.D. (Philology), Orel, Russia, nerushevat@rambler.ru
[2] Lukyanov Orel Law Institute of the Ministry of the Interior of Russia, the senior lecturer of the Foreign and Russian Languages Department, Orel, Russia, natasha5103469@yandex.ru

Abstract. Scientific activity involves an intensive information exchange between members of the scientific community. Non-English scientific communication clearly resonates with audiences around the world. Information on innovative research, global issues and problems of the philosophical and worldview level, as well as local ones, current tasks serve a practical purpose and require a wider audience. Communication of objective information (results of scientific research), proof of true scientific knowledge, expansion of its subject field entail the once-working of new means of information exchange and communication between scientists. The presence of emotional neutrality is a necessity, and communication in both English and Latin becomes a need, since their use has acquired a global character.
Keywords: scientific communication, linguistic unity, Latin, communicative and intercultural language skills

Научный стиль речи как один из функциональных стилей современного русского литературного языка занимает важнейшее место в системе исторически сложившихся и социально осознанных систем речевых средств, используемых в той или иной сфере общения и соотносимых с той или иной сферой профессиональной деятельности.

Он способствует как распространению соответствующей информации, так и созданию условий для эффективной коммуникации. Более того, научный стиль дает общее понимание того, что наука является одной из наиболее эффективных возможностей для доведения результатов исследований до сведения сообщества.

В настоящее время ученому невозможно заниматься наукой, не принимая во внимание международную научную коммуникацию, поскольку научное общение имеет свой язык. Языковые черты оформления научного стиля включают в себя использование специальной терминологии, общенаучной абстрактной лексики, местоимения *мы*, употребление пассивных конструкций, вводных конструкций, усложненный синтаксис.

Научные термины могут содержать значительное количество теоретического материала, позволяющего четко выразить сложную идею, которая вызывает непосредственные определенные ассоциации, играющие важную роль для всех вовлеченных в процесс взаимодействия [6].

Поэтому следует предположить, что исследователь использует язык независимо от областей науки и основными его требованиями выступают: отвлеченность, обобщенность, логичность, смысловая точность (однозначность), объективность, аргументативность, информационная насыщенность.

Эмоциональный нейтралитет необходим. Поэтому общение на иностранном языке, особенно на английском, играет все более важную роль в превращении его в язык международного общения, на котором говорит большое количество людей, населяющих нашу планету.

Знание иностранного языка имеет явные преимущества: это отвечает интересам научного развития, поскольку позволяет нашим исследователям свободно общаться с людьми, владеющими английским языком; читать лекции; читать литературу; выделять нужную информацию на международных конференциях и публиковать свои исследования; ученые должны быть знакомы с концептуальным измерением английского языка в своей области и использовать свои навыки общения для приобретения и распространения знаний в этой области и повышения своего профессионального и академического статуса [1].

Формы и виды научной коммуникации.

Распространение научных знаний является одной из форм профессиональных изменений в научном сообществе, т. е. передача знаний из одной части научного сообщества другому.

Научное языковое общение определяется разными характеристиками. Все эти формы научного общения также тесно связаны с общением на иностранных языках, которое можетбыть как устным, так и письменным, как подготовленным, так и неподготовленным [6].

- *формальное и неформальное общение.*

Первое – документальная запись научной информации в виде статьи, монографии или иной публикации, а второе основано на непосредственном обмене информацией. Подобное взаимодействие не требует коммуникационных технологий, письменной формы изложения материала и последующей работы на электронных носителях [6].

- *устное и письменное сообщение.*

Устное общение включает встречи, выставки, выступления, групповые испытания, официальные презентации, а также неофициальные послания и обмен мнениями. В то время как письменное общение – это сообщение письменным текстом [6].

- *прямая связь.*

Буквальная связь между отправителем и получателем сообщения; косвенная связь включает в себя взаимодействие через независимого посредника для передачи разного рода информации [3]. Прямая связь также означает разделение ролей лиц, участвующих в процессе общения, в то время как вторая форма представляет один или несколько соединенных контактов [3].

Выделение вышеуказанных форм является важным вкладом в их концептуализацию в современной науке.

Язык научного общения.

Сначала наука рассматривалась как система когнитивных знаний, позднее она была выделена в общий институт. Для ученого, выступающего в качестве познающего субъекта, важными требованиями, предъявляемыми к языку науки, выступают следующие:

1) логичность речи, будучи самой общей специфической чертой научного стиля, показывает соотношение форм языка и мышления;

2) точность речи, предполагающая изложение предмета речи в полном соответствии с обстоятельствами дела в действительности без вариантов интерпретации сути вопроса;

3) ясность, или понятность, как качество речи ответственно за доступность изложения, которая достигается композиционной структурой текста, правильно выбранными аргументами, стандартизированностью выражения, сжатостью, не влияющей на передачу содержания, требуемого контекстуальными условиями;

4) эмоционально-экспрессивная нейтральность. Однако однозначно утверждать, что данное качество речи вовсе не свойственно языку науки, нельзя. Чтобы повысить выразительность научного стиля (в основном это касается жанров научно-популярного подстиля научного стиля), возможно использование в текстах усилительных частиц (абсолютно, только, лишь), имен прилагательных в форме простой (синтетической) превосходной степени сравнения (труднейший, наивыгоднейший, сильнейший), постановка проблемных вопросов (Какова же причина происходящего? Как обстоят дела на самом деле?).

Для реализации этих качеств были сформированы разнообразные системы научных терминологий как некоего феномена, которым надо пользоваться с таким расчетом, чтобы он мог служить цели снятия затруднений в научно-технических связях. Именно термин выступает носителем специальной информации. Как правило, под термином понимают слово или сочетание слов специальной области знания или деятельности. Основными идентификационными характеристиками термина выступают: системность, обязательное наличие дефиниции, однозначность толкования, стилистическая нейтральность, отсутствие экспрессии.

Поскольку терминология призвана обеспечивать информационное взаимопонимание не только на национальном, но и на интернациональном уровне, то это позволяет констатировать, что термин – это своеобразный интегрирующий фактор, принимающий участие в формировании единого информационного поля (лингвистического, технического, экономического и т. п.).

Чтобы учитывать различные контексты, необходимо знать различные правила общения, разные лингвистические регистры и разные формы речи.

Наука по своей сути является международной, и наличие одного языка, служащего целям международного общения, является мощным явлением как

для нее, так и для национальных языков. Значение латыни для современной науки обусловлено следующими факторами:

1) международное единство латинской научной терминологии, приводящее к сближению ученых по всему миру;

2) многочисленные национальные языки не имеют многих названий и слов, необходимых для науки;

3) короткая продолжительность латинской терминологии, облегчающая, например, выражение функциональных понятий в медицине, где одно латинское слово заменяет четыре или пять русских слов (например: эндокардит – воспаление внутренней оболочки сердца, аппендицит – воспаление аппендикса) [4].

Латынь дала миру огромное количество терминов во многих областях науки. Медицина, биология, философия, право богаты латинской терминологией. При этом названия новых видов современных наук и новых терминов создаются латинскими корнями по аналогии с существующими.

Следовательно, с уверенностью можно утверждать, что, будучи мертвым языком, тем не менее, латинский язык продолжает оставаться значимым явлением в современном мире. Сегодня невозможно себе представить многие сферы человеческой деятельности, а именно врачебное дело, правотворчество и др. естественные и гуманитарные науки, без латыни. Без знания латинского языка невозможно уверенно ориентироваться в общелингвистических проблемах. Исключительно велика роль латыни в медицине, поскольку вся анатомическая и фармацевтическая терминология традиционно базируется именно на этом языке, способствуя межъязыковой профессиональной коммуникации.

Таким образом, интернационализация медицинской терминологии способствует международному сотрудничеству, стимулируя межкультурную коммуникацию в области медицины.

Стоит упомянуть роль латыни в ботанике и зоологии. Название каждого животного и растения имеет свой научный латинский аналог, что позволяет исследователям и носителям разных языков четко понимать, о какой живом организме идет речь, и давать имена новым видам, которые открыты на сегодняшний день. В стандартном названии используется бинарная номенклатура, название, состоящее из двух частей названия рода и видового названия, таких как Matricaria chamomilla (латинская «фармация ромашка»). Иногда название подвида называют двойным именем, например Felis sil-vestris catus (латинский «домашний кот») [4].

Как известно, латинский язык отличает богатое культурологическое содержание. Так, страноведческая информация обычно содержит в себе следующие основные компоненты:

1) информация, носящая энциклопедический характер и включающая знания об истории, географическом положении, государственном устройстве и т. д.;

2) важные исторические даты;

3) названия памятников искусства и имена известных людей;

4) основные виды досуга, стереотипные представления о нации.

Следовательно, сравнивая слова из разных языков, можно структурировать мысли и осознавать, что изучение одного языка помогает в освоении другого.

Несмотря на широкое применение латыни в языке науки, велико применение латинских афоризмов и в быту, и в письменной деловой коммуникации. Например, легкопонимаемыми во всем мире являются следующие латинизмы: Nota bene! (Обрати внимание!) или Post scriptum (после написанного).

Следует отметить, что и большое количество слов русского языка, имеющих отношение к высшей школе, также имеют латинское происхождение: аудитория (audire – «слушать», orium – «место»), лекция (lectio – «чтение»), коллоквиум (в переводе с латинского «разговор»), доцент (docere – «обучать»), профессор (professor – «наставник»).

Ясно, что одной из важнейших задач международного словаря является, с одной стороны, содействие развитию знаний, а с другой – улучшение контактов между людьми.

Учитывая важность латыни как международного языка науки, следует признать, что во второй половине XX века было созвано несколько международных конгрессов для «возрождения» латыни. В 1952 году французский ученый профессор Жан Капелль опубликовал статью под названием «Латынь или родной язык». В ней он развил мысль о том, что в условиях быстро растущего многоязычия наукоязычной литературы потребность в международном языке возрастает, и единственное решение надвигающейся проблемы – довести нынешнее функционирование латинского языка до уровня, при котором латынь отвечала бы потребностям коммуникации во всех областях науки [4].

Развитие общества требует постоянного общения и сотрудничества между исследователями со всего мира. Особенно когда речь идет о решении глобальных проблем, требующих международных научных переговоров и круглых столов. В настоящее время английский все чаще становится национальным языком общения. Однако латынь является важной частью научного общения.

Английский язык в научной коммуникации.

В современном мире возрастает роль английского языка как языка межнационального общения. Подобное доминирование обусловлено рядом объективных причин. Так, статистика показывает, что более 90 % современной научной литературы написано на английском языке; примерно такое же количество информации на английском представлено в сети Интернет; свободное владение английским языком позволяет человеку легко социализироваться и адаптироваться в незнакомых реалиях.

В условиях цифровизации одним из требований, предъявляемых к специалисту высшей квалификации, связавшему свою жизнь с наукой, является необходимость опубликования результатов своих исследований в мировых научных журналах, входящих в международные базы цитирования (Web of

science, Scopus). Все это потребовало введения универсального языка, который бы упорядочил небывалый поток научной информации, сняв одну из управленческих задач. Таким универсальным средством выступил английский язык. Подобное обстоятельство, естественно, вызывает беспокойство среди ученых всего мира, которых пугает факт исчезновения других языков как невостребованных для науки, однако пока что адекватного решения данной проблемы нет.

Тем не менее, даже если научная продукция (статьи, тезисы) создается на родном языке ученого, все же редакционным требованием многих издательств выступает перевод на английский язык названия работы, аннотации и ключевых слов.

Таким образом, обучение английскому языку в научных целях представляет собой дуальную систему, сочетающую в себе изучение научной литературы и демонстрацию продуктов научной деятельности на различных мероприятиях: семинарах, круглых столах, конференциях. Все это будет способствовать формированию иноязычной коммуникативной компетенции, стимулирующей развитие языковых, когнитивных, педагогических, культурных навыков.

Список литературы

1. Алмазова Н. И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетенции в обучении иностранному языку в неязыковом высшем учебном заведении: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. СПб., 2003. 48 с.

2. Артемьева О. А., Макеева М. Н., Милруд Р. П. Методология организации профессиональной подготовки специалиста на основе межкультурной коммуникации: монография; М-во образования и науки Рос. Федерации, Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования «Тамб. гос. техн. ун-т». Тамбов: Изд-во ТГТУ, 2005 (ИПЦ ТГТУ). 160 с.

3. Арутюнов В. С. Наука как один из важнейших институтов модернового государства. URL: https://www.chem.msu.ru/rus/books/2009/future-sci/part1.pdf (дата обращения: 15.01.2023).

4. Боровский Я. М. Латинский язык как международный язык науки. URL: http://www.philology.ru/linguistics3/borovsky-91.htm (дата обращения: 15.01.2023).

5. Дуденкова Т. А. Формальное и неформальное в научной коммуникации коммуникации. URL: http://www.unn.ru/pages/e-library/vestnik_soc/99990201_West_soc_2010_3(19)/19.pdf (дата обращения: 18.01.2023).

6. Кашкин В. Б. Введение в теорию коммуникации: учеб. пособие. Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. 175 с.

7. Лазар М. Г. Коммуникации в современной науке: социологические и этические аспекты. URL: http://elib.rshu.ru/files_books/pdf/18-24.pdf (дата обращения: 18.01.2023).

УДК 378.4

Культурная адаптация иностранных студентов в процессе обучения в условиях российского высшего образования

Кристина Сергеевна Первак[1], Марина Маратовна Лейкина[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, магистрант 1 курса института экономики и управления, Орел, Россия, kristinka.perwak23@yandex.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, leikina-marina@mail.ru

Аннотация. В рамках исследования проведен анализ видов и причин возникновения социокультурных барьеров в адаптации иностранных студентов в процессе обучения в условиях российского высшего образования. Раскрыто понятие и даны характеристики «культурного шока», отражены причины его возникновения и стадии протекания.
Ключевые слова: Адаптация, культурный шок, иностранные студенты, социокультурный барьер, межкультурная коммуникация

Cultural adaptation of foreign students in the process of studying at Russian higher education institutions

Kristina S. Pervak[1], Marina M. Leykina[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, 1st year master's student at the Institute of Economics and Management, Orel, Russia, kristinka.perwak23@yandex.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Candidate of Philology, Orel, Russia, leikina-marina@mail.ru

Abstract. Within the framework of the study, the authors analyzed the types and causes of the emergence of sociocultural barriers in the adaptation of foreign students to the conditions at Russian universities. The concept of "culture shock" is revealed and its main characteristics are given, the reasons for its occurrence and the stages of its course are discussed.
Keywords: Adaptation, culture shock, foreign students, sociocultural barrier, intercultural communication

Актуальность выбранной темы исследования обусловлена современными тенденциями всемирной интеграции и унификации образовательной сферы.

Методологическая и теоретическая база представлена в виде работ российских и зарубежных авторов, посвященных проблематике процесса приспособления к условиям социальной среды иностранных граждан, обучающихся на территории Российской Федерации.

Социокультурные препятствия адаптации иностранных студентов могут быть изучены посредством комбинирования различных отраслевых концепций. Некоторые ученые сопоставляют данную процедуру с последствиями культурного шока в рамках нахождения в государстве с самобытными традициями и обычаями [1].

Перейдем к рассмотрению сути, причин возникновения, характеристик и стадий такого процесса стрессогенного вхождения в чужую культуру, как «культурный шок», появившегося в обороте в 1960 году благодаря американскому исследователю К. Обергу (Рисунок 1).



Рисунок 1 – Концептуальные основы культурного шока

Стоит отметить, что культурный шок тесно взаимосвязан с лингвистическим шоком, ведь язык выступает в качестве важнейшего инструментария взаимодействия и неотчуждаемой части культурного фонда человечества. В дополнение к этому, лингвистический шок служит результатом культурного шока, что детерминировано необходимостью вступать в процесс коммуникации с представителями иной языковой и культурной общности.

Специалисты по лингвистике интерпретируют вышеназванную категорию как состояние удивления, смеха или смущения, возникающее при общении с носителем языка, когда слушающий улавливает элементы, воспроизводимые на его знаковой системе странно, смешно или неприлично (Рисунок 2).

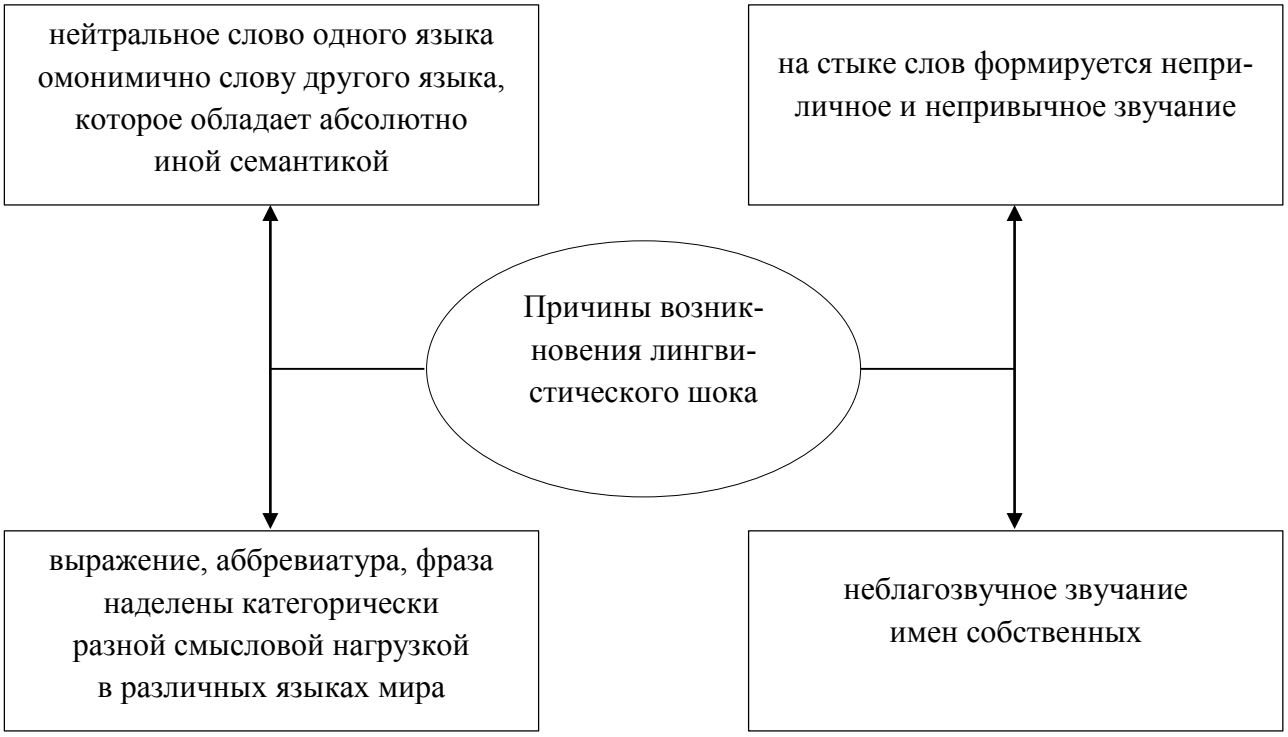


Рисунок 2 – Причины возникновения лингвистического шока

Сущность языкового барьера содержится в психологической сфере в связи с тем, что изучаемый феномен довольно часто встречается у людей, которые свободно владеют грамматикой иностранного языка, имеют обширный лексический запас, но, несмотря на это ощущают психический дискомфорт, порожденный нахождением в иноязычных условиях.

Например, необычными для восприятия граждан, свободно ведущих переговоры на русском языке, использующих его в повседневной жизни, могут служить арабский, корейский, пушту, татарский и немецкий языки,

а французский, английский, испанский, вьетнамский, суахили и китайский языки, напротив, воспринимаются благозвучно.

Аналитика указанной проблематики, выявляемая в рамках проводимых исследований, напрямую благоприятствует развитию межкультурной коммуникации.

Другие ученые подчеркивают значимость поведенческих моделей самих обучающихся и их когнитивных стратегий, которые могут играть роль своеобразного барьера при аккультурации (Рисунок 3) [3].



Рисунок 3 – Концептуальные подходы в исследовании адаптации иностранных студентов

По нашему мнению, межкультурная коммуникация олицетворяет собой разновидность взаимодействий, фундаментальными чертами которой считаются несовпадение и недостаточность интерсубъективно дифференцируемых участниками общения ресурсов.

Из этого следует, что барьеры в межкультурной коммуникации, как и последствия пережитого культурного шока, могут быть проанализированы с точки зрения дефицита ресурсов, которые необходимы для осуществления целей контакта среди представителей разных культур.

Так, к ресурсам межкультурной коммуникации надлежит относить языковую компетентность, межкультурную чувствительность, социальную перцепцию и т. д. [2].

При детальном изображении в пределах образовательной среды весьма существенные ресурсы межкультурной коммуникации могут быть продемонстрированы

Путем моделирования восприятия вербальных и невербальных значений в общении, инструментария и способов участия в интерактивных событиях – социальную перцепцию, которая является базой для восприятия представителей иных «этномиров», интерпретации их состояний и поступков [4].

Одним из самых значимых факторов результативной межкультурной коммуникации признается интерсубъективация индивидов, раскрывающаяся во взаимном понимании и формировании коллегиальных смыслов. В образовательной сфере для этого следует обладать соответствующей компетентностью: лингвистической, паралингвистической, поведенческой, когнитивной [5].

Барьерами социокультурной адаптации выступает дефицит интерсубъективных ресурсов межкультурной коммуникации, понимания смысловой системы жизненных миров в условиях принимающей культуры.

Исходя из этого, к изучению социокультурных барьеров адаптации стоит подходить с учетом двух концептуальных подходов – как к проблеме дефицита ресурсов в условиях культурного шока.

К тому же субъекта адаптации следует рассматривать как деятеля в интерактивной среде, а социальную адаптацию – как процесс коадаптации субъекта и среды.

Список литературы

1. Айналиева А. Р. Иностранный студент в системе российского высшего образования // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 6 (61). С. 9-11.

2. Вызов-ответ: межкультурные коммуникации в глобальном мире / под ред. А. Г. Тюрикова. М.: Инфра-М, 2020. 203 с.

3. Жуковская А. А. Трудности, с которыми сталкивается студент-иностранец во время обучения на первом курсе российского вуза на русском языке // Проблемы современного образования. 2020. № 1. С. 205-211.

4. Миронова С. В., Тимченко Н. С. Экспорт высшего образования в России: обзор теоретических подходов и практических решений // Социодинамика. 2020. № 11. С. 65-80.

5. Основы теории межкультурной коммуникации: [учеб. пособие] / М. О. Гузикова, П. Ю. Фофанова; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. 124 с.

УДК 378.147.88

Использование аутентичного текстового материала в формировании межкультурной компетенции студентов педагогического вуза

Галина Евгеньевна Поторочина
Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко, кандидат педагогических наук, доцент, Глазов, Россия, potorochina1959@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования межкультурной компетенции студентов языкового профиля педагогического вуза. В статье обосновывается культурологический подход к построению содержания педагогического иноязычного образования и некоторые формы, методы и приемы обучения студентов в контексте взаимодействия культур.
Ключевые слова: межкультурная коммуникация, языковой профиль, иноязычное образование, аутентичный текст, культурологический подход, этикетная культура, национальная картина мира

The use of authentic textual material in the formation of intercultural competence of students of a pedagogical university

Galina E. Potorochina
Glazovsky State Pedagogical Institute named after V. G. Korolenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Glazov, Russia, potorochina1959@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of formation of intercultural competence of students of the language profile of a pedagogical university. The article substantiates a culturological approach to building the content of pedagogical foreign language education and some forms, methods and techniques of teaching students in the context of the interaction of cultures.
Keywords: intercultural communication, language profile, foreign language education, authentic text, cultural approach, etiquette culture, national picture of the world

В современном российском обществе наблюдается увеличение социальной мобильности, развитие связей на всех уровнях и изменение ценностных ориентиров. Это связано с тем, что современный мир постоянно меняется и развивается, и общество должно адаптироваться к новым условиям. Педагогическое образование всегда способствовало сохранению стабильности общества и изменению форм межличностных отношений. Изменение ценностных ориентиров также оказывает влияние на образование. В современной школе все большее внимание уделяется не только усвоению знаний, но и развитию личности учеников, и этому способствует педагогическое образование.

Разнообразие культур является основой современной цивилизации. Каждая культура имеет свои особенности, свой уникальный взгляд на мир. Именно поэтому в иноязычном образовании, на наш взгляд, особенно актуальным является вопрос формирования межкультурной компетенции обучающихся (в нашем случае, студентов языкового профиля педагогического вуза) как одной из важнейших характеристик личности будущего учителя иностранного языка.

В статье предлагается культурологический подход к содержанию иноязычного образования, который позволяет студентам более глубоко понимать культуру иностранного языка. Культурологический подход включает в себя изучение традиций, нравов, ритуалов и образа жизни носителей языка. Эти знания играют важную роль в установлении взаимопонимания между народами и укреплении приоритета общечеловеческих ценностей.

Важной целью обучения иностранному языку в высших учебных заведениях является погружение студентов в практику межкультурной коммуникации, так как каждое иностранное слово отражает иностранный мир и культуру. Студенты, изучающие иностранный язык в качестве основного профиля, должны уметь не только свободно говорить на языке, но и понимать особенности культуры иностранного народа.

Проблемы, возникающие в ситуациях межкультурного общения, рассматриваются отечественными и зарубежными учеными как результат различий в поведении и мышлении между представителями разных культур. Изучение традиций, нравов, ритуалов и образа жизни носителей языка имеет значение в установлении взаимопонимания между народами и укреплении приоритета общечеловеческих ценностей.

Таким образом, в данной статье предпринята попытка обосновать культурологический подход к содержанию иноязычного образования и рассмотреть формы, методы и приемы обучения студентов в педагогическом вузе. Педагогическое образование играет важную роль в формировании межкультурной компетенции студентов, что позволит им успешно общаться с представителями других культур в будущем.

Так, например, немецкие ученые – педагоги Ханс Хельмут Люгер, Доминик Макайре, Берндт-Дитрих Мюллер, Вольфрам Хош высказали оригинальные мысли о закономерности различий в порядках и нравах народов, об обще-

человеческом в их характере, обусловленном самой сущностью природы, об изменчивости духа народа [4, 5, 6].

Проблема понимания в контексте межкультурной коммуникации реализуется в многообразии подходов, намеченных в ее реализации, в довольно широком диапазоне, начиная от понимания человека человеком, в частности его мотивов, побуждений и действий.

Как считает В. П. Фурманова правила культурного поведения особенно важны, когда в контакт вступают представители разных культур, между ними возникает культурная дистанция и именно поэтому в межкультурных коммуникативных ситуациях особое значение приобретает понимание партнера по коммуникации [3, с. 119].

Мы считаем, что для эффективного обучения иностранным языкам необходимо учитывать культурные особенности народов, говорящих на этих языках. Изучение языков должно быть неотделимым от понимания общественного устройства, образа жизни и культуры народа, который на этом языке говорит. Только так студенты смогут эффективно общаться на иностранных языках с представителями других национальностей и культур.

К основным компонентам иноязычной культуры, как отмечает Е. М. Верещагин, можно отнести следующие элементы, несущие на себе национально-специфическую окраску: традиции и обряды; бытовую культуру; повседневное поведение, национальные картины мира, которые отражают специфику восприятия окружающего мира; художественная культура, которую можно также отнести к элементам этнографии и этнологии [1, с. 167].

Именно поэтому на современном этапе педагогического образования осознается необходимость корректировки цели всего процесса обучения, который должен быть пронизан культурологическим подходом к образованию. Межкультурный аспект должен стать неотъемлемой частью всего процесса иноязычного образования в педагогическом вузе.

Анализ педагогической и научно-методической литературы, собственный опыт работы на языковом и неязыковом профилях педагогического вуза позволил разработать программу формирования межкультурной компетенции студентов, которая легла в основу создания практического пособия «Дидактические основы обучения этикетной культуре» [2, с. 99].

Программа обучения включает проблемно-тематический подход к построению и организации содержания обучения, который включает в себя следующие составляющие:

1. Дидактические тематические блоки, которые структурируют сферы знаний студентов.
2. Принципы обучения.
3. Наглядное обеспечение содержания обучения через использование аутентичных материалов в качестве средств обучения.
4. Технологию и этапы обучения, основанные на проблемно-тематическом подходе.

5. Технологию учебного процесса, направленную на формирование межкультурной компетенции студентов.

Содержание обучения структурировано в соответствии с тремя тематическими блоками:

1. I этап обучения (1-2 курс) – «Традиционная культура», «Национальные праздники», «Визиты. Приглашения в гости». В этом этапе обучения студенты углубляют свои знания о традиционной культуре, такие как культура приветствия и обращения, и ситуационные культурные признаки, и правила поведения, которые присущи традиционной культуре страны, где изучается язык.
2. II этап обучения (3-4 курс) – «Национальная картина мира», «Страноведческие знания в повседневной коммуникации», «Языковые штампы, клише и их функции в повседневной коммуникации». Второй этап обучения направлен на углубление социокультурной компетенции студентов в практическом курсе иностранного языка, включая обучение страноведческим знаниями и навыкам, необходимым в повседневной коммуникации.
3. III этап обучения (5 курс) – «Критические межкультурные ситуации», «Система ценностей носителей языка». Третий этап обучения ориентирован на формирование и развитие лингвокультурной компетенции на практических занятиях, включает обучение речевому и социальному этикету, моделирование и объяснение этикетных ситуаций в родной и иноязычной культуре. Кроме того, на этом этапе студенты будут работать с критическими межкультурными ситуациями и изучать систему ценностей носителей языка.

Выбранные дидактические блоки охватывают темы, которые дают будущим специалистам иностранного языка знания о функциональной модели культуры, включая исторические, этнические, региональные и социокультурные аспекты, а также ситуации общения (речевой и социальный этикет), образцы речевого взаимопонимания и ситуации ознакомления с культурой народа, изучаемого языка.

В контексте формирования межкультурной компетенции студентов педагогического вуза, являющихся будущими учителями иностранного языка, предлагается использование аутентичного текстового материала. Данный материал отражает национально-специфические особенности народа-носителя языка и культуры, что приобщает обучающихся к иной культуре. В рамках данного подхода предлагается использование следующих единиц обучения и общения: печатный текст, звуковой текст (аудио, видео) и иной текст (слайды, карикатуры, предметные картины, репродукции, фотографии, ситуативные картины, комиксы и другие).

Использование аутентичного культурологического материала в учебном процессе позволяет студентам в качестве субъектов иной культуры вступать в диалог с другой культурой, сравнивая ее с собственной культурой. Результаты показали, что данный подход к формированию межкультурной компетенции является эффективным и способствует переходу студентов к межкультурной подготовке.

Таким образом, использование технологии обучения на основе аутентичного культурологического материала является важным шагом в подготовке студентов педагогического вуза к будущей педагогической деятельности, особенно в области преподавания иностранных языков.

Список литературы

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Страноведение в преподавании русского языка как иностранного. М.: НАУКА, 2001. 251 с.
2. Поторочина Г. Е. Дидактические условия формирования интеркультурной компетенции студентов педвуза: дис. … канд. пед. наук. Глазов, 2001. 218 с.
3. Фурманова В. П. Межкультурная коммуникация и культурно – языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков: дис. … д-ра пед. наук. М., 1994. 450 с.
4. Lüger Heinz-Helmut. Routinen und Rituale in der Alltagskommunication. Germanistik // DaF, Langenscheidt. 1993. 112 S.
5. Macaire Dominik u. Hosch Wolfram. Bilder in der Landeskunde. Goethe-Institut. München. Germanistik // DaF. Langenscheidt. 1996. 191 S.
6. Müller Bernd-Ditrich. Interkulturelle Didaktik / FU in Theorie und Praxis. Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den FDU /B. Kast. G. Neuner. (Hrsg). Langenscheidt KG. Berlin und München. 1994. 275 / 94-96 S.

УДК 81’25

Лексика, обозначающая эмоции потребителя и его отношение к продукту как средство воздействия в русскоязычной и англоязычной рекламе продуктов питания

Наталья Викторовна Ситянина
Брянский государственный технический университет, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики, кандидат филологических наук, Брянск, Россия, sityaninan@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается эмоционально-экспрессивная лексика как средство воздействия в рекламных текстах продуктов питания. Изучению подвергается группа лексических единиц, обозначающих эмоции покупателя по отношению к рекламируемому товару. Автор анализирует особенности данных лексических единиц и их функционирование в русскоязычных и англоязычных рекламных текстах.

Ключевые слова: продукт питания, товар, рекламный текст, лексическая единица, потребитель, эмоция, средство воздействия

Lexical units denoting the emotions of the consumer and his attitude to the product as a means of influence in Russian and English food advertising

Nataliya V. Sityanina
Bryansk State Technical University, associate professor of the Foreign Languages Department, the Faculty of Branch and Digital Economics, Candidate of Sciences (Philology), Bryansk, Russia, sityaninan@mail.ru

Abstract. The article considers emotionally expressive lexical units as a means of influence in food advertising texts. The author studies the group of lexical units denoting the emotions of the consumer in relation to the advertised product, and analyzes the features of these lexical units and their functioning in Russian and English advertising texts.
Keywords: food, product, advertising text, lexical unit, consumer, emotion, means of influence

Реализация коммуникативной тактики апелляции к эмоциям потребителя – залог успеха любого рекламного текста и, в частности, рекламы продукта питания. Поэтому рекламодатели часто описывают разнообразные приятные эмоции, которые потребители испытают в том случае, если приобретут рекламируемый продукт.

Апеллируя к эмоциям потребителей, рекламодатели часто подчеркивают тот факт, что они прекрасно понимают, что обращаются к широкому кругу людей с разными вкусовыми предпочтениями. Однако, несмотря на такое разнообразие потребностей и предпочтений, они обещают, что рекламируемый ими продукт понравится абсолютно всем. Таким образом, авторы рекламных текстов заранее программируют покупателей на получение приятных эмоций, сообщая им о том, что они не просто любят данный продукт, они его «обожают».

Майонез Calve Оливковый

Мы разные… Одному хочется на обед рыбы, другой любит мясо, а третий предпочитает овощи. Но в одном ***наши вкусы совпадают*** *– мы все просто* ***обожаем*** *Calve.*

Майонез Calve. ***В этом наши вкусы совпадают.***

Описывая эмоции, которые потребители испытывают по отношению к продукту питания, авторы рекламных текстов часто проявляют уважение, обращаясь к их внутренним ресурсам и используют при этом слова «личный опыт», «интуиция», «внутренний голос», «знание», «память», «душа».

Шоколад Россия – щедрая ***душа***

Когда вкладываешь ***душу*** *в работу, хочется петь. Попробуйте шоколад «Россия» – щедрая* ***душа****». И вы почувствуете, какой он… Вкусный! Потому что сделан* ***с душой****. «Россия» – щедрая* ***душа****».*

Разные потребители могут по-разному относиться к одной и той же жизненной ситуации, по-разному на нее реагировать и испытывать разные эмоции.

Тем не менее, невозможно найти человека, который бы не стремился получать от жизни универсальный спектр базовых эмоций, которые являются неотъемлемыми составляющими понятия «счастья». При этом огромное количество людей включают в понятие о счастье потребность в любви, желание любить и быть любимыми. Если эту потребность перенести на продукт питания, сообщив потребителю о том, что употребляемый им в пищу продукт прочно ассоциируется с любовью, а также преподнести его как любимый продукт потребителя, это вряд ли оставит его равнодушным.

Кофе Elgresso
*Вкус нашей **любви***
Шоколад Nestle Classic
***Любимый** молочный шоколад*
Шоколад Fruit&Nut
*Изюм, орехи, шоколад – ваш **любимый** Fruit&Nut*

Любовь многолика и часто она может быть связана с привязанностью, потребностью чувствовать себя причастным к группе родственников и близких, друзей, которые ассоциируются у нас с понятиями счастья, уюта, комфорта и отдыха. Упоминание в рекламе данных групп не может не заинтересовать адресата, потому что напомнят ему о тех положительных эмоциях, которые он испытывал в компании этих людей.

*Для **Внучат***
Продукт компании Абрико
*Почему я **люблю** свою **бабушку***

Для огромного количества людей жизненный успех неразрывно связан с самореализацией. На протяжении всей своей жизни эти люди стремятся получить необходимые им знания, развивать свои интеллектуальные возможности, расширять собственные границы и границы мира, т. е. стремятся к совершенству. Таких людей рекламодатели убеждают в том, что рекламируемые ими продукты могут помочь им в достижении поставленной цели.

Nescafe Gold
*Стремление к **совершенству***
*Coffee to go. **Rule the world** with a cup of coffee!*
Бульоны Магги
*Маленькие **победы** каждый день*
Pepsi
*Ask for more / **Бери от жизни все***

Обращаясь к эмоциям потребителей, рекламодатели держат в фокусе не только те эмоции, которые связаны с внутренним миром человека. Помочь потребителю сделать правильный выбор может помочь лексика, которая описывает те эмоции, которые получат прагматичные покупатели при приобретении ими рекламируемого товара: экономию, материальную выгоду, лучшее вложение денег и лучшую цену.

Бульоны Ролтон

*В 3 раза **дешевле** – в 100 раз **вкуснее***

Интернет-магазин компании Мираторг

*Мы не являемся посредниками: у нас налажено собственное производство различных круп, масел, муки. Именно поэтому, покупая у нас, вы приобретаете продукцию по **реальным рыночным ценам**, а **не завышенным**, как это бывает у посредников.*

Fresh Maryland Seafood Delivered Nationwide

*We sell over 75,000 bushels per year and have our own fleet of crabbers and wholesale division meaning you get **the lowest shipped price** on the internet.*

В заключение хотелось бы отметить, что рекламодатели широко используют лексику, описывающую эмоции потребителя как мощное средство формирования положительного отношения к рекламируемому ими продукту и в конечном итоге заставляют потребителя приобрести данный товар. Однако, очень важно не просто сформировать положительное отношение потребителя к продукту питания, но и поддерживать это отношение, поскольку с течением времени оно может меняться. Привязанность к определенному продукту с течением времени может ослабевать, потребитель может даже начать любить другую марку больше, чем ту, которую предпочитал ранее. Именно поэтому очень важно поддерживать у потребителя стабильность положительных эмоций, которые у него вызывает рекламируемый продукт питания.

Список литературы

1. Говорова Э. Э. Особенности интернет-рекламы в современном медиапространстве. Академическая публицистика. 2019. № 10. С. 41-43.

2. Добросклонская Т. Г. Язык средств массовой информации: учебное пособие. М.: КДУ, 2015. 115 с.

3. Жданова Е. Ю. Рекламный текст как объект лингвистического исследования // Вектор науки ТГУ. 2015. № 2. С. 82-85.

УДК 81

Языковая картина мира и взаимодействие культур

Зульфия Капизовна Тастемирова[1], Анастасия Олеговна Жмакина[2], Полина Игоревна Виноградова[3]

[1] Астраханский государственный университет имени В. Н. Татищева, старший преподаватель кафедры английского языка для факультета социальных коммуникаций и юридического факультета, Астрахань, Россия, zulfiyatastemirova@mail.ru

[2] Астраханский государственный университет имени В. Н. Татищева, студентка 1 курса юридического факультета, Астрахань, Россия, anastasiiazhmakina@mail.ru

[3] Астраханский государственный университет имени В. Н. Татищева, студентка 1 курса юридического факультета, Астрахань, Россия, polina.vinogradova02@mail. ru

Аннотация. Статья посвящена изучению языковой картины мира. В ней исследуется взаимодействие разных стран и народов. Так как способы коммуникации постоянно развиваются, языки мира и культура все чаще смешиваются, дополняя друг друга. Для улучшения взаимопонимания представителям разных стран необходимо иметь представление о языковой карте мира.
Ключевые слова: языковая карта мира, носитель языка, культура, лингвистика

The linguistic picture of the world and the interaction of cultures

Zulfiya K. Tastemirova[1], Anastasia O. Zhmakina[2], Polina I. Vinogradova[3]
[1] Astrakhan State University named after V. N. Tatishchev, Senior Lecturer of the Department of English for the Faculty of Social Communications and the Faculty of Law, Astrakhan, Russia, zulfiyatastemirova@mail.ru
[2] Astrakhan State University named after V. N. Tatishchev, 1st year student of the Faculty of Law, Astrakhan, Russia, anastasiiazhmakina@mail.ru
[3] Astrakhan State University named after V. N. Tatishchev, 1st year student of the Faculty of Law, Astrakhan, Russia, polina.vinogradova02@mail . ru

Abstract. The article is devoted to the study of the linguistic picture of the world. It explores the interaction of different countries and peoples. As communication methods are constantly evolving, the language of the world and culture are increasingly mixed, complementing each other. To improve mutual understanding, representatives of different countries need to have an idea of the language map of the world.
Keywords: language map of the world, native speaker, culture, linguistics

Язык – это фундументальная народная ценность, которая отражает существование духовного потенциала многих поколений, а также создает особое пространство, в котором существует культура наций, следовательно, и человек как языковая личность. Изучение культуры народа начинается с понимания его языка. По своей природе язык является социальным предметом: он рождается и функционирует в обществе вне зависимости от воли человека. Человек способен управлять своей речью с помощью символической знаковой системы, которая формирует определенный национальный язык людей разных поколений и даже эпох. Таким образом, язык вносит значительный вклад в познание прошлого человека и позволяет предсказывать будущее. Другим фундаментальным свойством языка является наличие неявно заданной «картины мира» [1, с. 105].

Языковая картина мира – это отраженный в языке способ видения мира или, можно сказать, его концептуализация действительности. Это понятие восходит к учению немецкого филолога, философа, языковеда, государственного

деятеля и дипломата второй половины восемнадцатого века Вильгельма фон Гумбольдта. Он был одним из первых основоположников лингвистики и именно Вильгельм обратил внимание на то, что язык и мышление имеют национальное содержание, а различные языки являются для нации органами их оригинального мышления и восприятия. Гумбольдт считал, что язык – это непрерывный творческий процесс, воплощение духа нации. В начале девятнадцатого века он говорил о внутренней форме языка как выражение индивидуального миросозерцания народа. Потом его идею подхватили американские структуралисты, и позже уже Эдуард Сепир – один из самых влиятельных лингвистов двадцатого века, изучавший индейские языки Северной Америки, сформулировал гипотезу, которая была доработана его студентом Бенджамином Уорфом, которая так и называется: «гипотеза Сепира-Уорфа» – или «гипотеза лингвистической относительности». Эта теория рассматривает язык, как явление, с помощью которого у человека формируется представление об окружающем мире. У нее есть две версии: строгая и мягкая. Согласно строгой версии, язык определяет мышление и соответственно лингвистические категории ограничивают и определяют когнитивные категории, а мягкая версия гласит, что язык только влияет на мышление и наряду с лингвистическими категориями мышление формируется также под влиянием традиций и некоторых видов неязыкового поведения. Так или иначе, наше мировоззрение и мышление напрямую зависят от языка [1, с. 120].

Сейчас исследование языковой картины мира очень популярно, и это в частности, связано с работами австралийского лингвиста польского происхождения Анны Вежбицкой, которая написала тонкие исследования о языковой картине мира в разных языках. Любой естественный язык определенным образом представляет мир [2, с. 36].

Известно, что через язык передается культура народа, способность которого отличает человека от других существ. Именно благодаря культуре и языку у человека появляется возможность накапливать, приумножать знания, а также передавать знания из прошлого в будущее. Люди не начинают развиваться заново в каждом следующем поколении в отличие от животных. Если бы у человека не было таких способностей, то его поведение регулировалось только инстинктами и его ничего не отличало бы от других животных. Можно утверждать, что язык является не зеркалом, которое точно отражает весь окружающий мир, а призмой, через которую люди смотрят на мир и в каждой культуре она своя. Язык строит мир в создании каждого человека, следовательно, человек видит мир именно так, как и говорит. Поэтому люди, которые разговаривают на разных языках, видят окружающий мир по-разному.

Язык отражает разные картины мира, которые отличаются друг от друга. Очень важно учитывать эти различия при изучении иностранных языков. Так как язык отражает разницу культур, то зачастую возникают языковые барьеры. К примеру, черный цвет в английском языке ассоциируется с мраком, тьмой, горем, печалью или смертью, например, black mirror, black mark, black humour,

black mood или black day. А белый цвет ассоциируется с невинностью и спокойствием. Но в разных этносах восприятие цвета проходит свои уникальные процессы, хотя бы из-за места их пребывания, поэтому различные язык и буквально имеют свои цветовые палитры и их отражение в языке. Также в России слово «дракон» символизирует зло, а в Китае это носитель добра, благодетель человека. Зачастую некоторые культурные явления, типичные для одного народа, не могут быть в полной мере понятны представителям другого народа [3, с. 83].

Язык выступает хранителем культуры. Именно язык хранит ценности культуры в словах, в грамматике, в фольклоре, в идиоматике, художественной и научной литературе и т. д. Известный филолог и лингвист Александр Афанасьевич Потебня считал, что в каждом словаре прослеживается «история народа» и если в языке часто встречается множество слов на определенную тему, то, значит, эта тема сыграла особо важную роль в жизни этого народа. Исходя из этого ясно, что Культура воздействует на язык и проявляется в процессе общения, что сказывается в особенностях грамматики, лексики, в нормативно-стилистическом укладе языка [1, с. 115].

Когда мы изучаем другие языки, то более явно можно заметить отличия нашей культуры от культур, изучаемых языков. Язык и культура всегда являются элементами, которые тесно взаимодействуют друг с другом.

Многообразие культур современного мира увеличивается и поэтому межнациональные отношения становятся все сложнее. Проще всего взаимодействовать друг с другом, когда отношения формируются и развиваются между различными нациями, которые развиваются в рамках одного государства, гораздо сложнее взаимодействовать с нациями других стран. Межкультурная коммуникация является особой формой коммуникации двух и более представителей различных культур, в ходе которой люди обмениваются информацией и культурными ценностями взаимодействующих культур. Легче вступать в межнациональные отношения, когда человек изучает иностранные языки, тогда он начинает мыслить иначе, меняется его мировоззрение, он познает совершенно другую картину мира [4, с. 23]. Языковая картина мира меняет тип отношения человека к миру. Она задает новые нормы поведения, определяет отношение к окружающему миру. Исходя из вышесказанного ясно, что каждый естественный язык способен отражать способ восприятия мира [5, с. 325]. Таким образом, каждый язык имеет свой способ концептуализации. Отсюда ясно, что каждый язык имеет свою картину мира. Язык четко формирует эталонные представления и стереотипы. Картина мира каждого этноса является фундаментом стереотипов культуры. Ее анализ помогает найти различия в национальной культуре народов.

Список литературы

1. Арутюнова Н. Д. Стиль Достоевского в рамке русской картины мира // Поэтика. Стилистика. Язык и культура. Памяти Т. Г. Винокур. М., 1996. С. 105-120.
2. Булыгина Т. В., Шмелев А. Д. Перемещение в пространстве как метафора эмоций // Логический анализ языка. Языки пространств. М., 2000. 36 с.
3. Колшанский Г. В. Объективная картина мира в познании и языке. М.: Наука, 1990. 83 с.
4. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000. 23 с.
5. Брутян Г. А. Язык и картина мира // Филос. науки. 1983. № 1. 325 с.

УДК 81

Крымский культурный феномен. Сочетание трех языков в государственном управлении Республикой. Противоречие суверенитета в современном мире

Зульфия Капизовна Тастемирова[1], Матвей Артемович Шакиров[2], Майя Денисова Кацарова[3]

[1] Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева, старший преподаватель кафедры английского языка для факультета социальных коммуникаций и юридического факультета факультета иностранных языков, Астрахань, Россия, zulfiyatastemirova@mail.ru

[2] Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева, студент 2 курса факультета социальных коммуникаций, член Молодежного Парламента при Государственной Думе Российской Федерации, Астрахань, Россия, artcr@rambler.ru

[3] Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева, студентка 2 курса факультета социальных коммуникаций, Астрахань, Россия, newmayker@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена культурному и языковому феномену Республики Крым, который описан студентом, проживающим на полуострове и являющимся свидетелем его трансформации. Приводится историческая сводка развития государственности и аргументация сложившегося спора по поводу принципа наций и народов на самоопределение, который послужил основанием для вступления в Российскую Федерацию в 2014 году.

Ключевые слова: Республика Крым, суверенитет, США, Россия, Специальная Военная Операция, крымскотатарский язык, украинский язык, русский язык

Crimean cultural phenomenon. The combination of three languages in the state administration of the Republic. The contradiction of sovereignty in the modern world

Zulfiya K. Tastemirova[1], Matvey A. Shakirov[2], Maya D. Katsarova[3]
[1] Astrakhan State University named after V. N. Tatishchev, Senior Lecturer of the Department of English for the Faculty of Social Communications and the Faculty of Law of the Faculty of Foreign Languages, Astrakhan, Russia, zulfiyatastemirova@mail.ru
[2] Astrakhan State University named after V. N. Tatishchev, 2nd year student of the Faculty of Social Communications, Astrakhan, Russia, artcr@rambler.ru
[3] Astrakhan State University named after V. N. Tatishchev, 2nd year student of the Faculty of Social Communications, Astrakhan, Russia, newmayker@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the cultural and linguistic phenomenon of the Republic of Crimea, which is described by a student living on the peninsula and witnessing its transformation. The historical summary of the development of statehood and the argumentation of the existing dispute over the principle of nations and peoples for self-determination, which served as the basis for joining the Russian Federation in 2014, is given.
Keywords: Republic of Crimea, sovereignty, USA, Russia, Special Military Operation, Crimean Tatar language, Ukrainian language, Russian language

Люди, которые увлекаются изучением политики, не станут спорить, что одним из самых противоречивых регионов на карте является Крым. На протяжении столетий полуостров становился объектом внимания абсолютно разных держав. В Античное время Крым являлся колониальным плацдармом для греческих городов-государств полисов. Пока в степях властвовали скифы (кочевой народ), побережье активно развивалось торговцами из Эллады, Пантикапейи, Боспора, а крупнейшие античные города дошли видоизмененно и до нашего времени. Памятниками культурного наследия стали Керчь и Феодосия, построенные колонистами из древнегреческого города Милет. Севастополь, несмотря на то, что считается городом русских моряков, также был заложен греками из Гераклеи Понтийской. Экономическое и политическое развитие колоний способствовало образованию двух самостоятельных государств: демократической рабовладельческой республики Херсонес Таврический и автократией Боспорское царство. Благодаря их влиянию на полуострове активно развивалось судостроение, выращивание виноградных культур и творчества. Греческий Крым нашел отражение во многих трудах античных литераторов. Еврипид, крупнейший представитель классической афинской трагедии, написал драму «Ифигения в Тавриде», а в шедеврах «Илиада» и «Одиссея» Киммерия описывается как «грустная область, покрытая вечно влажным туманом и тучами».

Власть в Крыму на протяжении всей его истории стремительно менялась. После греков управлять полуостровом стала Римская Империя, что порождает культурный и политический сепаратизм со стороны коренных греков. Римляне использовали Крым не более, чем территорию для группировки и переброски своих войск в направлении современного Краснодара и Ростова-на-Дону. Боспорскому Царству удалось сохранить свою династию, а вместе с ней культурный код, оставленный исконными колонистами, который вновь получит свое развитие в эпоху Византийского влияния.

В 1441 году распалось одно из самых крупных государств на материке Золотая Орда. В лучшие свои годы Империя простилалась от Причерноморья до Тюмени на востоке и от Казани до Аральского моря на юге. О причинах распада золотоордынской государственности историки спорят до сих пор. Основной список включает в себя экономический кризис, междоусобные войны Ханов, отсутствие единого и сильного лидера, укрепление вражеских государств, а также политическую слабость элит. Крым, заселенный к тому времени представителями Золотой Орды, становится обособленным государством, в котором начинает формироваться этнос – крымские татары. Крымское Ханство стало вассалом могущественной Османской Империи и главным противником Русского царства. Выход к Черному Морю стал одной из целей русской власти. Иван Грозный успешно подчинил Астрахань и Казань на востоке, в то время как на юге Османская Империя сооружала оборонительные рубежи. Голицынские походы в 1687 и 1689 годах не принесли результатов. Всему миру стало ясно, что главная цель России – Крым, как возможность выхода к Черному морю. Трудно представить, но до вхождения полуострова в Российскую Империю, два государства воевали между собой 351 год, из которых 69 лет занимали боевые действия. В 1783 году Крым стал российским. Сюда приезжали представители имперской аристократии, императоры и императрицы, которые больше не могли представить свою жизнь без морского целебного воздуха. Именно с момента присоединения полуострова споры насчет его истинной принадлежности не утихают и сейчас.

Современная ситуация, сложившаяся из-за вхождения Крыма в состав Российской Федерации, сделала в глазах коллективного запада Россию агрессором и врагом демократии. С одной стороны, мы живем в эпоху максимального внимания к правам всех меньшинств: религиозных, этнических. С другой, государственные границы – это «священная корова», к которой нельзя прикасаться, хотя границы на моей памяти, памяти моих родителей и друзей много раз абсолютно менялись. Сейчас в мире 197 признанных суверенных государств, 193 из них члены Организации Объединенных Наций. Именно после этого появляются первые нюансы: США, Франция, Великобритания, Китай, Индия, Израиль, Нигерия, Перу и Непал. Взглянув на перечисленные страны, мы уже по названию понимаем какая между ними разница на мировой арене, хотя все они считаются равными, суверенными и независимыми. Это противоречие и порождает большинство конфликтов. Собственно говоря, чтобы смягчить неравенство госу-

дарств, была создана ООН, но и в ней все равно пришлось построить иерархию. Появился Совет Безопасности с постоянными и непостоянными членами. Обратив внимание на Соединенные Штаты Америки, не остается вопросов насчет огромного влияния этой страны на мировую политику. Дело не только в военном потенциале, инновациях и технологиях. За ними идет культурный продукт и образ жизни. В этом у США уже давно нет конкурентов. Достаточно вспомнить санкционное давление на Россию в феврале 2022 года и то, как молодое поколение не могло представить свою жизнь без американского Макдональдса и брендовых вещей.

После Второй Мировой Войны в международной политике появились два взаимозаменяемых фактора. С одной стороны, это право народов на самоопределение, а с другой – незыблемость государственного суверенитета. Наука о международных отношениях отвечает на противоречие этих двух принципов. Все государства взаимодействуют в хаотическом окружении и конкурируют между собой, и если есть какой-нибудь инструмент давления друг на друга, то зачем от него отказываться. С этим принципом связана очень символическая история. Вьетнамский националист Хо Ши Мин был очень впечатлен идеями Вудро Вильсона и добивался с ним встречи. Он считал, что идеи самоопределения идеально легли бы на Вьетнам, находившийся во владении Франции. Но американский президент отказался принимать господина Мина, ведь Франция была союзником США и данный принцип на ее колонии не распространялся. Именно тогда Хо Ши Мин, будущий лидер Вьетнама в войне с Америкой обратился к идеям Владимира Ленина. Ленинский принцип права наций на самоопределение был закреплен в уставе ООН и двух международных пактах: пакте о гражданских и политических правах, а также в пакте об экономических, социальных и культурных правах. Советский союз сыграл огромную роль в этом процессе, даже несмотря на то, что в СССР этот принцип не применялся на практике. Защита права народов на самоопределение стала основополагающим принципом международного права. Другим признаком, подтверждающим важность данного принципа, является работа международного суда ООН. В 2004 году международный суд ООН вынес заключение о сооружении Израилем стены на оккупированной палестинской территории. В нем суд заявил, что строительство стены на этой территории нарушает право на самоопределение палестинского народа. В 2019 году международный суд ООН вынес такое же заключение по отделению архипелага Чагос. После провозглашения независимости Маврикий Соединенное Королевство удержало под своим управлением Чагос, принудительно выселило с острова всех жителей и позволило американцам построить базу ВВС на Диего-Гарсия. Суд ООН постановил, что Британия своими действиями нарушила право людей на самоопределение. За этим последовало принятие Генеральной Ассамблеей ООН резолюции об осуждении действий Великобритании по отношению к Чагосу. За резолюцию проголосовало абсолютное большинство членов ООН. Поэтому принцип, провозглашенный Владимиром Лениным, все еще жив и востребован. Даже сейчас в контексте

данного принципа остро стоит вопрос о суверенитете Северной Ирландии. В 1998 году завершился вооруженный конфликт на острове, и было принято Белфастское соглашение, по которому Соединенное Королевство официально признавало право жителей острова Ирландии на самоопределение.

То, что старая система мировых отношений уже не работает, было понятно еще после падения СССР. Неохотно это стали признавать только в начале 21 века. Главным событием стало признание Косово. Оттуда и сейчас в наши дни идут тревожные новости, но конфликт начался еще в 90е, а остановился только после вторжения НАТО в бывшую Югославию в 1999 году. Участники этого вторжения пришли к выводу, что лучший способ завершить конфликт – это признать независимость страны в одностороннем порядке. Одновременно это сделали Соединенные Штаты Америки и несколько европейских стран, в обход устава ООН. С другой стороны, учитывается и история вопроса. Речь не о том, что косовары решили отделиться от Сербии, но оправданием легитимности этого решения было нарушение прав и свобод народа со стороны Сербии. Тогда можно считать получение независимости «компенсацией» за годы угнетения и ущемления этноса. Но почему тогда до сих пор не признается решение крымчан войти в состав Российской Федерации? Вопрос остается открытым и сейчас.

Несмотря на все споры о Республике Крым именно в ней сохраняется все то, что должно лежать в основе демократического государства. За всю историю полуострова культурный расцвет современного общества произошел именно после 2014 года. Украина после развала Союза Советских Социалистических Республик всячески пыталась подавить в коренных жителях России культурный феномен, из которого и была создана «незалежная» (с укр. «независимая»). Леонардо Да Винчи – итальянский художник, изобретатель, ученый сказал: «Плох тот ученик, который не превзошел своего учителя». Почему Украина не захотела строить свое государство с уважением к своему учителю в лице России, существуя в мире и сотрудничестве? Причина этому получение иллюзии развития со стороны США и Европы, которые намеренно направляют в страну оружие, чтобы противостоять России. Международное право было нарушено и использовано против нашей страны, которая вынуждена защищаться от агрессии бывших «коллег». В 2020 году украинский политический и общественный деятель, народный депутат Украины V, VI и VII созывов Е. А. Бондаренко в интервью с Д. И. Гордоном очень четко обозначила вектор западной политики в отношении России и восточных стран. Она рассуждает на тему Крыма: «Соединенные Штаты Америки использовали бы Крым как меч, а Россия как щит». Это демонстрирует действительную картину взаимоотношений стран на политической арене в 2022 году, которая до неузнаваемости изменилась после начала вооруженного конфликта на Украине.

Тем не менее, культурное развитие Республики Крым не стоит на месте. Более того, власти с уважением относятся к культурному наследию, оставленному турками, крымскими татарами, греками, Советским Союзом. В вопросах соблюдения национальных прав этнических меньшинств, религиозных мень-

шинств Российская Федерация стоит особняком. Прилетая в аэропорт города Казань можно удивиться, что помимо русского и английского, языком объявлений является еще и татарский. Мусульмане, не живущие в России, выражают восторг, ведь на одной площади могут расположиться православный храм и мечеть, как это сделано в курортном городе Евпатория, откуда я родом. Они видят, что граждане России европейцы, а поэтому не ожидают от европейцев, что в европейской стране ислам представлен точно так же, как например, в той же Малайзии. Они ждут, что в европейской России это будет так же, как во Франции. Уже в 1910 году власти Российской Империи строят в своей столице огромную мечеть. Подобное невозможно представить ни в Париже, ни в Лондоне. Чем государство сильнее, тем оно способнее давать людям права.

Государственное управление в Республике Крым построено на трех основных государственных языках: русский, украинский и крымско-татарский. Это официально закреплено в Конституции полуострова. Правительственная документация ведется на трех языках, а принцип многообразия культур обеспечивает их равноправное развитие и взаимообогащение. Администрация любого города с уважением относится к памятным датам каждой из культур. В школах проводятся классные часы на темы голодомора, депортации крымских татар. Благодаря этому каждый житель Крыма знаком с культурой украинского и крымско-татарского народов. Зная ошибки прошлого поколения, мы в силах не допустить их повторения в будущем.

Противоречивый вопрос Крыма останется актуальным еще очень долго. Мы понимаем, что все в мире не так однозначно, и каждый находит для себя свой ответ. Суверенные государства в обозримом будущем останутся главными игроками на мировой политической арене. Вопрос, который сейчас является наиболее важным – это вопрос прав, распределения формальных и фактических прав. Мы видим, за что сейчас ведет борьбу Россия, за то, чтобы ее фактические права суверенного государства соответствовали ее формальным правам. Индия, Китай точно также ведут борьбу за соответствие своих суверенных фактических прав с формальными. Соединенные Штаты Америки ведут борьбу, чтобы их фактические права оставались выше фактических прав всех остальных стран. К огромному сожалению, мы неоднократно становимся свидетелями того, что реализация прав народа на самоопределение приводит к тому, что базовое право человека на жизнь просто исчезает, люди погибают массами в результате борьбы за самоопределение, которое может быть просто не выгодным странам, которые стремятся к мировому господству.

Список литературы

1. Збигнев Бжезинский. Великая шахматная доска. М.: изд-во «АСТ», 1997.
2. Генри Киссиджер. Мировой порядок. М.: изд-во «АСТ», 2014.
3. Маргарет Тэтчер. Искусство управления государством: стратегии для меняющегося мира. М.: Изд-во «альпина паблишер», 2021.

4. Екатерина Шульман. Практическая политология: пособие по контакту с реальность. М., изд-во «АСТ», 2022.
5. YouTube интервью Елены Бондаренко Дмитрию Гордону. «Гордон», 2018. URL: https://www.youtube.com/watch?v=bfHBjXpqYd0 (дата обращения 15.02.2023).
6. YouTube запись выступления В. В. Жириновского в Совете Европы о реализации планов НАТО 23.06.1999. URL: https://www.youtube.com/watch?v=A8MkJaB9Lvk (дата обращения 22.02.2023).
7. YouTube запись лекции В. В. Жириновского в РЭУ им. Г. В. Плеханова «Мировая геополитика» 08.02.2019. URL: https://www.youtube.com/watch?v=_PUX08BMu_Q (дата обращения 17.02.2023).

УДК 808

Интернет-мемы как средство коммуникации

Алена Сержевна Татаринова[1], Оксана Юрьевна Иванова[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса философского факультета, Орел, Россия, alenapvlv@mail.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков института иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент, Орел, Россия, ivanoks@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается многообразие интернет-мемов, возможность их использования, а также их функции, признаки, виды.
Ключевые слова: «мем», сеть Интернет, коммуникация, феномен, признаки, функции, виды интернет-мемов

Internet memes as a means of communication

Alena S. Tatarinova[1], Oksana Yu. Ivanova[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, 2th year student of philosophy faculty, Orel, Russia, alenapvlv@mail.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, Associate Professor, Head of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Orel, Russia, ivanoks@mail.ru

Abstract. The article considers the variety of Internet memes, the possibility of their use, as well as their functions, features, types.
Keywords: "meme", Internet, communication, phenomenon, signs, functions, types of in-ternet memes

Интернет-сеть является особой коммуникативной площадкой, а также самым масштабным источником информации, с которым когда-либо работало население нашей планеты.

Для изучения интернет-мемов, как феномена интернет-коммуникации, считаем целесообразным рассмотреть первоначально основные направления и задачи сети Интернет:

1. «Хранилище знаний» – сбор и хранение информации, а также возможность доступа к сети практических онлайн-библиотек, поисковых систем, электронные письмами словари, энциклопедические информационные ресурсами и т. д.

2. Платформы для общения – предоставление возможности беспрепятственно вести коммуникативные процессы, свободно говорить личное мнение, вести дискуссии, обмениваться опытом и т. д.

3. Распространение обшей информации – размещение новой информации, аналитика событий, возможность свободной рекламы. Это все создается различными сайтами и т. д.

Изучив сеть Интернет и возможности функций следует более подробно рассмотреть интернет-мемы как феномен.

Различные ученые изучают этот феномен с 1974 года. Ему посвящена научная дисциплина «Мемфис». В 1976 году ученый Р. Докинз опубликовал произведение «Эгоистичный ген», в котором описывается рождение новой науки – меметики. Данная наука занималась изучением и переносом концепции теории эволюции на культуру человека. То есть это подход, изучающий идеи как части культурной информации. Термин «мем» в этой науке появляется как аналог термина «ген» в генетике. Мемы определяются в данном контексте как единицы культурной информации и способны воспроизводить себя посредством имитации.

Идея мемов использовалась и Д. Рашкоффым в книге «Медиавирус. Как поп-культура тайно воздействует на ваше сознание». В данной книге автором представлены способности мемов распространяться по интернету и каналам массовой коммуникации, вызывая социально значимые последствия. Концепция мема была перенесена ученым на медиапространство. Если раньше «мем» рассматривался как единица информации, то «мем» в работах Д. Рашкоффа рассматривается как заболевание или вирус с совершенно разными началами и «корнями» [2]. Интернет-вирусами автор называет такие процессы, которые косвенно или непосредственно имеют некое отношение и манипуляции над обществом. Из этого следует, что в работах ученого приводятся исследования, которые доказывают, как интернет действует на общество и имеет главенство над людьми.

Следует отметить, что интернет-вирус подразумевает под собой всевозможную, но короткую и содержательную информацию, мгновенно обретающую популярность и воспроизводится в интернете в иных ситуациях, но обяза-

тельно так или иначе похож на оригинал. Выделяют следующие признаки интернет-мемов:

- небольшая содержательность;
- актуальность и общедоступность;
- постоянное увеличение числа лиц, знакомых с «мемом»;
- непрерывное изменение источников и создание значительного количества похожих на него «мемов»;
- периодическое повторение основных цитат, позволяющих мему обрести неповторимую узнаваемость;
- необычность ситуации, абсолютная нелогичность содержания, которая способствует набору популярности.

Шереметова В. С. в своих работах проводит углубленное изучение функционирования мема в формате части информации [4]. Автор полагает, что таким феноменом может быть любая информация, которая передается человеку от других на основе пародии. Мемы, по ее мнению, создаются и распространяются обществом. Такой единицей может быть любое явление, любой процесс, событие или человек.

Похожая мысль развивается в работе Щуриной Ю. В., которая утверждает, что в сети Интернет существует большое множество типов и видов мемов совершенно разной направленности:

- текстовый мем;
- мем в качестве картинки;
- музыкальный мем;
- видеоряд-мем;
- общий мем, состоящий из текстовой и визуальной части [5].

Считаем целесообразным более кратко представить вышеназванные виды мемов:

1) Текстовые мемы состоят из слов, словосочетаний или фраз. Сюда же возможно отнести разнообразные постоянные обороты, начинающие или оканчивающиеся высказывание. Источниками появления таких мемов часто становятся высказывания обычных пользователей.

2) Мем в качестве картинки существует в нескольких основных видах: во-первых, знаменитое изображение; во-вторых, выполненная в графическом редакторе Photoshop картинка, получившая название «Фотожаба». Во втором же случае возможное значение не только в визуальной составляющей, но и в сюжете.

3) Музыкальный мем несет в себе аудио-дорожку с набором смешных, абсурдных, сюрреалистичных, грустных или нелогичных звуков. Это может быть как фраза, так и короткий звук. Полноценные музыкальные произведения, как правило, не становятся мемом, так как ему необходима краткость.

3) Видеомемы – короткие видеоряды, которые размещаются на вебстраницах различных аккаунтов социальных сетей, передаются далее по почте

и т. д. Направленность их использования заключается в неоднократности воспроизведения, повторного просмотра. Их популярность оценивается количеством людей, которые видели этот видеоряд.

4) Общий мем, состоящий из текстовой и визуальной части. Основным компонентом являются тектсовая часть и визуальная. В разных типах мемов они встречаются в различных вариациях.

Различают несколько уровней мемов:

1) Уровень первый – мем является незавершенной единицей, которую активно видоизменяют и модифицируют, но он еще не потерял изначального смысла.

2) Второй уровень – мем уже набрал свою популярность, разлетелся и перестал быть малоизвестным, или известным в узких кругах, он меняет аудиторию на более широкую, происходит изменение в контексте мема, создается большое количество пародий и шуток, использующих этот мем в своей основе.

3) Третий уровень – выявляется общая мысль мема, которая изменяется как информация, передающая смысл, общепонятное содержание, напрямую имеющее отношение к оригиналу. Данный уровень заключительный в существовании «вируса», со временем он начинает забываться и пропадает.

На основе всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что существующие мемы являются актуальным и легкодоступным способом современной коммуникации для общения людей разных стран.

Список литературы

1. Кронгауз М. А. Русский язык на грани нервного срыва. 2011. № 2. С. 65-73.
2. Рашкофф Д. Медиавирус. Как поп-культура тайно воздействует на наше сознание. Глава 2. С. 35-72.
3. Ухова Л. В. Демовационный постер как жанр современной интернет-коммуникации // Ярославский педагогический вестник. Часть первая. С. 85-96.
4. Шереметова В. С. Интернет-мем как лингвистический феномен. М.: Наука, 1989. С. 21-59.
5. Щурина Ю. В. Интернет-мемы как феномен интернет-коммуникации // Научный диалог. 2012. № 3. С. 161-173.

УДК 821.133.1-1-053.2:81’38

Творческий портрет Люка Беримона

Марина Петровна Тихонова
Смоленский государственный университет, доцент кафедры французского языка, кандидат филологических наук, Смоленск, Россия, brick_67@bk.ru

Аннотация. Люк Беримон (Luc Bérimont, 1915-1983) – французский поэт, писатель, создатель популярных радио- и телепередач. В начале 40-х годов XX века Люк Беримон был членом знаменитой «Рошфорской школы», которая выступа-

ла за сближение поэтов вне каких-либо идеологий, пропагандировала творчество, не стесненное никакими догмами. Как истинный «рошфорец», Люк Беримон создавал поэзию духовной свободы, которая могла выйти за рамки листа бумаги и установить прямой контакт с читателем. Это поэзия духовных поисков, раскрывающая суть вещей и человеческую природу, поэзия традиции и новаторства. В поэтической копилке Люка Беримона есть и стихи для детей, сотканные из игры слов, звуков, образов. Литературное творчество Л. Беримона не ограничивается поэзией. Он – автор семи автобиографических романов. На протяжении нескольких десятков лет Люк Беримон работал на радио и телевидении. Его передачи, посвященные культуре, пользовались огромной популярностью и стали яркими символами целой эпохи.
Ключевые слова: Люк Беримон, «Рошфорская школа», французская поэзия XX века, поэзия для детей, автобиографические романы, французское радио и телевидение

Luc Bérimont: the Poet's Portrait

Marina P. Tikhonova
Smolensk State University, associate professor of the French Language Department, Foreign Language Institute, candidate of philological sciences, Smolensk, Russia, brick_67@bk.ru

Abstract. Luc Bérimont (1915-1983) was a French poet, writer, and creator of popular radio and television programs. In the early 1940s, Luc Bérimont was a member of the famous "Rochefort school", which advocated the rapprochement of poets beyond any ideology, promoting creativity unencumbered by any dogma. A true Rochefortian, Luc Bérimont created a poetry of spiritual freedom, which was able to go beyond the page of paper and make direct contact with the reader. It was a poetry of spiritual quest, revealing the essence of things and human nature, a poetry of tradition and innovation. Luc Bérimont's poetic heritage includes poems for children, woven from a play of words, sounds and images. Luc Bérimont's literary creativity is not limited to poetry. He is the author of seven autobiographical novels. For some decades, Luc Bérimont worked for radio and television. His cultural programs were very popular and became iconic symbols of an era.
Keywords: Luc Bérimont, the Rochefort School, 20th century French poetry, poetry for children, autobiographical novels, French radio and television

Люк Беримон (Luc Bérimont, 1915-1983) – французский поэт, писатель, создатель теле- и радиопередач. Творчество этого интересного автора хорошо известно во Франции, однако российским читателям его имя вряд ли знакомо. В нашей статье мы постараемся воссоздать творческий портрет Люка Беримона, осветив разные грани его художественного таланта.

Люк Беримон, урожденный Андре Пьер Леклер (André Pierre Leclercq), родился 16 сентября 1915 года. Его семья жила на северо-востоке Франции, однако с началом Первой мировой войны, после вторжения немецкой армии, Леклеры были вынуждены покинуть Арденны и переехать на юго-запад страны, где, недалеко от Ангулема, в местечке Маньяк-сюр-Тувр (департамент Шаранта), и появился на свет будущий поэт. Как только война закончилась, семья вернулась в родные места. Детство и юность Андре Леклера прошли в Феррьер-ла-Гранд – маленькой коммуне к югу от Мобежа. Именно с Феррьер-ла-Гранд связан творческий псевдоним поэта – Беримон: так называлась улочка рядом с домом, где он жил вместе с родителями, – rue du Bérimont. Не случайным было и новое имя – Люк – от saint Luc, святого апостола Луки – евангелиста, покровителя врачей и живописцев [5, с. 5].

Окончив среднюю школу в Мобеже, Люк Беримон продолжил учебу в Лилле, где он получил диплом юриста. Именно тогда, в студенческие годы, юноша начал серьезно заниматься поэзией. В 1938 году он издает поэтический журнал «Prairies» – скромную брошюру, напечатанную и переплетенную вручную, которая, однако, не осталась незамеченной. На журнал обратили внимание такие именитые авторы, как Жан Полан, Жан Жионо, Пьер Реверди и Макс Жакоб, чьи одобрение и поддержка, безусловно, вдохновили начинающего поэта. Позже стихи Беримона были опубликованы в лилльском литературном альманахе «La Hune», благодаря которому произошло его знакомство с поэтом Морисом Фомбером.

В начале Второй мировой войны Люк Беримон был призван на военную службу. Однако он не оставил занятий поэзией и в 1940 году выпустил свой первый сборник стихов под названием «Domaine de la nuit» (автором вступительной статьи к сборнику стал М. Фомбер). Поэт напечатал его тайком, воспользовавшись копировальной машиной, которая была в распоряжении его командира.

После демобилизации Беримон присоединяется к движению Сопротивления и публикует свои стихи в журнале «Poètes Casqués», который издавал поэт и участник Сопротивления Пьер Сегерс.

Один из важных этапов творческого пути Люка Беримона связан со знаменитой «Рошфорской школой», сплотившей молодых поэтов. Начало этому литературному движению, зародившемуся весной 1941 года в городе Рошфор-сюр-Луар, положили Жан Буйе, Рене Ги Каду, Макс Жакоб и Пьер Реверди. Своей целью они провозгласили защиту поэзии, а главной задачей видели сближение поэтов вне каких-либо идеологий. Этот период «Рошфорской школы» сами поэты впоследствии в шутку назовут «игровой площадкой в темные времена» [3].

После повторной мобилизации в 1944 году Беримон присоединяется к 1-й армии Франции, а по окончании войны его назначают уполномоченным по вопросам культуры в Баден-Бадене, где он сближается с представителями немецкой творческой интеллигенции, в частности, с художником-абстракционистом

Вилли Баумейстером, которому после прихода нацистов к власти было запрещено выставляться на родине. В Германии Люк Беримон основал журнал, посвященный культуре, который издавался на двух языках, французском и немецком, – «Verger» – «Die Quelle».

Со второй половины 40-х годов в творческой жизни Люка Беримона начинается новый, очень интересный, успешный и плодотворный этап, связанный с работой на французском радио и телевидении. Он участвует в создании радиопередач, сотрудничая с разными вещательными компаниями и радиостанциями: «Le Poste Parisien», ORTF (Управление французского радиовещания и телевидения), «Radio France». Поэт считал, что главная миссия радио и телевидения заключается в том, чтобы «нести культуру в массы», и он всегда активно претворял эту идею в жизнь. Его просветительская деятельность на национальном радио («France-Inter», «France Culture») длилась более тридцати лет. В своих программах Люк Беримон популяризировал не только поэзию, но и музыку, а точнее, авторскую песенную поэзию, полагая, что кратчайший путь поэзии к сердцу массового слушателя лежит именно через песню. Среди друзей Беримона были такие известные авторы-исполнители, как Жорж Брассенс, Жак Брель, Жак Дуэ, Ги Беар, Феликс Леклер, Клод Нугаро, Лео Ферре (Ферре положил на музыку два стихотворения Беримона – «Noël» и «Soleil»).

В свои передачи, которые пользуются огромной популярностью («Tout peut recommencer», «Dossiers secret», «Les chemins du jour», «Jam-session, chanson-poésie», «La fine fleur»), Люк Беримон приглашал не только поэтов, писателей, музыкантов, но и художников и актеров. Впоследствии его интервью с Андре Жидом, Жаном Габеном, Морисом Утрилло и другими творческими людьми были включены в романы «Le Carré de la Vitesse» (1958) и «Les Ficelles» (1974).

Большой успех автору принесли воскресные новости культуры «Avant-Premières», которые выходили с 1951 по 1965 год. В создании этой программы участвовал известный французский писатель Арман Лану. Не меньший интерес вызывали у публики выпущенные Люком Беримоном циклы телепередач («Les Richesses et les Hommes» (1961), «La Fine Fleur (1969-1971)) и радиоспектакли («Les Dormeurs éveillés», «Les Vies imaginaires», «Présence d'Andersen», «La Nuit n'a pas sommeil», «Au Sentier des nuages», «Lorsqu'en la saison de glace», «Noël des bêtes et des hommes», «Ailleurs absolu», «New-York», «Le Plafond», «La Rivière sous la scène», «Ninsecte», «Un Marchand d'Amériques»).

Но все же главное место в жизни Люка Беримона всегда занимали его собственные стихи, которые он писал на протяжении всей своей жизни. Впитавший в себя дух «Рошфорской школы», Беримон был истинным «рошфорцем», ведь вся его поэзия – яркий пример творчества, не стесненного никакими догмами. Это поэзия духовной свободы и воображения, человечной и братской теплоты. Л. Беримон считал, что для поэта очень важно умение выйти за рамки листа бумаги, установить прямой контакт с читателем. Стихи Люка Беримона возвращают человека к его истокам, к воспоминаниям о прошлом, а вместе с

тем прочно связывают его с современностью. В них гармонично сплелись лирические переживания и философские размышления. Это поэзия духовных поисков, раскрывающая суть вещей и человеческую природу, поэзия традиции и новаторства.

La lune est si forte
Que ma lampe est douce

La fable est si forte
Que le ciel y boit

La mer est si forte
Que la terre est seule

La femme est si forte
Qu'elle ouvre ses bras

(La nuit d'été parle
aux chiens qui l'aboient)
La vie est si forte

Qu'elle meurt en moi
À chaque heure morte

Et continuera.

Luc Bérimont «Fortes» [9, c. 35]

При жизни поэта было издано около 30 сборников его стихотворений. Вот лишь некоторые из них: «Épinal me voici» (1940), «La huche à pain» (1943), «La ballade de hurle-cœur» (1946), «Sur la terre qui est au ciel» (1947), «Suite» (1950), «Les mots germent la nuit» (1951), «Le grand viager» (1954), «Nourritures» (1957), «L'herbe à tonnerre» (1958), «Les amants de pleine terre» (1959), «Les accrus» (1963), «Un feu vivant» (1968), «L'évidence même» (1971), «Demain la veille» (1977), «L'homme retrait» (1981), «Grenier des caravanes» (1983).

В поэтической копилке Люка Беримона есть и стихи для детей, и это совершенно особая страница в его творчестве. Его сборники «Comptines pour les enfants d'ici et les canards sauvages» (1974) и «L'Esprit d'enfance» (1980) сотканы из игры слов, звуков, образов, в них мечта переплетается с реальностью, а искренность – с юмором. Стихи Люка Беримона погружают нас в детство, в котором всегда есть место для шуток и развлечений, выдумки и проказ, фантазии и приключений:

Bientôt, je n'aurai plus de voix
Disait le voiturier

Bientôt, je n'aurai plus de chats
Disait le châtaignier

Bientôt, je n'aurai plus de rats
Disait le râtelier

Bientôt, je n'aurai plus de poux
Disait le poulailler

Regardez ! Je n'ai plus de rampe
Disait le rempailleur

Mais tous ceux qui ne disaient rien
Tous ceux-là n'en pensaient pas moins

Luc Bérimont «Bientôt, je n'aurai plus de voix» [1, c. 17]

В начале 2000-х годов на свет появилось полное собрание стихов Люка Беримона в трех томах.

Есть у Беримона и прозаические произведения: он – автор семи романов, которые, как и его поэтические сборники, регулярно переиздаются: «Malisette» (1942), «Les Loups de Malenfance» (1949), «L'Office des ténèbres» (1955), «Le Carré de la vitesse» (1958), «Le Bois Castiau» (1963), «Le Bruit des amours et des guerres» (1966), «Les Ficelles» (1974).

Все романы Люка Беримона автобиографичны. В них автор повествует о разных этапах и событиях своей жизни. Так, в романе «Le Bois Castiau» Беримон рассказывает о своем детстве, называя этот период *le midi de mon âge* («полдень моей жизни»). Он описывает дом, в котором прошло его детство и который навсегда остался для него островком безопасности, надежным укрытием, где, пусть даже и в воспоминаниях, он всегда мог найти прибежище:

> Au midi de mon âge, abrité par le pan de fraîcheur que projette ma maison d'enfance, il m'arrive de me réfugier dans le périmètre de sécurité qu'elle figure. [5, c. 7]

В «Le Bois Castiau» Люк Беримон вспоминает о своей бабушке, владелице постоялого двора, о дедушке, который работал бухгалтером на фабрике, о матери, которую звали Элиза (ее имя поэт даст своей младшей дочери, появившейся на свет в 1980 году) [2, с. 13]. Писатель Филипп Делерм, написавший предисловие к последнему изданию этого романа, называет его одной из лучших книг о детстве, ставя в один ряд с «Домом Клодины» («La Maison de Claudine») Колетт и «Временем тайн» («Le Temps des secrets») Марселя Паньоля [4]. Именно за «Le Bois Castiau» в 1964 году Люк Беримон получил одну из своих первых литературных премий – премию Казеса (le prix Cazes).

Люк Беримон не раз становился лауреатом различных литературных премий, что, безусловно, свидетельствует о признании художественных достоинств его произведений. Среди его литературных наград – премия Гийома Аполлинера (1959), премия Макса Жакоба (1964), Гран-при Общества литераторов (1967), премия Академии Шарля Кро (1969), премия Тид Монье (1975).

Кроме того, поэт входил в состав жюри премии Гийома Аполлинера, премии Малларме и премии Шарля Кро, а также он был президентом Союза писателей и художников Шампани.

В разное время французские литературные журналы «La Grive» [6], «Signes» [10], «Les Cahiers des Poètes de l'École de Rochefort-sur-Loire» [7; 8], «Nord» [9] и некоторые другие посвящали Люку Беримону специальные выпуски. Последние вышли в 2015 году и были приурочены к столетию со дня рождения поэта [7; 8; 9].

Столетний юбилей Люка Беримона, внесенный во Франции в перечень памятных дат, был отмечен и другими знаменательными событиями, прошедшими в городе Анже в департаменте Мен и Луара – на родине «Рошфорской школы»: 27-28 марта 2015 года в университете Анже прошла конференция памяти поэта (материалы конференции были опубликованы в десятом выпуске журнала «Les Cahiers des Poètes de l'École de Rochefort-sur-Loire» [8]), в универ-

ситетской библиотеке была организована специальная выставка, посвященная его творчеству, а в городской медиатеке состоялся концерт известного шансонье Жака Бертена, исполнившего песни на стихи Люка Беримона.

Творчество Люка Беримона поистине многогранно. Он принадлежит к тем деятелям искусства, которые реализовали свой талант в самых разных областях. Прекрасный поэт и прозаик, талантливый продюсер, программы которого оказали огромное влияние на французское радио и телевидение, став яркими символами целой эпохи, неутомимый популяризатор поэзии и пропагандист культуры – таким знают Беримона французы. Этот замечательный автор оставил после себя очень интересное наследие, которое, как мы надеемся, еще предстоит открыть для себя русскоязычной публике.

Список литературы

1. Bérimont L. L'Esprit d'enfance. Paris : Les Éditions Ouvrières, 1980. 136 p.
2. Bertin J. Luc Bérimont : la drôle de guerre // Nord. Luc Bérimont. 2015. № 66. P. 13-18.
3. Debreuille J.-Y. École de Rochefort (1941-1961) // Le français : des mots de chacun, une langue pour tous. Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2007. P. 279-288.
4. Delerm Ph. Préface au Bois Castiau // Nord. Luc Bérimont. 2015. № 66. P. 59-61.
5. Hirschi S. Introduction // Nord. Luc Bérimont. 2015. № 66. P. 5-7.
6. La Grive. Plaisir à Luc Bérimont. 1969. № 142. 44 p.
7. Les Cahiers des Poètes de l'École de Rochefort-sur-Loire. Luc Bérimont ou La Huche à pain. 2015. № 9. 198 p.
8. Les Cahiers des Poètes de l'École de Rochefort-sur-Loire. Luc Bérimont : le partage en poésie. 2015. № 10. 250 p.
9. Nord. Luc Bérimont. 2015. № 66. 130 p.
10. Signes. Spécial Luc Bérimont. Nantes : Éditions Du Petit Véhicule, 1988. № 8. 48 p.

УДК 811.133.1'276

Арготический словарь французского рэпера Guizmo[2]

Ксения Анатольевна Фанарюк
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, аспирант кафедры романской филологии; Среднерусский институт управления – филиал РАНХиГС, преподаватель, Орел, Россия, kseniafanaryuk@gmail.com

Аннотация. В фокусе настоящей статьи находится анализ 40 рэп-текстов популярного французского рэпера Guizmo, произведения которого ярко иллюстрируют специфику музыкального течения и особенности арготического словотворчества. Словник рэп-исполнителя насчитывает 103 арготизма, которые

проявили себя в 276 словоупотреблениях. Отдельного рассмотрения заслуживает синонимическая система обозначенного словника. Арготизмы, входящие в рэп-композиции автора, образуют 13 синонимических рядов, где самый развернутый объединяется вокруг понятия «марихуана». Среди способов введения и семантизации неконвенциональных лексических единиц доминируют прямой способ и параллельное употребление арготизмов и нейтральных синонимов. Кроме того, анализ отобранных лексем позволяет утверждать, что первое место по количеству словопреобразований в рамках творчества рэпера являются такие системные механизмы кодирования, как верлан и усечение.
Ключевые слова: французское молодежное арго, рэп-произведение, арготизм, синонимика, синонимическая пара, синонимический ряд, нейтральный синоним, словообразовательный механизм, верлан, усечение

Argotic Dictionary of French rapper Guizmo

Ksenia A. Fanaryuk
Orel State University named after I. S. Turgenev, post-graduate student, Department of Romance Philology; Central Russian Institute of Management – branch of RANEPA, lecturer, Orel, Russia, kseniafanaryuk@gmail.com

Abstract. The focus of this article is the analysis of 40 rap texts by the popular French rapper Guizmo, whose works vividly illustrate the specifics of the musical trend and the features of argotic word-making. The rap artist's dictionary has 103 argotisms, which have manifested themselves in 276 word uses. The synonymic system of the designated dictionary deserves separate consideration. The argoisms included in the author's rap compositions form 13 synonymous rows, where the most detailed is united around the concept of "marijuana". Among the methods of introducing and semanticizing unconventional lexical units, the direct method and the parallel use of argotisms and neutral synonyms dominate. In addition, the analysis of the selected lexemes suggests that the first place in the number of word transformations within the framework of the rapper's creativity are such system coding mechanisms as verlan and truncation.
Keywords: french youth argot, rap work, argoticism, synonymy, synonymic pair, synonymic series, neutral synonym, word-formation mechanism, verlan, truncation

Текстовый материал композиций французского рэп-исполнителя Guizmo представляет собой ценный языковой материал, поскольку в нем содержится большое количество лингвистических особенностей.

Среди проанализированных нами произведений автора нет ни одного рэп-текста, где арготизмы совсем не были бы представлены, что «свидетельствует о глубокой погруженности автора в арготическую стихию» [2].

Первая отличительная особенность арготического вокабуляра французского рэпера Guizmo состоит в том, что половина инвентаризированных лексем

охвачена синонимическими связями. Богатство анализируемого словаря проявилось в 5 синонимических парах и 8 синонимических группировках.

Рассмотрим двучленные синонимические объединения, обнаруженные в текстах рэп-исполнителя: *chiré(e) – faya* ‘находиться под действием алкоголя или наркотиков’, *chlague – gueuche* ‘токсикоман’, *pillave – tise* ‘алкоголь’, *négro – renois* ‘лицо африканского происхождения’, *taule – zon-pri* ‘тюрьма’.

Опираясь на классификацию многочленных синонимических объединений Т. И. Ретинской [3, с. 131-132], представим длинные синонимические ряды, состоящие из 6 и более лексем: *beuh – beuhère – beuze – bis-canna – d-wee – ganja – herbe – kush – verte – weed – zèb, zeb* ‘марихуана’*; caillasse – cash – faf – lovés – oseille – thune* ‘деньги’*; bédo – blunt – joint – oinj – splif – tarpé* ‘сигарета с гашишем’. Синонимические группировки средней длины включают от 3 до 5 лексических единиц: *bitche – pétasse – pute – putain – tasspé* ‘проститутка’; *dek – flic – keuf – lice-po – schmitt* ‘полицейский’*; hash – marron – shit – te-shi* ‘гашиш’; *sique-mu – zique – zik* ‘музыка’; *cess – coke – farine* ‘кокаин’.

Отдельного упоминания заслуживает такой прием контекстуального пояснения, как параллельное использование синонимов. Так, например, в произведении «Smoke» [13], денотатам ‘марихуана’ и ‘гашиш’ принадлежат 2 парных синонима: «*d-wee – weed»* и *«shit – te-shi»* соответственно. Проиллюстрируем примером:

«J’fume une cigarette de *shit*

…

Il faut qu’je smoke (je smoke de la *weed*)

Il faut qu’je smoke (faut qu’je smoke du *te-shi*)

…

De la *d-wee* dans mon spliff»

В треке «L'histoire d'un negro» [9], автор вводит 2 параллельных синонима *négro* и *renois* для обозначения понятия ‘лицо африканского происхождения’:

«Et quand j’dis *négro* j’parle pas des *renois*»

Далее рассмотрим другие способы семантизации арготизмов в текстах исполнителя. Большинство неконвенциональных единиц автор вводит прямым способом, поскольку современная молодежь, и, в частности, слушатели исследуемого музыкального жанра, понимают значение лексем без перевода и каких-либо пояснений. Помимо прямого метода, рэпер часто употребляет нейтральные синонимы, которые относятся к тому же денотату, что и арготизм. Как отмечала Э. М. Береговская, «раскрытие значения арготизма через нейтральный синоним – это наиболее гибкий и органичный из употребляемых в современной прозе способов истолкования арготических лексем» [1, с. 53].

Таблица – Параллельное использование арготизма и нейтрального синонима в рэп-произведениях Guizmo

Название рэп-произведения	Арготическая единица	Нейтральный синоним
T'es Juste Ma Pote [14]	*bre-cham*	chambre
Toujours vrai [15]	*eu*	euro
C’est tout [7]	*lovés*	argent
Marqué Par La Vie [11]	*mif*	famille
Alcool et bédo [6]	*pillave*	alcool
Ramène-moi n'importe lequel [12]	*splif*	cigarrete de cannabis
Gentleman [8]	*tise*	alcool
Marqué Par La Vie [11]	*zon-pri*	prison

Необходимо также отметить, что для обогащения арготического словаря автор применяет различные словопреобразовательные приемы, среди которых чаще всего фигурирует такая «системная модель арготического словообразования», как верлан [5, с. 245]. Более того, следует подчеркнуть, что «верланизация синкретична с разнообразными средствами арготического словотворчества» [4, с. 1032]. Так, например, инвентаризированные верланизмы нередко подвергаются усечению по типу апокопы.

Представим наиболее частотные верланизированные лексемы в корпусе 40 проанализированных рэп-композиций:

- *beuh ‹ beuhère ‹ herbe* ‘марихуана’;
- *bis-canna ‹ cannabis* ‘марихуана’;
- *d-wee ‹ weed* ‘марихуана’;
- *oinj ‹ joint* ‘сигарета с гашишем’;
- *sky ‹ skywhi ‹ whisky* ‘виски’;
- *téfri ‹ effriter* ‘операция по отделению смолы каннабиса для изготовления сигареты с гашишем’;
- *keuf ‹ flic* ‘полицейский’;
- *meuf ‹ femme* ‘женщина’;
- *teshi ‹ shit* ‘гашиш’;
- *renois ‹ négro* ‘лицо африканского происхождения’;
- *tasspé ‹ pétasse* ‘проститутка’.

В рэп-произведении «Le fugitif 92 mesures» [10] нами было отмечено явление верланизации словосочетания, что довольно сложно декодировать неосведомленному слушателю: *gossebo* ‹ beau gosse ‘красавчик’

«Deux pour mes *gossebo* qui draguent des salopes..»

Подводя итоги нашего исследования, отметим главные особенности арготического словаря французского рэпера Guizmo:

1. Анализируемый словник французского рэпера Guizmo содержит всего 103 арготизма, которые дают 276 употреблений.

2. Половина инвентаризированных некодифицированных единиц арготического вокабуляра автора связана синонимическими отношениями.

3. Бóльшая часть арготизмов вводится в ткань рэп-произведения прямым способом.

4. Отдельные парольные слова семантизируются посредством инкорпорации нейтральных синонимов.

5. Автор прибегает к таким продуктивным механизмам арготического словотворчества, как верлан и апокопа.

Список литературы

1. Береговская Э. М. Социальные диалекты и язык современной французской прозы: учебное пособие. Смоленск: СГПИ, 1975. 120 с.

2. Береговская Э. М. Рене Фалле в свете арготологии // Лингвостилистический анализ художественного текста. Смоленск: СГПИ, 1981. С. 89-106.

3. Ретинская Т. И. Синонимика как компонент полиаспектного анализа французских профессиональных арго // Вестник Волгоградского государственного университета. 2010. № 2 (12). С. 131-136.

4. Ретинская Т. И., Кузьмина О. А. Системные механизмы арготического словопреобразования (на материале новейшего синхронического среза французского молодежного арго) // Вестник Удмуртского университета. 2020. Т. 30. Вып. 6. 2020. С. 1031-1036.

5. Ретинская Т. И. Французское молодежное арго: новейший синхронический срез // Романские языки и культуры: от античности до современности. М.: ООО «МАКС Пресс», 2016. С. 244-248.

Список источников

6. Guizmo – Alcool et bédo Lyrics | Genius Lyrics. URL: https://genius.com/Guizmo-alcool-et-bedo-lyrics (дата обращения: 01.02.2023).

7. Guizmo – C'est tout Lyrics | Genius Lyrics. URL: https://genius.com/Guizmo-cest-tout-lyrics (дата обращения: 01.02.2023).

8. Guizmo – Gentleman Lyrics | Genius Lyrics. URL: https://genius.com/Guizmo-gentleman-lyrics (дата обращения: 01.02.2023).

9. Guizmo – L'histoire d'un negro Lyrics | Genius Lyrics. URL: https://genius.com/Guizmo-lhistoire-dun-negro-lyrics (дата обращения: 01.02.2023).

10. Guizmo – Le fugitif 92 mesures Lyrics | Genius Lyrics. URL: https://genius.com/Guizmo-le-fugitif-n3-lyrics (дата обращения: 01.02.2023).

11. Guizmo – Marqué Par La Vie Lyrics | Genius Lyrics. URL: https://genius.com/Guizmo-marque-par-la-vie-lyrics (дата обращения: 01.02.2023).

12. Guizmo – Ramène-moi n'importe lequel Lyrics | Genius Lyrics. URL: https://genius.com/Guizmo-ramene-moi-nimporte-lequel-lyrics (дата обращения: 01.02.2023).
13. Guizmo – Smoke Lyrics | Genius Lyrics. URL: https://genius.com/Guizmo-smoke-lyrics (дата обращения: 01.02.2023).
14. Guizmo – T'es Juste Ma Pote Lyrics | Genius Lyrics. URL: https://genius.com/Guizmo-tes-juste-ma-pote-lyrics (дата обращения: 01.02.2023).
15. Guizmo – Toujours vrai Lyrics | Genius Lyrics. URL: https://genius.com/Guizmo-toujours-vrai-lyrics (дата обращения: 01.02.2023).

[2] Примечание

1. В статье представлены промежуточные результаты реализации индивидуального проекта исследования французского молодежного арго, осуществляемого в рамках деятельности Международной научно-исследовательской лаборатории «Проблемы социального и территориального разноречия» Орловского государственного университета имени И. С. Тургенева.

УДК 81

Национально-культурные компоненты в языковом аспекте дискриминации

Диана Даниэловна Фирсова[1], Юлия Евгеньевна Беспалова[2]
[1] Астраханский государственный университет, студентка 3 курса факультета социальных коммуникаций, Астрахань, Россия, firsova2002@icloud.com
[2] Астраханский государственный университет, доцент кафедры английского языка для факультета социальных коммуникаций и юридического факультета, кандидат филологических наук, доцент, Астрахань, Россия, juliamyazina@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию лингвистических средств, в частности, фразеологизмов, этнокультурной дискриминации в английском языке. Сегодня большое распространение получило явление политкорректности. Однако язык сохраняет проявление дискриминации по отношению к другим культурам. В статье рассмотрены примеры отражения этнокультурной дискриминации в языковой среде, а также проведен анализ предпосылок возникновения предвзятости по отношению к определенны народам.
Ключевые слова: дискриминация, политкорректность, фразеологизм, этнос, языковая среда, этноним, толерантность

National-cultural components in the linguistic aspect of discrimination

Diana D. Firsova[1], Julia E. Bespalova[2]
[1] Astrakhan State University, 3rd year student of Social Communications Faculty, Astrakhan, Russia, firsova2002@icloud.com
[2] Astrakhan State University, associate professor of the English language Department for Social Communications Faculty and Law Faculty, candidate of Philology, associate professor, Astrakhan, Russia, juliamyazina@yandex.ru

Abstract. This article is devoted to the study of linguistic means, in particular phraseological units, ethno-cultural discrimination in the English language. Today, the phenomenon of political correctness has become widespread. However, the language retains a manifestation of discrimination against other cultures. The article considers examples of reflection of ethno-cultural discrimination in the linguistic environment, as well as analyzes the prerequisites for the emergence of bias against certain peoples.
Keywords: discrimination, political correctness, phraseological unit, ethnicity, language environment, ethnonym, tolerance

Национальный менталитет и отношение к разнообразным культурам и этносам в обществе во многом определяется особенностями и традициями языка. Существует тесная связь между фразеологической семантикой и национальной культуры речи. Общество склонно типизировать образ «варвара», «чужеземца», то есть человека другой национальности, другого этноса, другой культуры. В языке достаточно четко прослеживается идеологическая и ментальная установки на основе межнациональных, межкультурных, межэтнических противоречий и конфликтов. Как правило, проявление отношения к другим социальным культурам в речи носит негативный характер. В связи с этим возникает такое понятие как политкорректность. Зарубежные ученые достаточно глубоко изучали и изучают данное явление. Так, например, в своей работе «Are You Politically Correct?» Ф. Беквит и М. Бауман дают следующее определение: «сеть связанных между собой, но не всегда зависимых друг от друга идеологических взглядов, ставящие под сомнение фундаментальные ценности высшего образования: традиционную учебную программу, взгляды на объективность получаемых знаний, ставя в приоритет культурные, половые, классовые и расовые различия» [1, с. 9].

Следующее определение находим у авторов социологического словаря-справочника Г. Лоусона и Д. Гэррода. В их понимании, политическая корректность – феномен, который «в глазах ее оппонентов имеет больше мифических проявлений, чем реальных, выражающееся в стремлении исключить какое бы то ни было проявление дискриминации людей по половому признаку, этнической принадлежности, физических способностей или сексуальной ориентации» [7, с. 327]. Для разностороннего рассмотрения данного вопроса обратимся к

словарю английского языка. Так, Oxford Learner's Dictionary дает следующее определение: политическая корректность – принцип уклонения языка и поведения, которые могут оскорбить определенные группы людей и нанести им ущерб. [2] Среди российских исследователей Н. Г. Комлев попытался дать достаточно полно определение политической корректности. С его точки зрения, «политическая корректность (англ. political correctness, сокр. PC.) – созданное и закрепившееся в США понятие-лозунг, демонстрирующее либеральную направленность американской политики. Крушение баланса мировых представлений о политических системах в начале 90-х годов способствовало возникновению идеологических эрзацев. Политкорректность касается не столько содержания, сколько символических образов и исправления языкового кода. Речь расшифровывается с признаками антирасизма, защиты окружающей среды, терпимости к национальным и сексуальным меньшинствам, борьбы против СПИДа. Терпимость проявляется в смягченных выражениях (например, вместо «чернокожие» – «афроамериканцы», вместо «инвалиды» – «нуждающиеся в физической помощи») [5, с. 279-280].

Таким образом, политкорректность как явление затрагивает разные речевые аспекты.

В настоящее время набирают обороты процессы глобализации английского языка, миграционные процессы, препятствующие разрушению барьеры, мешающие общению. Миграционные процессы и различия в культурных нормах часто приводят к возникновению коммуникационных барьеров между представителями разных национальностей. Следует отметить, что чаще всего такие барьеры являются результатом национальных стереотипов, выраженных в поведении или мировоззрении. Ярким примером национальных стереотипов является существование фразеологизмов. Фразеологизм, возникшей в конкретной языковой среде, не имеет эквивалента в другом языке. Поэтому зачастую он не имеет правильного перевода, а его значение будет понятен только в контексте языка-носителя.

Следует отметить, что слово «фразеология» происходит от греческого слова phrasis «выражение» и logos «концепция, учение» и имеет несколько значений. Как лингвистический термин, он используется для обозначения особой отрасли лингвистики, которая изучает устойчивые сочетания слов, называемые фразеологизмами или фразеологическими единицами, а также обозначает набор сходных сочетаний, характерных для данного языка.

Языковой стереотип – довольно важное понятие в лексике, которое часто реализуется в речевой практике в виде этнонимов, представляющих отношение представителей одних народов к представителям других народов. Языковой стереотип в сочетании с фразеологическими выражениями образует фразеологизм-этноним.

Рассмотрим проявление языковых стереотипов в фразеологических оборотах в английском языке.

Самый распространенный этноним – Dutch. Этот факт объясняется историческим соперничеством между Великобританией и Голландией в морских войнах в XVII в. Причиной Англо-голландских войн была торговое и колониальное соперничество двух наиболее экономически развитых государств XVII века. Неудивительно, что практически во всех значениях фразеологизмы с этнонимом Dutch можно увидеть отрицательную оценочную характеристику. Чаще всего Dutch символизирует что-то «плохое, ложное, ненадежное» [6, с. 81].

Например [3]:

- and I’m a Dutchman – используется, для того чтобы высказать неприемлемую, неправдоподобную ситуацию. She's going to win the award for Best Actress or I'm a Dutchman. В русском языке одним из вариантов аналога «I am a dutchman» является «тогда я Папа Римский». То есть перевод данного предложения звучит следующим образом: Она собирается выиграть в конкурсе на лучшую актрису, тогда я Папа Римский.
- Dutch courage – смелость во хмелю, когда море по колено. It was Dutch courage that made the football fan attack the policeman. – Смелось от алкоголя заставила футбольного фаната напасть на полицейского.
- Dutch uncle – человек, который все время поучает, дает непрошенные советы. Fred is always lecturing me like a Dutch uncle, forgetting the fact that I'm 40 years! – Фред все время меня поучает, забывая о том, что мне 40 лет.
- Dutch concert – каждый настаивает на своем; русский аналог – кто в лес, кто по дрова. In these negotiations everybody looks like a Dutch concert. – На этих переговорах каждый настаивал на своем.
- In Dutch – в беде, в затруднительном положении. Mom knows you’ve run away, so you're in Dutch. – Мама знает, что ты сбежал, поэтому ты в трудном положении.

Выражения с этнонимом Spanish характеризуют испанцев как [3]: головорезы: to spanish – присваивать чью-то еду или вещь; Spanish monkey – синяк; заядлые фанаты: Spanish commentary – лучший комментарий к игре (особенно к футболу) в мире. Негодяи: Spanish Barry – тот, кто плохо с кем-то обращается, в бесчеловечном и унижающем достоинство виде; Spanish exit – вместо того, чтобы оплачивать счет в ресторане, человек передает свою долю друзьям; Spanish money – «Одни лишь слова!»; Spanish shower – нанесение на себя большого количества одеколона, чтобы скрыть запах немытого тела; невежественные и глупые люди: Spanish teacher – невежественный человек; тот, кто учит воображаемым идеям. Spanish inquisition – чрезмерный, обширный допрос. Назначенная роль папской инквизиции, основанная в 15-го века в Испании, заключается в расследовании и наказании неискренних евреев и мусульман. А также те, кого подозревают в ереси и не придерживаются предписанных и устоявшихся догм.

Появление таких разных фразеологизмов также связано со сложными историческими и геополитическими отношениями между Великобританией и Ис-

панией. С XVI-XVII Англия и Испания вели длительные войны, затем была война за испанское наследство, семилетняя война, то есть на протяжении нескольких веков Англия и Испания перманентно находились в состоянии войны. Отношения также осложнены тем фактом, что Великобритания и Испания были имперскими державами на территории одной и той же земли, что сохраняет конфронтацию и по сей день со спорным правом собственности и статусом Гибралтара. Это не могло не отразиться на культурном аспекте речевой психологии.

Как уже отмечалось, отношения англичан с другими народам зависит от исторических событий. Самые стойкие и сильные этнические предрассудки на английском языке возникли к тем народам, которые в определенные периоды были наиболее опасными экономическими конкурентами.

На протяжении длительного периода европейской истории евреи воплощали отношения в денежном обороте в сфере натурального хозяйства. Развитие товарно-денежных отношений было объективной моделью, которая ни от чего не зависела. Но этот процесс был очень болезненным. Долг и разорение легко ассоциировались с отсталой совестью, с образом еврейского ростовщика или еврейского торговца, ставший таким образом символом всевозможных проблем и способствовавший возникновению большого количества этнических стереотипов с негативным оттенком в отношении евреев.

The wandering Jew – вечный странник. Еврей из средневековой легенды, осужденный на скитания до Судного дня за то, что издевался над Иисусом в день Распятия. Jew sheet – денежный счет, предоставленный друзьям; Jew's bail – еврейский залог – недостаточный залог [3].

Следует отметить, что близость и соседство различных стран указывает на общие черты национальных, культурных особенностях и общность менталитета, но, тем не менее, это говорит о том, что зачастую у соседей возникают споры и конфликты по многих этим схожим моментам в жизни народов [4, с. 263].

Примерами такого негативного соседства могут быть страны, входящие в состав Британского королевства, а именно Шотландия, Ирландия и Англия, которые находятся в конфликтных отношениях друг с другом. В английском языке существует множество национальных стереотипов, которые негативно отражают характеристики шотландцев, шотландцев или ирландцев, несмотря на то, что все они являются частью одного королевства. Примерами могут быть следующие фразеологические единицы английского языка [3]:

to Scotch a deal – тормозить соглашение;

to Welsh on a bet – не заплатить, если проиграл в пари;

to get one’s Irish up – разозлиться, выйти из себя;

Irish evidence – лжесвидетельство.

Таким образом, фразеологизмы отражают историю народа, самобытность его культуры и быта, описывают человека и сферы его деятельности. Такие фразеологические единицы как языковые средства развивались в свое время на

фоне политических, экономических и социальных событий, влиявших на восприятие одной нации другой. В современных реалиях такие устоявшиеся выражения могут слабо отражать или вообще не иметь настоящее отражение и выступать в качестве средства дискриминации на национальной основе, так как они образуют негативное представление о народе.

Этнонимы в английском языке, ныне сформированные в фразеологические единицы, имеют полное историческое подтверждение, свидетельствующее об отсутствии вымысла англичан. Именно исторические события повлияли на межгосударственные и межэтнические стереотипы, которые, в свою очередь, являются национальной картиной мира. Как было отмечено, почти все народы, с которыми вступали в контакт англосаксы, получили этнические прозвища. Несмотря на то, что английские этнонимы не отражают принципы политкорректности и толерантности, о которых в точности говорили англичане, они являются следствием культурной картины мира.

Список литературы

1. Beckwith F. J., Bauman M. E. Introduction // Are You Politically Correct? Debating America's Cultural Standards. NY: Prometheus Books, Buffalo, 1993. P. 9-12.
2. Oxford Leaner's Dictionary. URL: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/search/english/?q=political+correctness.
3. The free dictionary by Farlex. URL: https://idioms.thefreedictionary.com.
4. Долгополов Ю. А. Сопоставительный анализ соматической фразеологии (на мат-ле рус., англ. и нем. языков): дис. ... канд. филол. наук. Казань, 2016. 263 с.
5. Комлев Н. Г. Словарь иностранных слов. М.: Эксмо-пресс, 1999. 672 с.
6. Кондакова И. А. К вопросу переносного значения этнонима // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2016. № 15. С. 76-81.
7. Лоусон Г., Гэррод Д. Социология А-Я: Словарь-справочник. М.: ФАИР-Пресс, 2000. 608 с.

УДК 81'276.2

Наименования по признакам физического состояния во французском молодежном жаргоне

Евгений Алексеевич Хомяков[1], Дарья Алексеевна Кошелькова[2]

[1] Пензенский государственный университет, доцент кафедры романо-германской филологии педагогического института им. В. Г. Белинского, кандидат филологических наук, Пенза, Россия, homiakov555@yandex.ru

[2] Пензенский государственный университет, студентка 3 курса медицинского института, Пенза, Россия, koshelkova_2002@mail.ru

Аннотация. Целью работы является анализ внутренней формы языковых единиц французского молодежного жаргона. Приводится общая классификация признаков, по которым происходит наименование, и подробно рассматриваются особенности жаргонных наименований, в основе которых находятся признаки, связанные с физическим состоянием обозначаемого объекта, а также такие признаки, как «физические ощущения», «изъян в физическом состоянии»; детально представляются ассоциации, являющиеся мотивирующими для жаргонных наименований.
Ключевые слова: жаргон, субстандарт, внутренняя форма, мотивирующий признак

Names based on signs of physical condition in French youth jargon

Yevgeny A. Khomyakov[1], Daria A. Koshelkova[2]
[1] Penza State University, associate professor of the Department of Germanic and Romance Languages of Pedagogical Institute named after V. G. Belinskij, candidate of Philology, Penza, Russia, homiakov555@yandex.ru
[2] Penza State University, 3rd year student of medical Institute, Penza, Russia, koshelkova_2002@mail.ru

Abstract. The aim is to analyze the internal form of the linguistic units of the French youth jargon. The general classification of the signs by which the name occurs is given. The article discusses in detail the features of slang names, which are based on signs related to the physical condition of the designated object, as well as such signs as «physical sensations», «a flaw in the physical condition»; associations that are motivating for slang names are presented in detail.
Keywords: jargon, substandard, internal form, motivating feature

Внутренняя форма слова позволяет ответить на вопрос, почему какой-либо объект или явление получил именно такое название, а не другое. В основе наименования находятся мотивирующие признаки, как правило, это наиболее яркие и типичные свойства обозначаемого предмета. Несмотря на множество трудов посвященных рассматриваемому в статье вопросу, далеко не все его аспекты детально проработаны, в частности, это касается жаргонов, одной из характеристик которых является постоянное обновление своего лексического и фразеологического содержания.

В связи с этим актуальной представляется цель статьи – анализ внутренней формы французского молодежного жаргона. В соответствии с этим определены задачи: общая классификация признаков, по которым происходит наименование; детальное представление признаков физического состояния, являющихся мотивирующими для жаргонных наименований. Для достижения поставленных задач были проработаны специализированные словари [1, 2, 3] и установлено, что во французском молодежном жаргоне внутренней формой об-

ладает около 950 (40 %) языковых единиц. Аналогии, на базе которых формируются жаргонные образные слова, подразделяются на десять частей: внешние признаки; внутренние признаки; признаки физического состояния; свойства психологического порядка, свойства характера, умственные особенности, которыми обладает объект номинации; качества эмоционального плана и др. Интересным видится рассмотрение группы признаков физического состояния, раскрывающих особенности внутреннего состояния объекта. Здесь выделяются следующие признаки:

1. Пол объекта наименования: *homme* (букв. человек) – курсант второго курса военного училища Сен-Сир; *caille* (букв. перепел, перепелка), *taupe* (букв. крот), *gazelle* (букв. газель) – девушка, женщина; *souris* (букв. мышь), *poulette* (букв. курочка) – девушка, молодая женщина.

2. Привлекательность: *caviar* (букв. черная икра) – очень привлекательная девушка.

3. Состояние здоровья: *cadavre* (букв. труп, мертвец) – студент Политехнической школы, вынужденный по состоянию здоровья повторить курс обучения.

4. Невредимость, целостность объекта: *rescapés* (букв. уцелевший) – выпускники.

5. Прочность, твердость: *caillou* (букв. булыжник) – голова, череп; *rocheux* (букв. скалистый, каменистый) – здоровенный, сильный.

6. Взаимосвязь: *binôme* (букв. бином, двучлен) – напарник в лабораторных работах.

7. Мягкость: *plumes* (букв. перья), *plumard* (букв. метелка из перьев) – кровать.

8. Плохое качество: *navet* (букв. репа) – плохой фильм.

9. Нестабильность положения: *beurré* (букв. намазанный маслом) – пьяный.

10. Покинутое, оставленное положение, одиночество: *largué* (букв. сброшенный (о бомбе) – покинутый; *exclu* (букв. исключенный) – тот, кто не участвует в общих вызывающих интерес у большинства.

11. Расслабленность: *décontracté* (букв. расслабленный (о мышце)) – беззаботный, беспечный, непринужденный, свободный, легкий.

12. Бездействие, праздность: *paillasse* (букв. соломенный тюфяк) – ленивый человек; *rouiller* (букв. ржаветь, проржаветь) – бездельничать; *scotché* (букв. склеенный клейкой лентой) – сонный, вялый.

В жаргонных единицах с указанными признаками образ человека складывается из слов, именующих:

- человека: *soeur* (букв. сестра) – девушка, женщина, *Casanova* (букв. Казанова) – молодой человек;
- животное: *rate* (букв. крыса) – девушка, женщина;

- неживое существо: *cadavre* (букв. труп) – студент Политехнической школы, который вынужден по состоянию здоровья повторить курс обучения;
- неодушевленный предмет: *paillasse* (букв. соломенный тюфяк) – ленивый человек;
- научное понятие: *binôme* (букв. бином, двучлен) – напарник в лабораторных работах.

Части тела вызывают ассоциации с неодушевленными предметами: *caillou* (букв. булыжник, камень) – голова, череп.

В свое очередь неодушевленные объекты в молодежном жаргоне могут уподобляться:

- другим предметам: *plumard* (букв. метелка из перьев) – кровать;
- растениям: *navet* (букв. репа) – плохой фильм.

С группой качеств физического состояния связаны также следующие признаки:

1. Физические ощущения: *délirer* (букв. испытывать бред, горячку) – испытывать удовольствие; *chauffer* (букв. греть, накаливать) – возбуждать; *préchauffe* (букв. подогрев) – аперитив перед вечеринкой; *incendié* (букв. сгоревший), *blet* (букв. перезрелый, дряблый) – пьяный; *merder* (от merde кал, дерьмо, то есть ощущать, будто находишься в дерьме, в плохом положении) – не сработать, сорваться, провалиться, «плавать» на уроке, засыпаться, погореть; *rouille* (букв. ржавчина) – трудное материальное положение.

2. Заполнение, наполнение чем-либо: *charger* (букв. грузиться) – стать пьяным, захмелеть; *bourré* (букв. заполненный, набитый чем-либо) – пьяный.

3. Отсутствие привычного, здорового положения, недостаток в физическом состоянии, дефект: *croulants* (букв. обваливающийся, полуразрушенный, ветхий) – родители, предки, выпускники; *déchiré* (букв. разорванный), *défoncé* (букв. с выбитым дном, продавленный, пробитый), *cassé* (букв. сломанный) – пьяный, находящийся в состоянии наркотического опьянения; *déglingué* (букв. сломанный) – пьяный; *déjanté* (от déjanter вынуть из обода (шину)), *shooté* (от shooter колоть наркотик) – находящийся под действием наркотика, псих; *défonce* (от défoncer вышибать дно (у бочки), продавить, пробить) – состояние галлюцинации под влиянием наркотика; *fêlé* (букв. треснутый) – сумасшедший, помешанный; *branlé* (от branler трясти) – не сдавший экзамен; *miné* (от miner подрывать) – изнуренный, истощенный; *éteint* (букв. потухший, погашенный, угасший) – уставший, утомленный, пьяный.

В приведенных выше жаргонизмах физические ощущения передаются словами, именующими какие-либо психоэмоциональные состояния (*délirer* (букв. бредить) – испытывать удовольствие). Большинство языковых единиц последних трех подгрупп обозначают человека в состоянии наркотического, алкогольного опьянения, нахождение в котором ассоциируется с процессами «горения». Также нетрезвый человек вызывает ассоциации с неодушевленными предметами, заполненными чем-либо (*bourré* (букв. полный чем-либо, запол-

ненный) – пьяный) или с дефектными, испорченными предметами (*cassé* (букв. сломанный) – пьяный). Жаргонизмы с такой образной составляющей верно передают смысл крайнего истощения физических и психических сил, указывают на отсутствие активности, связи действий или состояний с волей субъекта.

Семантически жаргонизмы, мотивирующим признаком которых является «отсутствие привычного, здорового положения», объединяются в четыре группы со следующими общими значениями:

- веселье, радость: *s'éclater* (букв. лопаться, разрываться) – испытывать наслаждение, развлекаться;
- алкогольное, наркотическое опьянение: *déglingué* (букв. сломанный) – пьяный, *déjanté* (от déjanter вынуть из обода шину) – находящийся под действием наркотика;
- физическая усталость: *éteint* (букв. потухший, погашенный, угасший) – уставший, утомленный;
- неуспехи в учебной деятельности: *se faire tordre* (букв. дать себя скрутить) – провалиться на экзамене;
- психическое расстройство: *fêlé* (букв. треснутый) – сумасшедший, помешанный.

Человек, пребывающий в подобных состояниях, представляется неодушевленным объектом с дефектом, изъяном, что создает точное впечатление беспомощного положения. Высокая степень образности в жаргоне достигается большим количеством метафор. Так, для речи молодежи характерны метафора движения (*planer* (букв. парить в воздухе) – быть не в себе, мечтать, находиться под действием наркотика); метафора разрушения (*fracassé* (букв. раздробленный) – пьяный, находящийся в состоянии наркотического опьянения); метафора горячего (*cuite* (букв. обжиг, варка) – опьянение); метафора смерти (*cadavre* (букв. труп, мертвец) – студент Политехнической школы, вынужденный по состоянию здоровья повторить курс обучения).

В функционально-прагматическом аспекте можно указать следующие типы языковых метафор, свойственные рассматриваемым в статье жаргонизмам: когнитивная, признаковая метафора (служит для характеристики): *blet* (букв. перезрелый, дряблый), *allumé* (букв. зажженный) – пьяный; образная метафора (выполняет эстетическую, оценочную роль): *merder* (от merde кал, дерьмо, то есть ощущать, будто находишься в дерьме, в плохом положении) – не сработать, сорваться, провалиться, «плавать» на уроке, засыпаться, погореть. Классификация типов языковых метафор приведена по Н. Д. Арутюновой [4].

Таким образом, основой наименований во французском молодежном языке являются самые разнообразные ассоциации, что в целом указывает на высокую степень образности молодежного жаргона. Признаки, по которым происходит обозначение, как правило, вызывают большой интерес и эмоциональную реакцию со стороны именующих, что и способствуют созданию новых жаргонизмов.

Список литературы

1. Ретинская Т. И. Словарь арго французской учащейся молодежи. М.: URSS, 2022. 168 с.
2. Французско-русский словарь современного сленга и ненормативной лексики. М.: АСТ: Восток-Запад, 2008. 187 с.
3. Caradec François. Dictionnaire du français argotique & populaire. P., 2005, 297 p.
4. Арутюнова Н. Д. Функциональные типы языковой метафоры // Изв. АН СССР. Сер. лит. и яз. 1978. Т. 37. № 4. С. 333-343.

УДК 81’276.2

Тематическая группа «Вредные привычки» во французском молодежном жаргоне

Евгений Алексеевич Хомяков[1], Дарья Алексеевна Кошелькова[2]

[1] Пензенский государственный университет, доцент кафедры романо-германской филологии педагогического института им. В. Г. Белинского, кандидат филологических наук, Пенза, Россия, homiakov555@yandex.ru

[2] Пензенский государственный университет, студентка 3 курса медицинского института, Пенза, Россия, koshelkova_2002@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопрос языковой специфики тематической группы «Вредные привычки» во французском молодежном жаргоне. Анализируются лексико-тематические группы, составляющие тематическую группу «Вредные привычки»; приводятся метафорические образы, реализуемые в изучаемых жаргонизмах; систематизируются жаргонные средства именования вредных привычек во французском молодежном жаргоне. В заключении формулируются выводы и намечаются некоторые перспективы дальнейшего изучения французского молодежного жаргона.

Ключевые слова: жаргон, субстандарт, тематическая группа, метафоричность, метафорический перенос

Thematic group «Bad habits» in French youth jargon

Yevgeny A. Khomyakov[1], Daria A. Koshelkova[2]

[1] Penza State University, associate professor of the Department of Germanic and Romance Languages of Pedagogical Institute named after V. G. Belinskij, candidate of Philology, Penza, Russia, homiakov555@yandex.ru

[2] Penza State University, 3rd year student of medical Institute, Penza, Russia, koshelkova_2002@mail.ru

Abstract. The article deals with the issue of the linguistic specificity of the thematic group “Bad habits” in the French youth jargon. Lexico-thematic groups that make up the TG “Bad Habits” are analyzed; metaphorical images implemented in the studied jargonisms are given; slang means of naming bad habits in French youth jargon are systematized. In conclusion, conclusions are formulated and prospects for further study of French youth jargon are outlined.
Keywords: jargon, substandard, thematic group, metaphoricity, metaphorical transfer

Исследования субстандратной лексики и фразеологии прочно обосновались в современном языкознании. Языки отдельных возрастных и профессиональных групп (жаргон, сленг, арго) изучаются в различных направлениях, регулярно появляются работы, обнаруживающие новые и уточняющие ранее рассматриваемые аспекты языковой специфики субстандарта. Следует заметить, что, несмотря на достаточно большое количество работ, ряд вопросов остается не изученным и требует детальной проработки.

Целью статьи является выявление языковой специфики тематической группы (ТГ) «Вредные привычки» во французском молодежном жаргоне. В соответствии с этим обозначены задачи: описание отдельных лексико-тематических групп, включающих лексические и фразеологические единицы, связанные с ТГ «Вредные привычки»; классификация метафорических образов, реализуемых в изучаемых жаргонизмах; систематизация жаргонных средств номинации вредных привычек во французском молодежном жаргоне.

Для решения поставленных задач методом сплошной выборки из специализированных словарей [1, 2, 3] были отобраны соответствующие жаргонизмы.

Тематическая группа «Вредные привычки» во французском молодежном жаргоне насчитывает около 200 языковых единиц. Система номинаций ТГ «Вредные привычки» формирует ядерную, центральную и периферийную области, для разграничения которых было применено уравнение «хи-квадрат» $x^2 = \frac{\sum(x_i - \bar{x})^2}{\bar{x}}$, где x_i – наблюдаемые частоты, $\bar{x}$ – средняя выборочная частота, $\sum$ – знак суммирования [4]. Посредством статистических подсчетов на основе уравнения «хи-квадрат» можно определить случайность и закономерность расхождения двух частот. В соответствии с такими подсчетами установлены границы каждой области и распределены лексико-тематические группы (ЛТГ).

Ядро включает следующие ЛТГ:

1. Наименования разных видов наркотиков: *dope, came, stup, fume, pedo, herbe, marguerite, matos, acide, camelote, rabla, retba* – наркотик; *X.T.C., ecsta* – синтетический наркотик «экстази»; *wrap* – порция крэка; *tarpe, joint, tos, tarpé* – сигарета с гашишем;

2. Обозначение состояния алкогольного опьянения и человека в таком состоянии: *se prendre une charge, être plein comme une vache* – быть пьяным; *paf,*

chirdé, cramé, empégué, d'équerre, stoned, blet, bourré, cassé, fait, foncé, cartonné, cassav, incendié, jupé – пьяный.

В средний слой входят следующие ЛТГ:

1. Жаргонные названия алкоголя, алкогольного напитка: *zeuti, tise* – выпивка, *liche, de la cool, bibine* – алкоголь; *jaune* – анисовый алкогольный напиток, *reubié, rebier, reb, mousse, semou* – пиво;

2. Прием алкоголя: *torcher, se bourrer la gueule, tiser, tirer une piste, chiquer, se prendre une caisse, s'arsouiller, prendre une biture, se prendre une charge, se prendre une murge, se péter la gueule, pinter, se cuiter, prendre une cuite, charger, se bourrer* – пить;

3. Употребление наркотиков: *se défoncer, se doper* – принимать наркотик; *se shooter, se piquer, se shouter* – вводить себе наркотики внутривенно; *tirer une latte* – курить сигарету с наркотиком;

4. Наименование состояния наркотического опьянения и человека в таком состоянии: *flip, défonce* – наркотическое опьянение; *déjanté, fait, déchiré, flippé, défoncé, décalqué, coco, H.S., klaxo, klaxonne, guédro, atteint, cassé, stoned, cartonné, cramé, guédro, raide* – человек, одурманенный наркотиком, находящийся под действием наркотика; *planer, être dans le pâté* – быть в состоянии наркотического опьянения.

Периферия представлена следующими рядами слов:

1. Жаргонные обозначения алкоголика: *schlag* – хронический алкоголик; *gamma gt* – алкоголик; *poach, poivrot, poivreau, pochetron* – пьяница;

2. Жаргонные обозначения наркомана: *camé, junkie, zoom* – наркоман; *gangsta* – наркоман, употребляющий марихуану; *schlag* – наркоман в состоянии наркотического голода;

3. Отсутствие наркотиков: *flip* – отсутствие наркотика;

4. Прекращение приема наркотика: *décro* – прекращение приема наркотиков;

5. Абстинентный синдром: *avoir reçu* – испытывать последствия приема наркотиков; *gueule de bois* – похмелье;

6. Человек, занимающийся продажей наркотиков: *dealer* – продавать наркотики; *dealer* – мелкий торговец наркотиками;

7. Различные объекты, предметы, необходимые для приема наркотиков, алкоголя: *shooteuse* – шприц для введения наркотиков; *glass* – стаканчик, рюмка.

Ядерная и периферийная части противопоставляются по семантическому наполнению. Оппозиция проявляется наличием в ядре жаргонизмов, непосредственное связанных с вредными привычками, а в периферийной области жаргонизмов, объединенных общим смыслом «вне вредных привычек» (отсутствие наркотиков, прекращение приема наркотика).

В ядерной зоне 60 % языковых единиц приходится на наименования наркотиков, а 40 % выражают алкогольное опьянение. Такая «языковая популярность», по нашему мнению, продиктована не столько первостепенным зна-

чением алкоголя и наркотиков в жизни молодых людей, а скорее стремлением обозначить эмоциональный, критический языковой протест против того, что представляется недопустимым и провоцирует резкое негодование и неприятие.

Любой жаргон характеризуется экспрессией, эмоциональностью и яркостью языкового обозначения предметов и явлений реальности. Эти черты (экспрессия, эмоциональность, яркость) сильнее всего проявляются в языке молодых людей в силу их возрастных и как следствие физиологических, психологических особенностей. Благодаря этому достигается особая степень образности молодежного жаргона, в котором особое место занимает метафора как средство воссоздания образов.

В речи французской молодежи встречаются все виды переносов. В основе словесных номинаций лежат наиболее яркие и типичные признаки и свойства. Рассматриваемые жаргонизмы подразделяются на 3 части, включающие по несколько подгрупп. Далее приведем аналогии, на основе которых формируются метафорические образы тематической группы «Вредные привычки».

1. Внешние признаки

1. Признак «форма» обнаруживается в основе следующих наименований: *tarpé, tarpe, pétard* (букв. петарда) – сигарета с наркотиком; *pète, pétos, pet* (букв. петарда) – сигарета с гашишем.

2. Признак «размер»: *savonnette* (букв. кусочек туалетного мыла) – 250 г. гашиша.

3. Признак «цвет» формирует жаргонные образы: *cheublan* (букв. белый) – кокаин, героин.

4. Основой названий выступает внешний вид объекта: *marguerite* (букв. ромашка) – наркотик.

5. Признак «структура, строение объекта» присутствует в словах: *poudre* (букв. порошок); *farine* (букв. мука) – героин или кокаин.

II. Признаки, связанные с физическим состоянием, физическими свойствами

1. Неустойчивость: *beurré* (букв. намазанный маслом) – пьяный.

2. Физические ощущения: *préchauffe* (букв. предварительный нагрев) – аперитив перед застольем; *cuite* (букв. обжигание, варка) – состояние опьянения; *blet* (букв. перезрелый, дряблый), *incendié* (букв. сгоревший), *allumé* (букв. зажженный) – пьяный.

3. Наполнение, заполнение чем-либо: *charger* (букв. грузить, брать груз) – напиться пьяным, захмелеть; *bourré* (букв. полный, заполненный) – пьяный.

4. Отсутствие привычного, здорового положения, недостаток в физическом состоянии, дефект: *fracassé* (букв. разбитый вдребезги, раздробленный), *atteint* (букв. пораженный, задетый, сраженный), *déchiré* (букв. разорванный), *cassé* (букв. сломанный) – пьяный, находящийся под действием наркотика; *déglingué* (букв. сломанный) – пьяный; *déjanté* (от déjanter вынуть из обода (шину)), *shooté* (от shooter колоть наркотик) – находящийся под действием наркотика; *éteint* (букв. потухший, угасший) – пьяный.

III. Сами действия выступают источником наименований

1. Субъект обозначается по производимому объектом действию: *défonce* (от défoncer вышибать дно (у бочки), продавить, пробить, раздавить) – наркотик.

2. Название дается по действию, совершаемому с объектом: *fume* (от fumer курить) – наркотик.

Приведем также несколько признаков объектов наименования, которые в силу семантической специфики не вошли в перечисленные группы:

1. Признак «результат, следствие деятельности объекта»: *se défoncer* (букв. вышибать у себя дно, продавливаться, раздавиться) – принимать наркотик; *ecstasier, s'ecstasier* (букв. приходить в восторг) – колоть наркотик; *kif* (букв. блаженство) – смесь табака и индийской конопли.

2. Признак «звук»: *glouglouter* – пить из горлышка. Глагол передает характерные звуки бульканья при глотании жидкости. *Snif* – кокаин, нюхание наркотика; *sniffer* – нюхать наркотик. Аналог французского *snif* в русском языке: пф-пф (звук сопения, фырканья, всхлипывания).

3. Признак «презрение, пренебрежение»: *came, camelote* (букв. недоброкачественный товар, дрянь) – наркотик.

На основании изложенного в статье материала очевидными представляются выводы относительно многоуровневого строения ТГ «Вредные привычки». Объективности в результаты работы добавляют статистические методы подсчетов, исключающие произвольность в распределении жаргонизмов по зонам ТГ. Рассмотренные группы признаков, составляющих внутреннюю форму, указывают на высокую степень образности, ассоциативности представленных жаргонизмов. Следует обратить также внимание на необходимость дальнейшего изучения языков разных социальных групп, перспективным видятся сравнительно-сопоставительные работы по данным разных языков.

Список литературы

1. Ретинская Т. И. Словарь арго французской учащейся молодежи. М.: URSS, 2022. 168 с.

2. Французско-русский словарь современного сленга и ненормативной лексики. М.: АСТ: Восток-Запад, 2008. 187 с.

3. Caradec François. Dictionnaire du français argotique & populaire. P., 2005, 297 p.

4. Головин Б. Н. Язык и статистика. М.: Просвещение, 1970. 190 с.

РАЗДЕЛ III
ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ПОДХОДЫ, МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

УДК 378.147.88

Информационно-техническое обеспечение учебного процесса как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих военных специалистов в ведомственной образовательной организации

Ольга Геннадьевна Абрамкина[1], Анастасия Вячеславовна Никитина[2]
[1] Академия ФСО России, доцент кафедры иностранных и русского языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, alex-abramkin@yandex.ru
[2] Академия ФСО России, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, stasy_e@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены особенности формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих военных специалистов в ведомственной образовательной организации средствами информационно-технологического обеспечения учебного процесса. Большое внимание уделяется совместимости гуманитарного и технического подходов в обучении профессиональной языковой компетенции в высшей военной школе, раскрываются сложности и противоречия в системе иноязычного обучения в военных учреждениях высшего образования.
Ключевые слова: информационно-технологическое обеспечение учебного процесса, формирование иноязычной коммуникативной компетенции, будущие военные специалисты, ведомственная образовательная организация

Information-technological support of the educational process as a mean of forming foreign language communicative competence of future military specialists in departmental educational organization

Olga G. Abramkina[1], Anastasia V. Nikitina[2]
[1] Academy of the Federal Security Service of the Russian Federation, associate of professor of the Foreign and Russian Languages Department, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, alex-abramkin@yandex.ru
[2] Academy of the Federal Security Service of the Russian Federation, lecturer of the Foreign and Russian Languages Department, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, stasy_e@mail.ru

Abstract. The article considers the peculiarities of formation of foreign-language communicative competence of future military specialists in a departmental educa-

tional organization by means of information-technological support of educational process. Much attention is paid to the compatibility of humanitarian and technical approaches in teaching professional language competence in a higher military school, the complexity and contradictions in the system of foreign language training in military institutions of higher education are revealed.
Keywords: information and technological support of the educational process, formation of foreign language communicative competence, future military specialists, departmental educational organization

Современный этап развития Вооруженных Сил и требования, предъявляемые к профессиональной подготовке будущих военных специалистов требуют педагогически обоснованного содержания, эффективных методов, средств и технологий подготовки конкурентоспособных специалистов, готовых применять полученные знания, умения и навыки для решения поставленных перед ними руководством задач.

При подготовке военных специалистов технического профиля возникает проблема обучения гуманитарным дисциплинам в неязыковых образовательных организациях, по причине информационной и технической направленности профессиональной подготовки обучающихся.

Таким образом, перед профессорско-преподавательским составом ставится цель объединить технологический, информационный и гуманитарный подходы при «формировании иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции будущих военных специалистов в образовательном процессе вуза» [1].

Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам на современном этапе заключается в интеграции языковых и профильных дисциплин, а также в выборе содержания учебной дисциплины «Иностранный язык».

Решением поставленной задачи может стать «интегрированная профессионально направленная подготовка по гуманитарным дисциплинам в военных образовательных организациях» [2].

Помимо противоречий совместимости гуманитарных и технических дисциплин существуют и общие проблемы обучения иностранному языку, такие как:

- недостаточная мотивация обучающихся;
- исходная разноуровневая подготовка курсантов;
- проблема выбора современных учебных пособий и аутентичных материалов для наполнения содержания учебного курса;
- выбор эффективных педагогических технологий в условиях ограниченного ресурса времени в ведомственной образовательной организации.

Вопросами мотивации обучающихся занимались такие ученые как: Вербицкий А. А, Наумов А. И., Хедоури Ф., Дятлов В. А., Рубинштейн С. Л.

Проанализировав изученный научный материал и принимая во внимание, что мотивация включает в себя совокупность мотивов, побуждающих к деятельности, мы придерживаемся мнения, что формирование мотивационного компонента будущих военнослужащих к иноязычной коммуникации характеризуется, прежде всего, осознанием ценности ведения эффективной коммуникации в профессиональной деятельности будущих офицеров, а также наличием коммуникативного намерения в выполнении поставленной задачи.

Проблема разноуровневой языковой компетенции курсантов является одной из наиболее сложно решаемых в условиях подготовки будущих военных специалистов по дисциплине «Иностранный язык» в техническом вузе. Основополагающим фактором комплектации учебных групп является изучаемый язык и направление подготовки курсантов, их специализация

Основной проблемой становится низкая языковая база подготовки будущих офицеров, недостаточный уровень владения лексическим и грамматическим материалом школьного курса обучения.

Решением данной проблемы, на наш взгляд, будет выступать выбор и разработка аутентичных дидактических материалов для организации аудиторной и самостоятельной работы при формировании профессиональной коммуникативной компетенции по направлениям подготовки будущих военных специалистов.

Подбор профессионально ориентированных учебных материалов осуществляется в соответствии с тематическими планами и должны содержать современные новостные и информационные источники, а также своевременно обновляться.

Подбор текстового, аудио- и видеоматериала для формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции должны отражать современные проблемы, быть профессионально-ориентированными и опираться на современные достижения в науки и техники.

Учитывая вышесказанное, решение поставленных педагогических проблем возможно «при формировании профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции будущих военных специалистов средствами информационно-технологического обеспечения учебного процесса» [3] (далее по тексту ИТОУП).

Внутренние информационные сети военных образовательных организаций, позволяют осуществлять непрерывный дидактический процесс средствами информационно-технологического обеспечения, образуя целостную систему, позволяющую всесторонне осуществлять дидактический процесс, с учетом индивидуальных особенностей и разноуровневой подготовки обучающихся. Учитывая поставленную педагогическую задачу, не стоит забывать о специфике профессиональной среды будущих офицеров, главными догмами которого являются: дисциплина, порядок, традиции, авторитет, ясность, неоспоримое выполнение приказов. Исходя из вышесказанного, ИТОУП является целостной системой, способной логически выстроить единую образовательную систему

формирования иноязычной коммуникативной компетенции с учетом современных педагогических требований, межпердметных связей изучаемых дисциплин, а также профессиональной направленности подготовки будущих военных специалистов.

ИТОУП позволят осуществлять дидактический процесс с соблюдением строгой регламентации процедур и действий обучающего процесса, что гарантирует положительный образовательный результат.

Использование ИТОУП в учебном процессе обеспечивает:

- доступность обучающих материалов, собранных в единое цифровое поле;
- использовать весь ресурс, запланированного на обучение времени на различные виды аудиторной и самостоятельной работы;
- развивать социокультурную и коммуникативную компетенцию, что предполагает толерантное и уважительное отношение к другим культурам, традициям и профессиональной этике;
- развивать творческие и креативные способности, позволяющие быстро и эффективно решать поставленные задачи;
- интегрировать гуманитарные и военно-профессиональные дисциплины в профессионально-ориентированное обучение, направленное на подготовку конкурентоспособного, высококвалифицированного военного специалиста.

ИТОУП позволяет создать единую цифровую систему знаний, позволяющую формировать и иноязычную коммуникативную компетенцию у обучающихся посредствам использования эффективных форм и методов обучения, соблюдая концептуальность, системность, управляемость и эффективность учебного процесса в неязыковом вузе.

Посредствам ИТОУП профессорско-преподавательский состав соблюдет регламентированный порядок обучающих действий и строгую последовательность педагогических операций, что позволяет управлять дидактическим процессом и гарантированно достигать поставленных педагогических целей.

Использование ИТОУП в учебном процессе позволяет курсантам эффективно использовать время на самоподготовку и изучение пропущенного материала, используя различные виды учебного материала.

Контроль усвоения учебного материала, осуществляется контрольно-оценочным блоком, в который интегрируются тестовые задания, позволяющие оценивать уровень знаний по дисциплине на любом этапе работы.

Таким образом, использование ИТОУП формирует:

- иноязычную коммуникативную компетенцию в определенном объеме узкоспециальной профессиональной и общенаучной лексики, грамматических форм и конструкций, характерных для языка специальности;
- «умение понимать и адекватно реагировать на профессиональную речь, связанную с выполнением служебных обязанностей» [4];

- «коммуникативный минимумом, необходимым для решения профессионально-ориентированных ситуациях» [5];
- «навык чтения оригинальных иностранных текстов по профессиональной тематике» [5];
- «навык извлечения полной информации без словаря и целевой информации» [6].

Учитывая вышесказанное, дисциплина «Иностранный язык», помимо обучающей, выполняет воспитательно-мировоззренческую функцию, которая служит для решения комплексных образовательных задач.

Список литературы

1. О мерах по усилению лингвистической подготовки курсантов высших военных образовательных учреждений высшего профессионального образования МО РФ: приказ министра обороны РФ № 2617 от 31 августа 2012 года. 5 с. // Доступ из справ.-правовой системы КонсультантПлюс.
2. Шарухин А. П. Военная педагогика: учебник для военных вузов. СПб.: Питер, 2017. 576 с.
3. Образцов П. И., Никитина А. В. Опытно-Экспериментальная работа по формированию готовности к деловой коммуникации будущих государственных и муниципальных служащих средствами информационно-технологического обеспечения учебного процесса // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2021. № 2 (58). С. 236-244. EDN QIFASF.
4. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: метод. пособие для препод. рус. яз. как иностр. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.
5. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исслед. центр. проблем качества подгот. специалистов, 2004.
6. Бурлакова О. П. Педагогические пути преодоления учебных трудностей в изучении английского языка у курсантов военных вузов: дис. … канд. пед. наук. М., 2019.

УДК 378.147.88

Дистанционное обучение иностранному языку с интернет-сервисом Google Classroom

Светлана Васильевна Андрианова[1], Анна Анатольевна Макарова[2]

[1] Национальный исследовательский ядерный университет МИФИ, доцент кафедры иностранных языков, кандидат педагогических наук, Москва, Россия, sva-sva@yandex.ru

[2] Национальный исследовательский ядерный университет МИФИ, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Москва, Россия

Аннотация. Статья посвящена асинхронному обучению с помощью интернет-сервиса Гугл Классрум. Предлагается использовать для дистанционного и самостоятельного обучения. Приводятся результаты такого обучения. Отмечаются аспекты изучения английского языка, которые наиболее успешно усваиваются с помощью описанного метода.
Ключевые слова: асинхронное обучение, дистанционное обучение, информационные технологии, Гугл Классрум, аспекты обучения английскому языку

Distance learning of foreign language with web-service Google Classroom

Svetlana V. Andrianova[1], Anna A. Makarova[2]
[1] National Research Nuclear University MEPhI, associate professor of the Foreign Languages Department, candidate of Pedagogics, Moscow, Russia, sva-sva@yandex.ru
[2] National Research Nuclear University MEPhI, senior Lecturer of the Foreign Languages Department, candidate of Pedagogics, Moscow, Russia

Abstract. The focus of the paper is on utilising web-service Google Classroom for asynchronous learning. The authors offer the options for using this tool in distance learning and self-study. The outcomes of such training as well as the language skills, which are best formed by applying the stated methodology, are demonstrated.
Keywords: asynchronous learning, distance learning, information technology, Google Classroom, English language skills

Почти два года дистанционного обучения школьников и студентов в условиях пандемии COVID-19. побудили преподавателей искать внеклассные и небумажные формы обучения. Наибольшее разнообразие здесь и возможности освоения требуемого объема информации предоставляет асинхронное обучение с использованием информационных технологий (IT). Освоение материала с использованием IT, как известно, может проходить как дистанционно с преподавателем, так и без непосредственного контакта обучаемых и преподавателей. Последнее, по своей сути, является вариантом самостоятельного обучения. Дистанционное обучение, реализуемое при помощи возможностей Интернет, должно содержать все компоненты учебного процесса, включающие цели, методы, средства обучения и пр.

Особо следует отметить обучение в дистанционной форме иностранному языку. В отличии от теоретических дисциплин, обучение иностранному языку это, прежде всего, обучение навыку [1]. Это способность к определенной деятельности, доведенная до автоматизма. Это умение, приобретенное упражнениями, созданное привычкой. Приобретение любого навыка требует времени и упорства, чему помогает асинхронное обучение, т. к. только аудиторное обучение, без самостоятельных занятий, не позволяет достичь требуемого результата. Даже у весьма способных студентов бывают проблемы с обучением иностран-

ному языку, если не заниматься простейшим зазубриванием слов и правил. Исключением могут быть лишь обладающие фотографической и феноменальной памятью. Также легче тем, кто учил язык с детства. Общеизвестно, что в детстве все навыки усваиваются намного легче.

Нельзя сказать, что отсутствие аудиторных занятий при обучении иностранному языку никак не влияет на качество учебного процесса. Исчезает такая форма обучения, как работа в парах. Совершенно невозможны формы эвристического обучения [2]. Все это, прежде всего, отражается на качестве такого аспекта обучения, как аудирование. Также меньше возможностей создания ситуаций для говорения. При этом чтение и письмо практически не страдают. Кроме того, у студентов, тратящих время и силы на дорогу до вуза, появляется дополнительная возможность для самостоятельного обучения. При условии, конечно, добросовестного отношения к учебе.

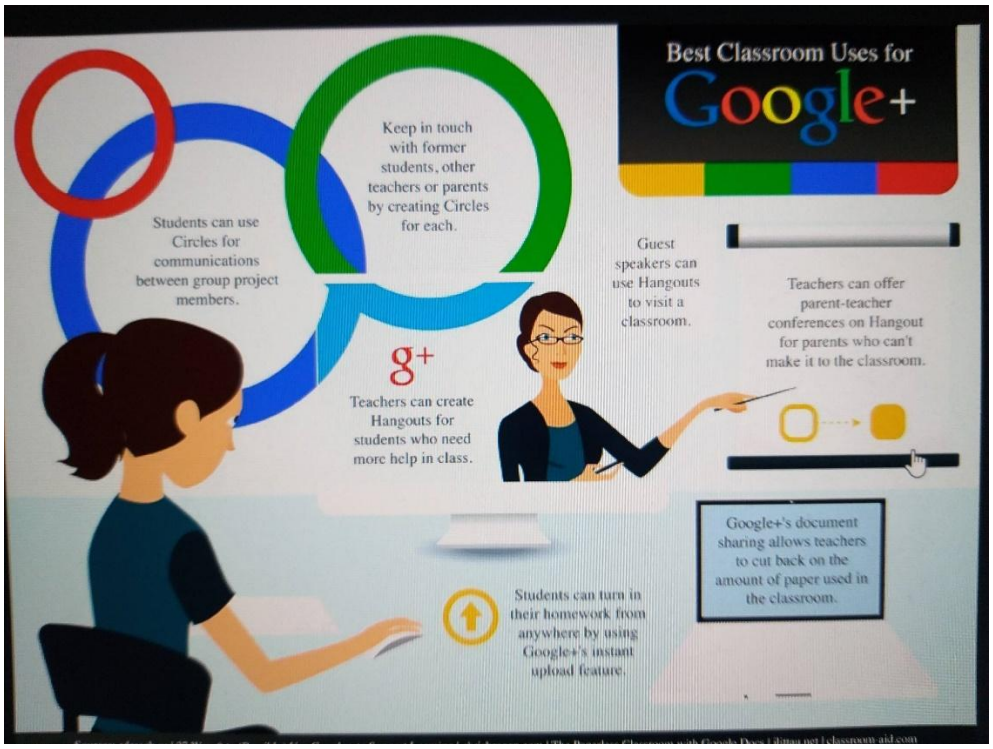


Рисунок 1 – Возможности Google Classroom

В 2014 году был анонсирован, а в 2017-2018 стал доступен интернет-сервис *Google Classroom*, упрощающий процесс обмена электронными файлами между учащимися и преподавателями (Рис. 1). В начале занятий учащийся создает папку на соответствующем пользовательском диске. Там он может представлять работу для оценки преподавателя [3]. Различные приложения позволяют делать фотографии для заданий. Имеется возможность обмениваться файлами, получая доступ к автономной информации. Преподаватель может отслеживать успеваемость учащихся, возвращая после проверки с соответствующи-

ми комментариями. Существует двусторонняя связь, позволяющая публиковать сообщения в специальной ленте, как преподавателям, так и студентам. Платформа позволяет создавать архивы курсов по окончании учебного периода. Такие «Архивные курсы» помогают в дальнейшем организовывать занятия, но уже не позволяют вносить изменения.

Google Classroom является бесплатным сервисом для школ, вузов, курсов и преподавателей. Сервис позволяет размещать аудио- и видеоматериалы, тексты для самостоятельной работы. Курс можно открыть для разного количества групп и учащихся. Важной заслугой платформы является возможность организовывать самостоятельную работу студентов. При этом студенты, использующие сервис имеют определенные преимущества: общение с преподавателем помимо учебного времени; корректировка выполнения работы с удалением неправильного текста; получение оповещений вне занятий; взаимодействие с другими учащимися; выбор наиболее удобного электронного устройства. Преподаватель может также привлекать студентов к выбору учебного материала.

Особенно надо отметить, что, работая в *Google Classroom*, преподаватель имеет возможность корректировать учебный процесс в зависимости от возможностей каждого учащегося. Это и сложность заданий, и интересы конкретных учащихся, и уровень подготовки. Т. е. при таком обучении на деле реализуется личностно-ориентированный подход к учащимся. При этом студент не является «брошенным» в самостоятельную работу, зачастую не зная ни с чего начать, ни как планировать. Кроме того, в качестве помощника выступают так любимые ими IT.

Будучи вынужденными, в период пандемии, перейти на дистанционное обучение и, проанализировав все за и против *Google Classroom*, приняли решение попробовать его использование с желающими поучаствовать в таком обучении студентами. Все это, естественно, совместно с основным и рекомендованным руководством вуза дистанционным. Платформа Google Classroom использовалась для дополнительной и самостоятельной работы.

В конце учебного года было проведено итоговое тестирование групп, занимавшихся по обычной программе и групп, занимавшихся с использованием технологии *Google Classroom*. На рис. 2 приведены соответствующие результаты. Помимо того, что студенты, занимавшиеся с использованием новой платформы, показали лучшие результаты, чем занимавшиеся в обычных группах, интересно сравнить улучшение результатов по отдельным аспектам.

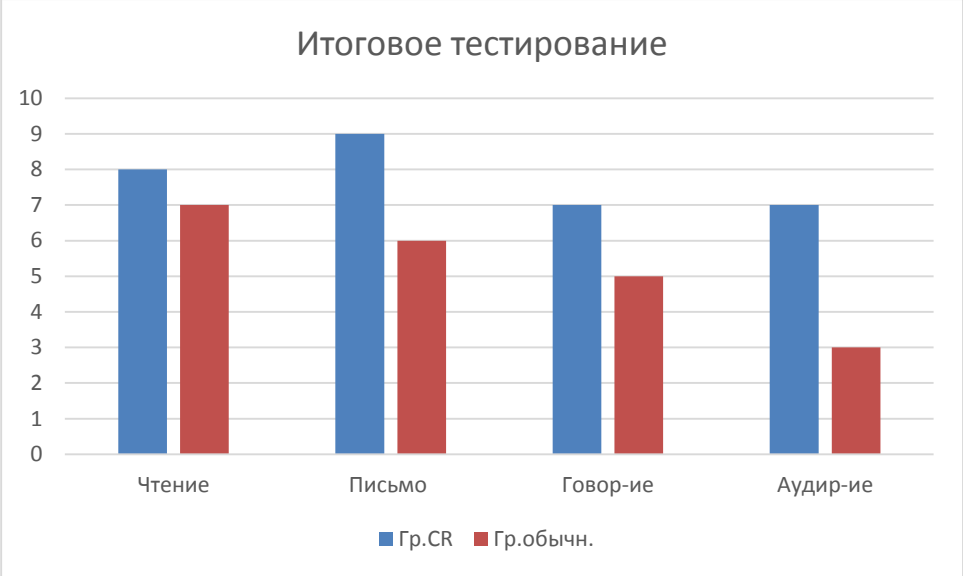


Рисунок 2 – Результаты итогового тестирования

Такие аспекты как письмо и, что наиболее интересно, аудирование показали значительно более прогрессивные результаты у групп с использованием *Google Classroom*. Объясняется это возможностью больше времени посвящать грамматике и прослушиванию аудиоматериалов, что и формирует соответствующие знания грамматики и навыки аудирования.

Список литературы

1. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика. Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Филоматис, 2006. 480 с.
2. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2003. 415 с.
3. Google Classroom: функционал и краткая инструкция по созданию онлайн-курса // EduNeo, January, 2020. URL: http://www.eduneo.ru.

УДК 028.4

Обучение пониманию иноязычного текста

Надежда Александровна Антонова[1], Оксана Владимировна Архипова[2]
[1] Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова, доцент кафедры иностранных языков № 2, кандидат педагогических наук, доцент, Чебоксары, Россия, nejda@rambler.ru

[2] Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова, старший преподаватель кафедры иностранных языков № 2, Чебоксары, Россия, oxanawlad@rambler.ru

Аннотация. В статье авторы рассматривают приемы и способы обучения чтению текстов по специальностям с целью получения точной информации. При обучении чтению с целью получения точной информации у студентов-медиков, по мнению авторов, формируются два навыка: замечать точно то, что выражено автором благодаря использованию тех или иных языковых средств, и нахождение необходимой информации для ответа на заранее поставленный вопрос. Студенты, приобретшие такие навыки, сумеют удовлетворить свои личные потребности и интересы в нахождении решений интересующих их вопросов через изучение зарубежных источников, а само чтение приобретет общественную значимость.
Ключевые слова: студент, медицинский вуз, иностранный язык, тексты по специальности, обучение чтению, навыки чтения

Teaching to understand a foreign language text

Nadezhda A. Antonova[1], Oxana V. Arhipova[2]
[1] Chuvash State University named after I. N. Ulyanov, associate professor of the Foreign Languages Department № 2, candidate of Pedagogics, associate professor, Cheboksary, Russia, nejda@rambler.ru
[2] Chuvash State University named after I. N. Ulyanov, senior teacher of the Foreign Languages Department № 2, Cheboksary, Russia, oxanawlad@rambler.ru

Abstract. In the article the authors consider the methods of teaching reading texts on specialties in order to obtain accurate information. When teaching medical students reading in order to obtain accurate information, according to the authors, two skills are formed: to notice exactly what is expressed by the author through the use of certain language tools and finding the necessary information to answer in advance put in a question. Students who have acquired such skills will be able to satisfy their personal needs and interests in finding solutions to issues of interest to them through studying foreign sources, and reading itself will acquire social significance.
Keywords: student, medical high school, foreign language, texts on specialty, teaching reading, reading skills

Сегодня уровень развития нашего общества предъявляет новые высокие требования к высшему профессиональному образованию, связанные с его содержательным и структурным обновлением, в условиях присоединения России к Болонскому процессу [2, с. 1087].

Качественно подготовить будущего специалиста-медика в части владения иностранным языком – это значит, вооружить его знаниями, практическими

умениями и навыками, которые позволят ему в будущем использовать иностранный язык как средство информационной деятельности, систематического пополнения своих профессиональных знаний и как средство профессионального общения [3, с. 130].

Методика обучения чтению как совокупность приемов и способов целесообразного проведения работы для обучения студентов медицинских специальностей получать нужную им информацию из иностранных источников не может быть оторвана от целей обучения иностранному языку в медицинских вузах вообще и от целей формирования навыка чтения, в частности [1, с. 11].

Специалист-нелингвист, а в нашем случае специалист-медик, овладевший навыком чтения иностранной литературы в оригинале, получает открытый доступ к значительным богатствам дополнительной информации [6, с. 254].

Что касается целей обучения студентов медицинских вузов чтению иностранных текстов по специальности, мы выделяем: 1) чтение с целью получения точной информации; 2) чтение с целью общего охвата содержания, когда читающий охватывает глазами весь текст и выбирает самое важное из него; 3) чтение с целью быстро просмотра книги, которая не нужна для точного изучения, но заслуживает внимания.

Чтение как речевой навык вырабатывается в средней школе и корректируется на первом этапе обучения иностранному языку в вузе [4, с. 1214]. К этому времени студенты, овладев техникой чтения, нормами литературного пользования языком (в пределах изученного материала), нюансами грамматического оформления речи, будут подготовлены к чтению текстов по специальности в языковом отношении. Но, чтобы читать такие тексты, студент должен знать «язык» науки, т. е. знать все основные понятия и термины данной науки. Нужно понять, что чтение текста по специальности (даже при хорошем знании литературных норм языка) без знания специальности – дело чрезвычайно трудное и, главное, бесполезное.

Итак, исходными позициями для обучения студентов медицинских вузов чтению текстов по специальности следует считать их языковую и специальную подготовку, учитывая индивидуальные возможности каждого студента [7, с. 534].

Встает вопрос – с чего начинать учить? Конечно, начинать учить нужно с чтения текстов, содержание которых абсолютно доступно студентам (в специально-научном отношении). Главное внимание преподавателя иностранного языка будет сосредоточено на том, чтобы научить студентов-медиков базовым медицинским терминам, понятийное содержание которых на родном языке им хорошо известно [5, с. 10]. Преподаватель иностранного языка не только должен иметь и знать список этих терминов, но и располагать необходимой литературой, в которой эти термины употребляются [8, с. 83].

Поэтому одной из важнейших задач в медицинском вузе считается формирование терминологической компетенции [9, с. 108]. Для ее реализации имеется определенная система упражнений, целью которой является

всестороннее ознакомление студентов с законами словоупотребления и словообразования терминов, терминологической сочетаемости и взаимозависимости, достижение владения медицинской терминологией на практике.

В данной статье мы рассмотрим приемы и способы обучения чтению текстов по специальностям с целью получения точной информации.

При обучении чтению с целью получения точной информации мы формируем у студентов-медиков два навыка:

а) замечать точно то, что выражено автором благодаря использованию тех или иных языковых средств;

б) находить необходимую информацию для ответа на заранее поставленный вопрос.

Формирование первого навыка подготавливается и в основном завершается на первом этапе обучения иностранному языку в вузе. На этом этапе мы занимаемся главным образом аналитическим чтением и выявляем нюансы значений в зависимости от языкового оформления фразы или отрывка текста. В это время мы учим студентов формальному анализу предложений, смысл которых мало понятен, но из содержания контекста явствует, что в них содержится важная информация. Формальный анализ позволяет точно перевести предложение на родной язык без предварительного его понимания.

Формирование второго навыка начинается в процессе второго этапа обучения иностранному языку в вузе. Этот навык формируется с помощью «стадии вопросов» и многократного чтения одного и того же текста. Так, при первом чтении текста студент должен или дать ответ на заранее поставленный специальный вопрос, или сам поставить специальный вопрос, охватывающий сущность содержания текста, другому студенту или преподавателю. С каждым последующим чтением количество вопросов увеличивается с таким расчетом, чтобы при последнем студент проник в детали содержания читаемого текста и из этих деталей выделил основную информацию источника. После того как студенты научатся читать тексты с помощью «стадии вопросов» и будут в состоянии быстро и правильно отвечать на вопросы и ставить их сами, размеры отрывков для чтения увеличиваются, а вопросы ставятся уже не с целью выяснения понимания текста, а для того, чтобы узнать, смог ли студент получить для него нужную информацию.

На наш взгляд, студенты, приобретшие такой навык, сумеют удовлетворить свои личные потребности и интересы в нахождении решений интересующих их вопросов через изучение зарубежных источников, а само чтение приобретет общественную значимость.

Список литературы

1. Антонова Н. А. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности у студентов медицинских вузов на основе модульной программы учебной дисциплины «Иностранный язык» // Вестник Чувашского

государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2013. № 4-1 (80). С 11-16.

2. Антонова Н. А. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности у студентов медицинского вуза на основе модульно-рейтинговой технологии обучения // Фундаментальные исследования. 2014. № 9-5. С. 1087-1091.

3. Антонова Н. А., Архипова О. В. О некоторых видах работы по формированию интереса к чтению на иностранном языке // Межкультурная коммуникация и профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. 2019. С. 130-135.

4. Антонова Н. А., Игнатьева Т. С. О проблеме адекватности перевода английской авторской сказки // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-1. С. 1214.

5. Антонова Н. А., Игнатьева Т. С. Аксиологические и эпистемологические параметры текста сказки // Лингвистика, лингводидактика, переводоведение: актуальные вопросы и перспективы исследования. Международная научно-практическая конференция. Министерство образования и науки РФ; ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова». 2015. С. 9-16.

6. Иванова Е. Н., Антонова Н. А. О проблеме выделения инвариантного и вариантного значений причастия II в современном английском языке // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10. № 4 (37). С. 254-257.

7. Иванова Е. Н., Антонова Н. А., Кашицына Л. Н. О культурном достоянии народов Чувашии на современном этапе // Научно-образовательная среда как основа развития интеллектуального потенциала сельского хозяйства регионов России: материалы II Международной научно-практической конференции. 2022, Чебоксары. С. 534-537.

8. Игнатьева Т. С., Антонова Н. А. Языково-стилистические средства логико-смысловой ориентации в медицинском научном тексте // Лингвистика, лингводидактика, переводоведение: актуальные вопросы и перспективы исследования: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. (26 сентября 2016 г.) Чебоксары: Изд-во Чув. ун-та, 2016. Вып. 3. С. 76- 83.

9. Игнатьева Т. С., Антонова Н. А. Обучение переводу англоязычных терминологических словосочетаний студентов медицинских вузов // Инновации в образовании. 2016. № 8. С. 102-108.

УДК 378.147.88

Интеграция Интернет-ресурсов в образовательный процесс при обучении иностранным языкам

Юлия Николаевна Антонова[1], Ольга Николаевна Шалимова[2]

[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, jul_antonova@mail.ru

[2] Орловский Юридический институт Министерства Внутренних дел России имени В. В. Лукьянова, доцент кафедры иностранных и русского языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, oly7788@yandex.ru

Аннотация. Статья рассматривает использование сети Интернет при обучении иностранным языкам в аудитории и для самостоятельной работы. Показана трансформация методов обучения от теории бихевиоризма до коммуникативного метода, заложившего основу для применения Интернет-ресурсов в обучении. Приведены достоинства и недостатки использования Интернета.
Ключевые слова: Интернет-ресурс, теория бихевиоризма, когнитивная теория, коммуникативный метод, он-лайн обучение, веб-сайт, приложение, интерактивность, мотивация

Integration of Internet resources into the educational process when teaching foreign languages

Yulia N. Antonova[1], Olga N. Shalimova[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Philology, Orel, Russia, jul_antonova@mail.ru
[2] Orel Law Institute of the Ministry of Interior of Russia named after V. V. Lukyanov, associate professor of the Department of Foreign and Russian languages, Candidate of Pedagogics, Orel, Russia, oly7788@yandex.ru

Abstract. The article considers the use of the Internet when teaching foreign languages in the classroom and for independent work. The transformation of teaching methods from the theory of behaviorism to the communicative method, which laid the foundation for the use of Internet resources in teaching, is shown. The advantages and disadvantages of using the Internet are given in the article.
Keywords: Internet resource, behavioral theory, cognitive theory, communicative method, online learning, website, application, interactivity, motivation

Процессы быстрой индустриализации и глобализации, происходящие в мире, новые условия, с которыми столкнулись преподаватели и студенты в период пандемии, несомненно, оказывают огромное влияние на тот факт, что преподавание иностранных языков больше не должно ограничиваться стенами классных комнат и лингафонных кабинетов. Необходимо осознать, что студентам, как в настоящем, так и в будущем предстоит в своей профессиональной деятельности обращаться к информации из различных интернет источников на родном и иностранном языках, что требует высокого уровня компьютерной грамотности и самообучения.

Существующие реалии внесли значительные изменения в систему образования в целом и в преподавание иностранных языков в частности. Использо-

вание компьютеров и телефонов со свободным выходом в интернет-пространство как ведущего технологического механизма привело к реструктуризации методов обучения. Еще в 2000 году был введен термин «обучение языку на основе сети» для обозначения «обучения языку, которое включает использование компьютеров, подключенных друг к другу в локальных или глобальных сетях» [3]. Использование языковых приложений, онлайн-викторин и тестирований, интерактивных тематических разработок, баз данных и он-лайн библиотек, голосовых «комнат» для общения с людьми по всему миру все активнее внедряется в нашу жизнь и позволяет наиболее эффективно овладеть иностранными языками. Преподаватели иностранных языков все чаще применяют эти возможности в своих языковых классах. Использование интернет-ресурсов не только гарантирует сильную внутреннюю мотивацию, но и дает уникальную возможность поместить язык в международный контекст, общаясь с людьми по всему миру.

Открытым остается вопрос, стоит ли полностью отказываться от традиционных методов обучения иностранному языку и полностью переходить на обучение с использованием интернет-ресурсов. Рассмотрим постепенную трансформацию методов обучения иностранному языку.

В 60-е годы 20 века современным методом обучения иностранному языку считалась теория бихевиоризма, которая использовала аудиолингвальный метод. Под аудиолингвальным методом подразумевается «метод обучения языку, предусматривающий многократное прослушивание аудиозаписи и проговаривание языковых структур и речевых образцов, что приводит к их автоматизации» [1].

Затем произошел переход к когнитивной теории, ставящей в основу эффективного обучения социальное взаимодействие, из которой вытекает коммуникативный метод.

Интересными представляются несколько гипотез Стивена Крашена касательно эффективного освоения иностранных языков, сформулированных в 90-е годы 20 века [4]:

- усвоение и изучение, при которых идет усвоение языка в социальной среде без намеренного изучения;
- внутренний контролер (редактор), когда фокус смещается на изучение и внутренний контроль за своей речью, что зачастую приводит к возникновению языкового барьера из-за боязни совершить ошибку;
- естественный порядок, подразумевающий строгое следование от простого материала к более сложному;
- входной материал, при котором обучающийся воспринимает информацию на слух и визуально, читает тексты, слушает аудиоматериал (возможно с использованием интернет-источников). Важным условием при этом является использование материала на уровень выше текущего уровня обучающегося;

- эмоциональный фильтр, появляющийся в стрессовых состояниях и препятствующий естественному усвоению иностранного языка, переходу нового материала в долгосрочную память.

На наш взгляд, гипотеза входного материала в наибольшей степени оправдывает применение интернет-ресурсов в обучении иностранному языку и предпочтительна для преподавателей, поскольку позволяет непринужденно продвигаться к следующим этапам обучения. В этом случае, интернет имеет неограниченные возможности предоставления материала любого уровня, который, по условиям гипотезы, должен превышать текущий уровень обучающегося. Многие веб-сайты и приложения предлагают разнообразные учебные материалы, позволяя обучающемусяпридерживаться собственного темпа. Несомненным плюсом является и то, что некоторые из этих учебных материалов носят интерактивный характер (к примеру,worksheets), а именно возможно перетягивать ответы на нужные места, впечатывать ответы, и даже проверить правильность произношения и указать на ошибки в произношении.

Таким образом, применение интернет-ресурсов в какой-то степени обеспечивают взаимодействие между преподавателем и обучающимся или между несколькими обучающимися, повышая мотивацию и, следовательно, продуктивность. Однако, адекватное определение текущего уровня для подбора подходящего входного материала возможно только при наличии опытного преподавателя и использования им иных, отличных от он-лайн, методов обучения. Следовательно, самостоятельное изучение иностранного языка может не дать желаемых результатов и даже привести к стойкому отторжению.

Одним из несомненных преимуществ интеграции интернет-ресурсов в обучение является возможность изучения иноязычной культуры. Основанием для этого служит актуальность представляемой информации, ее доступность, что способствует автономности в изучении. Таким образом, обучающиеся с легкостью связывают теоретический материал, изучаемый в классе, с коммуникацией в реальном мире, хоть и на базе интернет-платформ. Это приводит к более осмысленному подходу в изучении, позволяет практиковать языковые навыки и делать оценочные суждения, ставя себя на место носителя изучаемого языка.

Необходимым условием введения интернет-ресурсов в обучение является то, что преподаватель должен убедиться не только в соответствии материала уровню обучающегося, но и в качестве веб-сайтов и приложений и их контента. Некоторыми важнейшими характеристиками при оценке качества являются [2]:

1. Простота и удобство структуры сайта / приложения.
2. Широкий диапазон применения, возможность работы с разных устройств.
3. Актуальность, достоверность, разнообразность и полезность представляемого материала (контента) и удобная навигация (поиск материала по сайту / приложению).

4. Интерактивность (особенно важна для обучающего сайта / приложения) и обратная связь.

Важную роль в оценке качества интернет-ресурса несомненно играет преподаватель, способный адекватно оценить самые важные характеристики для обучения иностранному языку, а именно полезность контента и интерактивность интерфейса.

Поскольку исследователи едины во мнении, что использование интернета при обучении имеет помимо позитивных и спорные характеристики (в основном касающихся физического и психического здоровья молодых людей), считаем, что обучение единственно посредством интернет-ресурсов и приложений не должно полностью вытеснять традиционные методы обучения. Обучение посредством интернета должно быть грамотно интегрировано в процесс обучения, повышая мотивацию обучающихся, давая им возможность практиковать наработанные в классе навыки в реальном мире.

Список литературы

1. Анипкина Л. Н. Аудиолингвальный метод преподавания русского языка как иностранного // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 1А. С. 174-181.

2. Такташкин Д. В., Исляев Р. С. Критерии, используемые для оценки качества веб-ресурсов. URL: https://web.snauka.ru/issues/2017/03/80002.

3. Lado R. Patterns of Difficulty in Vocabulary // Teaching English as a Second Language. New York, 1965.

4. Гипотезы Стивена Крашена: как правильно учить любой язык. URL: https://englex.ru/hypothesis-of-stephen-krashen/.

УДК 372.881.1

Межкультурная коммуникация в процессе обучения иностранным языкам

Елена Николаевна Бакурова
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания, кандидат педагогических наук, Елец, Россия, jelenabakurowa@gmail.com

Аннотация. В статье представлены исторический экскурс и современное состояние межкультурной коммуникации в процессе обучения иностранным языкам. Рассматриваются коммуникативный и межкультурный подходы к обучению иностранным языкам и их особенности.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, коммуникативный подход, межкультурный подход, межкультурная коммуникация

Intercultural communication in the process of teaching foreign languages

Yelena N. Bakurova
Bunin Yelets State University, associate professor of the Department of Foreign Languages and Methodology of their Teaching, candidate of Pedagogics, Yelets, Russia, jelenabakurowa@gmail.com

Abstract. The article presents a historical digression and the current state of intercultural communication in the process of teaching foreign languages. Communicative and intercultural approaches to teaching foreign languages and their features are considered.
Keywords: teaching foreign languages, communicative approach, intercultural approach, intercultural communication

Изучение иностранного языка – это всегда определенная форма встречи с другой культурой. В теории имеется множество различных концепций и подходов относительно межкультурного обучения иностранным языкам, в частности, как можно передавать межкультурную коммуникацию, межкультурную компетенцию и межкультурные способности в процессе обучения иностранным языкам [1, с. 9]. Под межкультурной коммуникацией многочисленные лингвисты понимают взаимодействие, в том числе, языковое, между лицами, которые принадлежат к двум разным культурам [2, с. 8, 28].

В 50-е годы 20 века постепенно начал распространяться бихевиоризм, иными словами – обучение через подкрепление, эпоха изменений в обучении иностранным языкам: «старая» концепция грамматико-переводного метода была подвергнута сомнению, а ее место в процессе обучения иностранным языкам заняли такие «новые» концепции, как прямой метод и аудиолингвальный метод. Аудиолингвальный метод больше не предполагал культуру и литературу, а был нацелен на овладение языком в повседневных ситуациях общения [3, с. 15].

В 70-е годы 20 века в качестве ответной реакции на бихевиоризм в дидактике иностранных языков произошел поворот в сторону коммуникации. Единой теории коммуникативного обучения иностранным языкам не существует, в его основе, скорее, лежат различные теоретические подходы. В качестве основной цели обучения добавилось реальное общение между обучающими и обучающимися. В этой связи часто говорят об «открытии учащихся» [3, с. 522]. Постепенно утвердилась более сильная ориентация на потребности, установки и опыт обучающихся. Прежде всего, им нужно овладеть тем, как им осуществлять языковые действия в повседневной жизни. Целью является приобретение коммуникативной компетенции: изучающий иностранный язык должен уметь вести себя, как носитель языка [4, с. 89; 5, с. 103].

В коммуникативной дидактике страноведение интегрировано в процесс обучения иностранным языкам и должно способствовать успешному осуществлению языковых действий [1, с. 18].

С поворотом в сторону коммуникации в обучении иностранным языкам было расширено понятие культуры включением повседневной жизни или бытовой культуры. Такие современные темы как техника, средства массовой информации, молодежная культура и т. д. стали использоваться в качестве содержания занятий или учебников. В учебниках иностранного языка появились диалогические тексты, вследствие чего занятие должно было приобрести форму диалога. Тем не менее, несомненно, что это будет иметь успех, если только обучающиеся также смогут реагировать на текст в форме диалога [6, с. 157]. Коммуникативный подход методики преподавания иностранных языков также оказал влияние на формат учебников иностранного языка: время однотонных, часто двух- или трехцветных страниц учебников постепенно подходило к концу, и в них увеличивалось многообразие визуальной информации [7, с. 1024]. При этом в учебниках проявлялся повседневный и тематический образ культуры страны изучаемого языка [8, с. 237]. Информация о культуре была ориентирована на область изучаемого языка.

К основному содержанию современного учебника относятся, преимущественно, диалоги и ситуации, в которых используется язык. Коммуникативный подход предполагает, в основном, элементы диалогов из повседневной речи по разным бытовым ситуациям повседневной жизни: как люди живут, работают, получают образование, едят и т. д. [9, с. 7; 6, с. 89].

Принципы коммуникативного обучения иностранным языкам можно обобщить следующим образом: акцент на устное общение, учет разговорного языка в повседневных ситуациях (диалоги), грамматика в качестве инструмента, использование аутентичных текстов и упражнений, коммуникативное использование текстов, обучающиеся действуют самостоятельно (ориентированность на обучающихся), визуальные учебные пособия, интерактивные формы работы на занятии (парная работа, групповая работа), учет родного языка как основы обучения иностранным языкам) [10, с. 111].

При передаче знаний в процессе обучения иностранному языку на переднем плане должны быть обучающиеся, и данный процесс не должен быть ориентирован на учителя или учебник [9, с. 7; 4, с. 8]. Тот факт, что обучающиеся и языковая практика занимают центральное место коммуникативного обучения иностранным языкам, проявляется также и в том, что культурное содержание в учебниках и на занятиях ориентируется на употребление языка. В 80-е годы 20 века обучение иностранным языкам с ориентацией на страноведение было дополнено разного рода визуализацией. В это также внесло вклад развитие видеотехнологии, что сделало возможным съемку фильмов и телевизионных программ и их использование на занятиях. Визуализация также дала возможность работать с конкретными, визуальными аспектами языка, культуры и общества. Благодаря видеофильмам появилась возможность включать в процесс обучения невербальную коммуникацию (жесты, мимику), а также аспекты повседневной жизни (одежда, ландшафты, жилье и т. д.) [11, с. 73]. Успех в общении часто

зависит от невербальных компетенций и личных факторов, то есть, межкультурных способностей [12, с. 24; 13, с. 47].

С 90-х годов 20 века в научных исследованиях увеличивается количество статей, в которых рассматривается взаимодействие между разными культурами. Можно утверждать, что рассмотрение межкультурного обучения также популярно в специализированной литературе. 90-е годы также характеризуются интернационализацией и глобализацией. Технологические разработки, прежде всего, Интернет, дают возможность доступа к личным межкультурным контактам по всему миру. Количество межкультурных встреч сильно увеличилось благодаря современной технике [11, с. 105; 14]. Новые коммуникативные средства предоставляют возможность виртуальных контактов как обучающим, так и обучающимся.

Быстрые изменения в обществе, прежде всего, в сфере экономики, в направлении интернационализации и глобализации и их влияние на процесс обучения привели к тому, что сегодня в дидактике иностранных языков придается большое значение межкультурному подходу. Основной целью данного подхода является межкультурная коммуникация [15, с. 134]. При этом в центре внимания находятся умения и навыки обращения с другими культурами, к ним относятся, прежде всего, понимание другого и взаимопонимание с другими на фоне родной культуры [1, с. 113].

Взаимодействие между разными культурами относится к высокому уровню коммуникативного обучения иностранным языкам, которое направлено на уверенность в своих речевых действиях и межкультурную восприимчивость обучающихся. При этом также должны быть развиты способности сопоставления культур. Такие компетенции имеют большое значение в повседневной жизни и считаются в современном мире путем к успешной коммуникации, а также к пониманию межкультурных отношений [16, с. 4; 17, с. 56].

Таким образом, межкультурное обучение и межкультурная коммуникация должны быть существенными составными частями любой формы обучения иностранным языкам. Только таким образом получится разрушить стереотипы в обучении иностранным языкам или избавиться от них, поставить под сомнение имеющиеся предрассудки и внести вклад в толерантное сосуществование [16, с. 4].

Такие амбициозные и достойные одобрения цели сильно напоминают мысль о взаимопонимании между народами. В этой связи имеет смысл задуматься о том, насколько реалистично оценивается область воздействия межкультурного обучения иностранным языкам, и реалистично ли она оценивается. Согласно принципам межкультурного обучения, изучение иностранного языка и культуры протекают параллельно.

Родная культура играет решающую роль в восприятии чужой культуры. Обучающиеся всегда носят «очки родной культуры», которые нельзя снять [18, с. 93; 19].

Чтобы облегчить переход от родного к чужому, дидактика оказывает помощь, целью которой является преодоление в процессе обучения границ культуры, идентичности, национальности и языка. При этом сначала в центре внимания находятся сходства и совпадения культур [20, с. 65]. При обучении, как и при общении, язык выходит за пределы простого взаимопонимания, он постоянно включает также связь участников с соответствующим культурным фоном. «Свое» и «чужое» очень часто противопоставляются [1, с. 28].

Таким образом, знания образуют важную составную часть в изучении межкультурной коммуникации. В коммуникативном обучении иностранным языкам, как правило, осуществляется работа с ситуациями из повседневной жизни в области изучаемого языка. Коммуникативный аспект проявляется в выборе тем и используемых типов текстов (как правило, диалогов учебника). В межкультурном подходе обучения страноведению наряду с коммуникативными целями добавляются также понимание культуры и иностранцев, а также сравнение родной и чужой культур.

Список литературы

1. Maijala M. (2010): Integration und Vermittlung landeskundlicher Inhalte im Fremdsprachenunterricht. University of Turku.
2. Földes C. (2007): Interkulturelle Kommunikation: Positionen zu Forschungsfragen, Methoden und Perspektiven. Studia Germanica Universitatis Vesprimiensis (Hrsg. Csaba Földes), Supplement; 7 (2007). Wien: Universitätsverlag Veszprém.
3. Barkowski H. (2003): 30 Jahre Deutsch als Zweitsprache – Rückblick und Ausblick. Info DaF 30, 6 (2003), 521-540.
4. Bredella L. (1999): Zielsetzungen interkulturellen Fremdsprachenunterrichts. In: Bredella, Lothar & Delanoy, Werner (Hrsg.) (1999): Interkultureller Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Narr, 85-120.
5. Casper-Hehne, H. (2006): Konzepte einer Kulturlehre und Kulturwissenschaft im Fach Interkulturelle Germanistik / Deutsch als Fremdsprache. Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 32 (2006), 101-112.
6. Beirat Deutsch als Fremdsprache des Goethe-Instituts (1994): Texte in Lehrwerken des Deutschen als Fremdsprache – 34 Maximen. In: Kast, Bernd & Neuner, Gerhard (Hrsg.) (1994): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. Berlin: Langenscheidt, 155-162.
7. Schwerdtfeger I. C. (2001): Die Funktion der Medien in den Methoden des Deutsch als Fremdsprache-Unterrichts. In: Helbig, Gerhard; Götze, Lutz; Henrici, Gert & Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.) (2001): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin: de Gruyter, 1017-1028.
8. Hackl W. (1997): Die Rolle der Landeskunde in der Deutschlehrerausbildung. Grundlagen und Beispiele einer differenzierten Landeskunde der deutschsprachigen Länder. Materialien Deutsch als Fremdsprache 46 (1997), 233-243.

9. Hackl W., Langner M., Simon-Pelanda H. (1998): Landeskundliches Lernen. Fremdsprache Deutsch 18, 1 (1998), 5-12.

10. Funk H., Koenig M. (1991): Grammatik lehren und lernen. Berlin [etc.]: Langenscheidt. Roche J. (2001): Interkulturelle Sprachdidaktik. Eine Einführung. Tübingen: Narr.

11. Risager K. (2007): Language and Culture Pedagogy. From a National to a Transnational Paradigm. Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters.

12. Zimmermann G. (1990): Grammatik im Fremdsprachenunterricht der Erwachsenenbildung. München: Hueber.

13. Byram M. (2008): From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship. Essays and Reflections. Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters.

14. Hofstede G. (2006): Lokales Denken, globales Handeln. Interkulturelle Zusammenarbeit und globales Management. 3. Aufl. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

15. Weimann G., Hosch W. (1991): Geschichte im landeskundlichen Deutschunterricht. Zielsprache Deutsch 22, 3 (1991), 134-142.

16. Beirat Deutsch als Fremdsprache des Goethe-Instituts (1998): ‚Deutsch als Fremdsprache': 24 vermittlungsmethodische Thesen und Empfehlungen. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online], 2 (2), 15 pp.

17. Biechele M., Padrós A. (2003): Didaktik der Landeskunde. Berlin: Langenscheidt.

18. Barkowski H., Eßer R. (2005): Wie buchstabiert man K-u-l-t-u-r? Überlegungen zu einem Kulturbegriff für Anliegen der Sprachlehr- und -lernforschung. In: Duxa, Susanne; Hu, Adelheid & Schmenk, Barbara (Hrsg.) (2005): Grenzen überschreiten. Menschen, Sprachen, Kulturen. Festschrift für Inge Christine Schwerdtfeger zum 60. Geburtstag. Tübingen: Narr, 88-99.

19. Maijala M. (2007): Wahrnehmung des Fremden aus der (Lehrwerk-) Perspektive des Eigenen. In: Koskensalo, Annikki; Smeds, John; Kaikkonen, Pauli & Kohonen, Viljo (Hrsg.) (2007): Foreign Languages and Multicultural Perspectives in the European Context. Fremdsprachen und multikulturelle Perspektiven im europäischen Kontext. Münster, Hamburg [etc.]: LIT Verlag, 227-238.

20. Koskensalo A. (2004): Zur Entwicklung einer Didaktik der Fremdheitskompetenz. In: Mäkinen, Kaarina; Kaikkonen, Pauli & Kohonen, Viljo (Hrsg.) (2004): Future Perspectives in Foreign Language Education. Oulu: Oulu University Press, 57-69.

УДК 372.881.111.1

Обучение студентов направления «Журналистика» групповому речевому взаимодействию на занятиях по иностранному языку

Елена Павловна Белкина
Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент, Сыктывкар, Россия, lena.elebel@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена обучению студентов направления «Журналистика» групповому речевому взаимодействию на английском языке на контрольных занятиях по домашнему чтению. Автор отмечает учет личных интересов студентов как фактор, мотивирующий речевое общение, предлагает варианты форм проведения групповой работы, приводит пример тематического глоссария, выделяет три этапа самостоятельной работы студента, направленной на подготовку высказывания, краткое изложение прочитанного материала и инициацию мини-дискуссии.
Ключевые слова: групповая работа, обучение речевому взаимодействию, развитие профессиональный умений на иностранном языке, текст как основа для высказывания, тематический глоссарий, ролевая игра

Teaching ways of talk exchange in English classes to future journalists

Elena P. Belkina
Pitirim Sorokin Syktyvkar State University, Associate Professor of the Foreign Languages Department, Foreign Languages Institute, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Syktyvkar, Russia, lena.elebel@gmail.com

Abstract. The article is about teaching student of Journalism ways of talk exchange in English classes intended for home reading assignment checkout. The work is focused on students' vest interests as a speech motivating factor. It also suggests a number of means of group interconnection, an example of a thematic glossary and three phases of students' independent work designed for preparing speech, making an outline of the text and simulation of mini-discussions.
Keywords: group interaction, teaching ways of talk exchange, development of professional skills in a foreign language, text as a stimulus for speaking, thematic glossary, role play

Эффективное групповое взаимодействие, в том числе на иностранном языке, является значимым и необходимым компонентом для формирования профессиональных навыков и умений будущих журналистов. Благодаря коллективной работе происходит обмен информацией, выясняются предпочтения

других людей, расширяется круг интересов, устанавливаются деловые и дружеские отношения. Невозможно представить себе журналиста, который боится идти на контакт с дружелюбными людьми или легко отступает, столкнувшись с нежеланием респондента отвечать на определенные вопросы. Групповая работа на занятиях по иностранному языку должна быть построена таким образом, чтобы студенты не только не испытывали страх быть отвергнутыми слушателями, но и охотно инициировали групповую беседу.

Что может побудить студента поделиться информацией с товарищами и преподавателем? Наш опыт показывает, что учащиеся охотно рассказывают о том, что для них близко, понятно, интересно. Эту мысль мы положили в основу подготовки учащихся к выполнению одного из контрольных заданий: домашнего чтения на английском языке. При подготовке к контрольному занятию по домашнему чтению студенты самостоятельно выбирают газетные или журнальные материалы в объеме 4-6 тысяч печатных знаков (без пробелов). Такой разброс в объеме печатных знаков связан с тем, что выбираемая учащимся статья должна быть завершенным в смысловом отношении текстом, то есть отдельной статьей или подразделом крупной статьи. Условием выбора материалов для домашнего чтения также является их аутентичность, источниками могут служить англоязычные журналы или газеты, которые учащимся рекомендуется взять в Отделе литературы на иностранных языках Национальной библиотеки Республики Коми или обратиться к интернет-источникам.

Каждый студент в группе выбирает свою «специализацию», другими словами, тематику газетно-журнальных материалов, которую он или она с удовольствием читали и раньше, но на родном языке. Обучающиеся остановились на таких направлениях как: мода и стиль, музыка, спорт, криминальные новости, уход за домашними любимцами, экономика, путешествия и здоровый образ жизни. В рамках определенной темы студент берет статью из современной прессы, чтобы выполнить самостоятельную подготовительную работу в течение месяца: контрольные занятия, посвященные проверке результатов работы над домашним чтением, проводятся четыре раза в семестр.

Фактически студенты самостоятельно ставят перед собой и выполняют поисково-творческие задачи, которые мы, вслед за Т. А. Балашовой, разделяем на шесть групп в соответствии с содержательными, структурно-композиционными, логико-стилистическими и социокультурными аспектами текста: 1) сбор информации и сопоставление новых фактов, 2) формулировка проблемы и поиск ее решения, 3) анализ композиции текста с целью определения характера авторской аргументации, 4) анализ экспрессивных оценочных средств текста, 5) определение позиции автора текста и выражение собственного отношения к обозначенным проблемам, 6) фиксирование речевых образцов для оформления высказывания [1, с. 220-221].

Учащиеся следуют рекомендациям преподавателя, имеют возможность проконсультироваться со своим руководителем благодаря современным электронным средствам связи, а также во время обычных занятий по мере выполне-

ния трех этапов работы по подготовке к групповому речевому иноязычному взаимодействию.

На первом этапе подготовки к речевому иноязычному общению студенты занимаются составлением тематического глоссария, группируют и систематизируют лексические единицы, устойчивые выражения, а в некоторых случаях и целые фразы, если они окажутся полезными для структурирования потенциального высказывания. При затруднении с выбором критерия для систематизации лексики, учащийся может обратиться к преподавателю за подсказкой. Затем предстоит отбор ключевой лексики, которая станет основой структурирования будущего высказывания на следующем этапе.

Второй этап самостоятельной работы посвящен созданию небольшого высказывания-отчета о прочитанном материале. Объем рассказа составляет от 7 до 15 предложений в зависимости от сложности и насыщенности статьи. Подготовленная на первом этапе работы лексика служит как бы содержательным «хребтом». Во время ответа студент может «опираться» на подготовленный текст высказывания, но не зачитывать его.

Третий этап или непосредственно групповое взаимодействие может быть как частично подготовлено отдельными студентами в рамках запланированного дискуссионного вопроса, так и полностью спланировано и скоординировано всеми участниками речевого взаимодействия. Задача студента – четко выделить и сформулировать проблему, сделав обобщения таким образом, чтобы возникла дилемма, допускающая разные точки зрения. Например, вкратце рассказав о том, как нужно воспринимать поведение собаки согласно приобретенной из статьи информации, студент делает обобщение о том, что собак нельзя наделять человеческими качествами и отождествлять поведение домашних животных с поведением ребенка, поскольку собакой движут исключительно животные инстинкты. Далее, инициируя мини-дискуссию, учащийся может спросить товарищей, не очевидна ли высказываемая им позиция, и твердо встать на сторону автора статьи, тем самым спровоцировав чье-то несогласие.

Приведем пример выбора текстового материала. Одна из студенток, предпочитающая тему здорового образа жизни, нашла статью из американской онлайн газеты “The USA Today”, где автор с осуждением высказывалась об известной американской светской львице, похудевшей на 16 фунтов за 3 недели, чтобы влезть в платье Мэрилин Монро для эффектного появления на одном из фестивалей [2]. Студенткой была проведена работа с тематической лексикой, которая была разделена на две группы: 1) резкое похудение; 2) опасность подобного поведения. Лексический материал был систематизирован в таблицу для удобства восприятия.

Таблица – Выбор и систематизация лексики из статьи «Kim Kardashian stunned in Marilyn Monroe’s dress at the Met Gala. But at what cost?” by Sara Moniuszko [2]

Резкое похудение героини статьи	Осуждение такого поведения
To loose / shed pounds	To come at a cost
To cut out all sugar and carbs	To promote dangerous diet culture
To wear a sauna suit	To warn against crash diet
To run on the treadmill	To gain back the weight
To eat the cleanest veggies and protein	A boulder up the hill

Студенка кратко пересказала текст в соответствии с планом: резкое похудение героини статьи и его цель; описание способов похудения; позиция автора статьи. Обобщая рассказ и инициируя дискуссию, будущая журналистка заявила, что похудение – это всегда плохо, так как может привести к проблемам со здоровьем, и предложила своим товарищам высказать собственное мнение. Участники дискуссии заняли разные позиции и выразили противоположные оценки сказанному: похудение – это и есть здоровый образ жизни; таким людям, как героиня статьи, худеть не нужно; похудение ради появления в платье звезды на несколько минут – это глупо; женщина всегда должна следить за своим весом.

Конечно, в случае невысокого уровня языковой подготовленности студентов речевое взаимодействие на английском языке вполне может быть полностью подготовлено и срежиссировано. Сценарий также должен исходить из интересов обучающихся: студентам нравится пробовать себя в роли журналистов, которые берут интервью у прохожих на улице. Возможен и такой вариант взаимодействия: после изложения проблемы учащийся находит любой предмет, напоминающий микрофон, подходит с этим устройством к «незнакомцу» и спрашивает его мнение.

Реализуя вариант группового речевого взаимодействия в форме работы «в студии», «ведущий телепрограммы», сообщив собравшимся, что информационным поводом встречи стала конкретная статья, которую он вкратце изложит, предлагает «специалистам» обсудить сформулированную проблему. Желательно договориться заранее о формате проведения домашнего чтения в плане его единообразия, хоть и с частой сменой ведущих, однако, гибкость мышления и находчивость учащихся допускают и смешанную форму проведения зачетного занятия.

Формами проведения отчета по домашнему чтению могут быть: круглый стол с постоянным модератором в лице преподавателя или одного из студентов, опрос мнений прохожих на улице, телепередача с одним или несколькими ведущими, заседание редколлегии, обсуждающей, какие материала можно поместить в следующий выпуск газеты или журнала, выступление на пресс-конференции перед коллегами и др. Нестандартная форма выполнения заданий по домашнему чтению способна превратить учебное контрольное мероприятие, которого боятся многие студенты, в приятную беседу, во время которой участники могут предлагать смешные и необычные решения проблем, поскольку они

выступают не от собственного лица, а от имени персонажа, которому и следует быть смешным, не очень умным, нестрогим, наивным или наоборот.

Преимуществом данной работы является не только установление благоприятного психологического климата в коллективе. Но и сознательный выбор студентом интересного материала для краткого обсуждения, формирование языковых навыков говорения и развитие комплексных речевых умений с опорой на текстовой материал, а также формирование и дальнейшее совершенствование полезных профессионально значимых умений речевого взаимодействия, как на родном, так и на иностранном языках.

Список литературы

1. Балашова Т. А. Способы активизации работы с англоязычным текстовым материалом // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. 2022. № 3 (24). С. 218-226.
2. Moniuszko S. Kim Kardashian stunned in Marilyn Monroe's dress at the Met Gala. But at what cost?" URL: https://www.usatoday.com/story/life/health-wellness/2022/05/03/kim-kardashian-met-gala-marilyn-monroe-dress-diet-culture/9626486002/ (дата обращения 08.01.2023).

УДК 372.881.111.1

Формирование «мягких навыков» у обучающихся в процессе иноязычного общения на уроке иностранного языка

Вероника Николаевна Белых
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, студентка 3 курса института филологии, Елец, Россия, nika.bel.01@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования «мягких навыков» у обучающихся общеобразовательных школ в процессе иноязычного общения на уроках иностранного языка. Дается определение «мягких навыков», приводится сравнение трактовок в зарубежной и отечественной педагогике, их классификация. Рассматриваются учебно-методические комплексы, содержащие упражнения на развитие «мягких навыков».
Ключевые слова: навык, мягкие навыки, формирование, коммуникация, общение, подростковый возраст

Developing soft skills in students in the process of foreign language communication in a foreign language lesson

Veronica N. Belykh
Bunin Yelets State University, 3rd year student of the Institute of Philology, Yelets, Russia, nika.bel.01@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of the development of “soft skills” in pupils in the process of foreign language communication in foreign language lessons. The definition of “soft skills”, the comparison of interpretations in foreign and Russian Pedagogy and the classification of “soft skills” are given. Educational and methodological complexes containing exercises for the development of “soft skills” are considered.
Keywords: skill, soft skills, communication, adolescence

Этап обучения в средних классах общеобразовательных учреждений является важным и одновременно сложным периодом в жизни обучающихся. Именно на это время приходится начало фазы подросткового возраста, неизменно сопровождающегося диспропорцией в физическом и психическом развитии обучающихся, противоречивостью их чувств, снижением работоспособности и т. д. Согласно исследованиям, проведенным Американской психологической ассоциацией в 1999 году, основной характеристикой обучающихся подросткового возраста было определение «неконтролируемые» [1, с. 3]. Однако в настоящее время наблюдается позитивное изменение этой тенденции. Несмотря на беспокойство, тревогу, а иногда и некоторую агрессивность, многие подростки имеют теплые, дружественные отношения с членами семьи, а также демонстрируют успехи в учебной деятельности. Подготовка к выпускным экзаменам и осознание социальной ответственности помогают им определиться с выбором будущей профессии и стать более целеустремленными. Не менее важным компонентом взросления на этом этапе является умение общаться со сверстниками, учителями и родителями. Уровень популярности зависит от развитости коммуникативных навыков, или навыков общения. Общение, в свою очередь, не может быть успешным без развитого эмоционального интеллекта, умения слушать и слышать собеседников, принимать их особенности, брать на себя ответственность и, наоборот, доверять и делегировать обязанности другим [2]. Все эти умения принято обозначать термином «мягкие навыки», которые противопоставляются профессиональным или так называемым «твердым навыкам».

В словаре английского языка «мягкие навыки» определяются как навыки или личностные черты, которые обычно не приобретаются путем учения, не поддаются измерению и особенно ценятся на рабочем месте, например, лидерские качества или способность к эффективной устной коммуникации [3]. Это нетехнические навыки, которые описывают, как человек взаимодействует с окружающими, отражают его стиль общения и работы, трудовую этику.

В зарубежной педагогике понятие «skill» имеет достаточно широкое определение. Оно рассматривается как способность на основе своих знаний, практики и личного опыта делать что-то хорошо. В отечественной педагогической науке понятие «навык» определяется как компонент практической деятельности, который проявляется в автоматизированном выполнении необходи-

мых действий, доведенных до совершенства путем многократного упражнения [4, с. 13].

«Мягкие навыки», в свою очередь, понимаются как социально-психологические навыки, необходимые для работы с людьми. К таким навыкам можно отнести: навыки убеждения и аргументации, управления конфликтами, публичного выступления и презентации, аналитической работы с информацией и принятия решений, рационального использования времени, а также умение работать в команде и проявлять лидерские качества, критическое мышление и развитый эмоциональный интеллект. Кроме того, владение «мягкими навыками» и их применение в работе будет более успешным при наличии определенных черт характера, например, коммуникабельности, организованности, пунктуальности, креативности, гибкости и дружелюбия.

«Мягкие навыки» принято делить на две большие группы. Первая – межличностные «мягкие навыки». Они направлены на внешнее взаимодействие человека с другими людьми и способствуют эффективной коммуникации и успешному ведению совместной деятельности. К этой группе относятся коммуникативные навыки, эмпатия, умение работать в команде и др. Коммуникация – это целенаправленное общение. Поэтому развитые коммуникативные навыки проявляются, прежде всего, в четком понимании и осознании цели коммуникации, или общения. Заранее обозначенная цель способна обеспечить более легкий поиск аргументов и примеров, используемых в диалоге, а также помочь почувствовать себя увереннее и добиться результата с большей эффективностью. Кроме того, коммуникативные навыки проявляются в способности выражать свои мысли в соответствии с поставленной коммуникативной задачей, аргументировать свою точку зрения и уметь слушать других людей. Эмпатия заключается в способности и возможности понять чувства собеседника для того, чтобы установить эмоциональный контакт, обеспечивающий позитивное межличностное взаимодействие. Умение работать в команде, в свою очередь, подразумевает не только способность равно распределять обязанности между всеми членами команды и доверять окружающим, но и способность проявлять лидерские качества. Лидер должен уметь создать такую атмосферу, рабочую обстановку в группе, в которой различия между людьми будут не мешать, а наоборот способствовать эффективной совместной деятельности и скорейшему достижению запланированного результата.

Вторая группа – внутриличностные «мягкие навыки». Они направлены на самого индивида и используются им во внутренней деятельности, мышлении и общении с самим собой. В эту группу входят такие навыки как критическое мышление, эмоциональный интеллект, а также самоконтроль, позитивная Я-концепция и ориентация на достижение цели. Критическое мышление помогает внимательно оценивать поступающую информацию. Это необходимо для исключения возможности использования в работе недостоверных, непроверенных данных. С помощью развитого эмоционального интеллекта человек может научиться осознавать собственные эмоции, распознавать чувства окружающих

и оценивать состояние микроклимата в коллективе. Это необходимо для выбора правильной стратегии взаимодействия с членами коллектива. Самоконтроль, в свою очередь, позволяет человеку управлять собственными эмоциями и желаниями, а также концентрировать внимание на поставленной цели. С самоконтролем тесно связана ориентация на достижение цели, которая подразумевает способность самостоятельно формулировать и ставить цели, а также продумывать задачи, необходимые для их достижения. Позитивная Я-концепция помогает адекватно оценивать свои способности, возможности и сильные стороны, необходимые для достижения запланированного результата деятельности.

Благодаря своей универсальности и широким возможностям применения «мягкие навыки» находят отражение во многих образовательных программах и стандартах, т. к. работа с ними способна обеспечить формирование гармонично развитой личности. Так, многие «мягкие навыки» соответствуют заявленным в ФГОС СОО (Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования) результатам изучения предметной области «Иностранные языки»:

1) сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире;

2) владение знаниями о социокультурной специфике страны / стран изучаемого языка и умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и различное в культуре родной страны;

3) владение иностранным языком как одним из средств формирования учебно-исследовательских умений, расширения своих знаний в других предметных областях [5].

На практическом этапе исследования мы сравнили УМК (учебно-методические комплексы), используемые в российских общеобразовательных школах, и зарубежный аутентичный УМК для дополнительного образования, чтобы выявить сходства и различия в представленных упражнениях и способах формирования «мягких навыков».

Первый УМК, который был взят для рассмотрения – English Student’s Book для 5 класса под редакцией В. П. Кузовлева [6]. Учебник разбит на несколько разделов, например, «Rules around us» или «We must help people around», каждый из которых включает несколько привязанных к общей теме уроков. Содержание каждого урока достаточно разнообразно. Сюда включены грамматические правила, упражнения на чтение и понимание текстов, упражнения на отработку новых лексических единиц, а также коммуникативные задания. Именно такие задания интересны с точки зрения формирования у обучающихся «мягких навыков». Они представлены в двух видах – задания для групповой работы и индивидуальные задания формата проектов. Например, третье упражнение первого урока носит название «Role play» [6, с. 7].

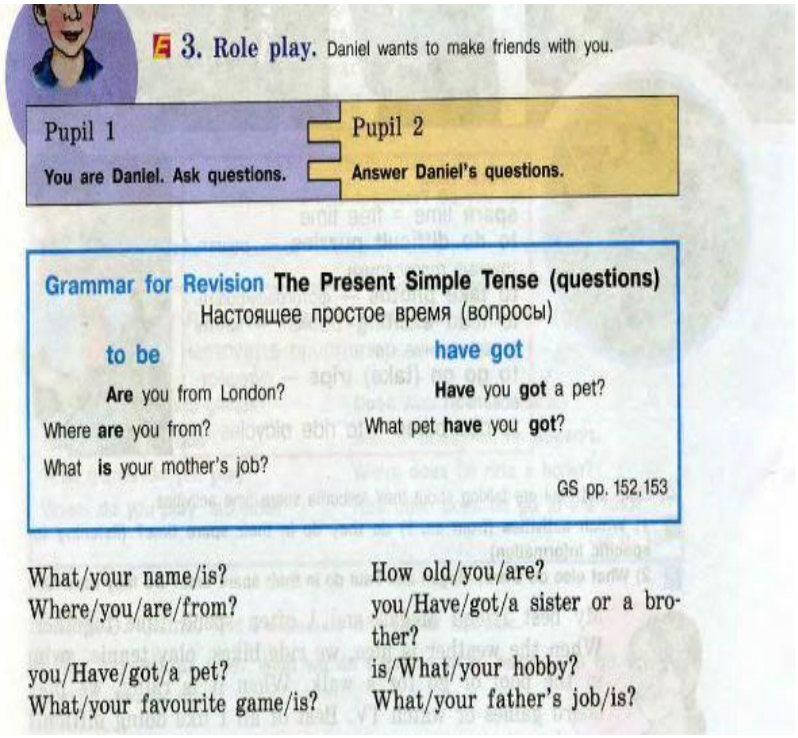


Рисунок 1 – Упражнение «Role play» по УМК В. П. Кузовлева

Здесь ученикам предлагается разыграть сценку знакомства, задавая друг другу вопросы и отвечая на них. Такое задание можно выполнять с учетом предварительной подготовки, когда ученики самостоятельно или по желанию учителя делятся на пары, готовят диалог и учат его наизусть, или сразу во время урока. В обоих случаях задание направлено на развитие межличностных «мягких навыков», таких как коммуникативные навыки и навыки социального взаимодействия, т. к. в ходе выполнения задания необходимо правильно оценить разыгрываемую ситуацию общения и подобрать адекватные ей речевые средства. Задания для индивидуальной работы носят характер проектной деятельности. Темы проектов встречаются в разных упражнениях на протяжении всех уроков раздела и суммируются в конце, где ученик может выбрать любую из предложенных тем и воспользоваться планом-подсказкой для его выполнения. Такие виды работы в большей степени формируют внутриличностные «мягкие навыки», такие как креативное мышление, самоорганизация и самоконтроль, но также способствуют выработке опыта публичных выступлений (т. е. опыта представления проектов перед классом).

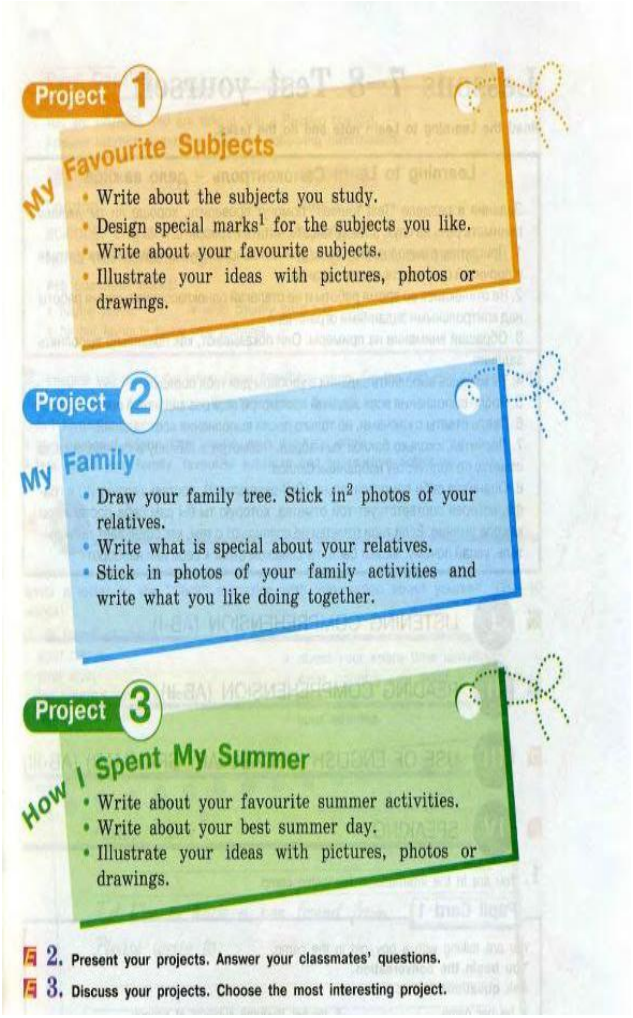


Рисунок 2 – Проектное задание по УМК В. П. Кузовлева

Второй учебник – это аутентичная книга для изучения английского языка Super Minds 5 [7], который соответствует уровню A2 Elementary и ориентирован на учеников 5-6 класса 11-12 лет. Здесь упражнения на формирование «мягких навыков» также представлены в двух видах, но с небольшими отличиями. Так, например, в учебнике В. П. Кузовлева задания носят преимущественно коммуникативный характер в том смысле, что учат правильно вести себя в тех или иных ситуациях общения и вести диалог. В учебнике Super Minds ученикам предлагаются задания (топики) и вопросы для размышления, на основе которых они должны в индивидуальном порядке построить высказывание, выразить свою мысль. Например, в уроке, посвященном стихийным бедствиям, встречается задание формата «Find out about it», где ученикам предлагается выбрать одну из предложенных в списке тем и самостоятельно подготовить высказывание по ней: “Choose a disaster and find out more about it. Tell your classmates about your topic” [7, с. 20].

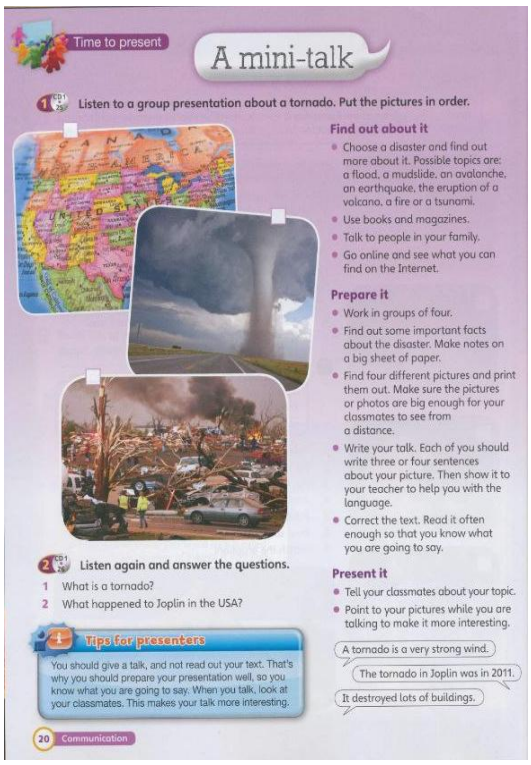


Рисунок 3 – Индивидуальное задание по УМК Super Minds

Таким образом, упор делается не на коммуникативную составляющую, а на развитие критического мышления. Межличностные «мягкие навыки», в свою очередь, развиваются за счет проектной деятельности, т. к. именно проекты данный учебник предлагает выполнять в группах.



Рисунок 4 – Проектное задание по УМК Super Minds

Учебник Super Minds не содержится в перечне рекомендованных УМК по ФГОС, однако обладает большим потенциалом для развития «мягких навыков». Если в основном УМК, используемом на уроках английского языка, не хватает упражнений для развития «мягких навыков», то можно использовать Super Minds, если это соответствует теме и целям урока. Задания, предлагаемые Super Minds, также могут быть применены учителем в рамках внеурочной деятельности.

Таким образом, «мягкие навыки» можно назвать основой социально-психологических умений. «Мягкие навыки», хотя и не являются профессиональными умениями, способны привести к успеху как в профессии или обучении, так и в повседневной жизни. Говоря о формировании «мягких навыков» в процессе обучения иностранному языку, можно выделить несколько наиболее эффективных методов и приемов обучения. К ним можно отнести проектную деятельность, ролевую игру и решение проблемных ситуаций.

Список литературы

1. Jacquelyn H. Gentry, Mary Campbell Developing Adolescents: A Reference for Professionals. Washington, DC: American Psychological Association, 2002. 41 p.
2. Краснощекова Г. А., Янкаускас Е. С. Развитие soft skills на уроках английского языка у обучающихся старших классов // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 12.
3. Dictionary.com (Онлайн-словарь). URL: https://www.dictionary.com/browse/soft-skill (дата обращения: 27.02.2023).
4. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учебное пособие для вузов. М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. 365 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413) с изменениями и дополнениями от: 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 29 июня 2017 г., 24 сентября, 11 декабря 2020 г., 12 августа 2022 г.). – URL: https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/ (дата обращения: 28.02.2023).
6. Английский язык 5 класс: Учебник для общеобразовательных организаций / В. П. Кузовлев, Н. М. Лапа, И. П. Костина [и др.]. М.: «Просвещение», 2013. 206 с.
7. Herbert Puchta Super Minds: Student’s Book 5 / Herbert Puchta, Gunter Gerngross, Peter Lewis-Jones. Cambridge University Press. 127 p.

УДК 373.016:81'243

Повышение мотивации школьников к изучению иностранного языка

Ирина Александровна Бирюкова[1], Анастасия Витальевна Корягина[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, ibirucova@gmail.com
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 5 курса института иностранных языков, Орел, Россия, anast.koryagina@yandex.ru

Аннотация. В обучении любому школьному предмету учителя-практики встречаются с проблемой мотивации, для решения которой необходимо, во-первых, знание теоретических основ вопроса, к которым относится само явление «мотивация», его сложная многоуровневая организация, во-вторых, обладание арсеналом средств, способствующих решению проблемы снижения внутренних потребностей индивида, в-третьих, снабжение учащихся тем методическим инструментарием, который позволит им поддерживать в себе стойкий сопутствующий интерес к учебной деятельности в целом и к изучению иностранных языков в частности.
Ключевые слова: мотивация, повышение мотивации, виды мотивации, социокультурный компонент содержания обучения

Increasing of students' motivation to learn a foreign language

Irina A. Birucova[1], Anastasia V. Koryagina[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Department of Romance Philology, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, ibirucova@gmail.com
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 5th year student of Foreign Language Institute, Orel, Russia, anast.koryagina@yandex.ru

Abstract. In teaching any school subject, practical teachers encounter the problem of motivation, which requires, firstly, knowledge of the theoretical foundations of the issue, which include the phenomenon of "motivation" itself, its complex multilevel organization, secondly, possession of an arsenal of tools that contribute to solving the problem of reducing the internal needs of the individual, thirdly, providing students with the methodological tools that will allow them to maintain a strong concomitant interest in learning activities in general and in learning foreign languages in particular.

Keywords: motivation, increasing of motivation, types of motivation, socio-cultural component of the learning content

В своей практике учителя часто сталкиваются с проблемой затруднения учеников в выполнении предлагаемых ими заданий. Некоторые обучающиеся сразу приступают к упражнению в то время, как другие делают все, чтобы уклониться от решения проблемы. Эти трудности могут быть связаны с низкой самооценкой детей, со страхом совершить ошибку, но чаще всего они возникают из-за отсутствия мотивации и желания изучать иностранный язык. Отсутствие мотивации – это настоящая проблема, которой достаточно, чтобы объяснить многие неудачи. Наличие мотивации – это мощная энергия, которая может вести от успеха к успеху. Но как ее найти и сохранить?

Рассмотрению способов решения этой проблемы и посвящена данная статья.

Для начала, определим понятие «мотивация».

«Мотивация (от лат. *movēre* «двигать») – побуждение к действию, психофизиологический процесс, управляющий поведением человека, задающий его направленность, организацию, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности» [1].

Мотивация – это совокупность методов, процессов и средств, которые стимулируют обучающихся к продуктивной познавательной деятельности, а также к активному освоению содержания образования. Мотивация – это явление, которое «берет свое начало в восприятии обучающимся самого себя и своего окружения и, как следствие, приводит к тому, что он решает взять на себя обязательство выполнять предлагаемую ему педагогическую деятельность и настойчиво добиваться ее выполнения» [2, с. 7].

Мотивационная сфера человека многообразна и имеет сложную структуру. Несмотря на свою внутреннюю природу, мотивация постоянно меняется в зависимости от внешних факторов, в связи с которыми можно выделить два вида мотивации: внешнюю и внутреннюю.

Внешняя мотивация – это вознаграждение, похвала, поощрения и награды, то есть все то, что подпитывает положительный настрой учеников. Также внешнюю мотивацию называют стимулированием. В этом случае ребенок мотивирован вознаграждением, а не удовольствием от обучения, и стремится получить награду или же избежать наказания.

У внешней мотивации есть две разновидности: широкая социальная и узколичная. По словам П. М. Якобсона, «социальная мотивация связана с чувством гражданского долга перед страной, перед близкими людьми, связана с представлением об учении как дороге к освоению больших ценностей культуры, как средстве, позволяющем в более разумной форме сделать людям доброе и полезное, с представлением об учении как пути к осуществлению своего назначения в жизни» [3, с. 471].

Второй вид внешней мотивации – узколичная мотивация – подразумевает под собой, что обучающийся относится к овладению иностранным языком, как к средству самоутверждения или личного благополучия в будущем. Например, ученик хочет выучить иностранный язык и работать переводчиком, потому что это престижная и высокооплачиваемая профессия.

Также на мотивационную сферу обучающихся влияет характер деятельности или, так называемая, внутренняя мотивация.

Внутренняя мотивация определяется как «силы, побуждающие человека добровольно выполнять какие-либо действия, из интереса, ради себя, а также ради получаемого удовольствия и удовлетворения» [4, с. 48-54]. К внутренней мотивации может относиться: мечта, самореализация, самоутверждение, любопытство и др.

Психолог С. Т. Григорян выделял следующие разновидности внутренней мотивации: коммуникативную, лингво-познавательную и инструментальную [5, с. 89].

Основной разновидностью внутренней мотивации является коммуникативная, так как главной побудительной силой изучать иностранный язык для учеников является возможность общаться со своими друзьями или знакомыми из других стран.

Лингво-познавательная мотивация, о чем говорит само слово, опирается на интерес школьника к языку. Детям бывает интересно узнавать в новом языке знакомые слова: un jury (жюри), une évolution (эволюция), совпадающие по значению в двух языках (французском и русском) и слова с другим значением, например, un journal (газета). Удивительно бывает встретить слова, относящиеся к одной, например, гастрономической сфере, но называющие нечто иное: так, французское слово une côtelette обозначает мясо на косточке, а не привычную для русского человека котлету, которая более соответствует французскому слову une boulette. Путешествие в новую лексику может стать одним из увлекательнейших занятий, если учитель сумеет правильно организовать этот процесс.

Кстати, от того, как организуется деятельность учащихся, какие способы, приемы и средства применяются, зависит инструментальная мотивация. При этом типе мотивации ученик ощущает себя субъектом, он умеет грамотно организовывать свою деятельность (под чутким и ненавязчивым руководством учителя, следуя инструкциям и алгоритмам, используя справочную литературу и др.). Он готов самостоятельно или автономно реализовывать проекты, выполнять тесты, заполнять таблички; способен создавать мультимедиа презентации, собрать портфолио и т. д.

В целом, при внутренней мотивации поведение школьника мотивируется исключительно интересом и удовольствием, которые он находит в практической деятельности, без ожидания вознаграждения, внешнего по отношению к деятельности, или стремления избежать какого-либо чувства вины.

С помощью внутренней мотивации ученик может с легкостью преодолевать трудные задачи и проблемы и прикладывать все силы для достижения успешного результата. Следовательно, учителю в первую очередь нужно воспитывать в ученике внутреннюю мотивацию, потому что именно она побуждает его к действиям.

Существует ряд советов, которые помогут школьникам создать и поддерживать самомотивацию учения. Их можно предложить как на русском, так и на французском языке:

1. Создайте проект, который придает учебе смысл.
2. Чувствуйте себя комфортно в своей школе, заводите друзей.
3. Самое сложное – это начать.
4. Ставьте перед собой промежуточные цели.
5. Упорствуйте, чтобы преодолеть первые препятствия.
6. Равномерно распределите усилия, не работайте в последний момент.
7. Правильно интерпретируйте ваши результаты: не расстраивайтесь.

1. Bâtir un projet qui donne sens aux études.
2. Etre à l'aise dans son école, se faire des amis.
3. Le plus dur, c'est de commencer.
4. Se fixer des objectifs intermédiaires.
5. Persévérer pour vaincre les premiers obstacles.
6. Découpez vos efforts, ne travaillez pas au dernier moment.
7. Bien interpréter ses résultats : ne pas se décourager. [6]

Предусматривается также ряд условий создания мотивирующей деятельности и мотивирующих уроков [7, с. 14].

Во-первых, учебная деятельность должна иметь четкие цели и инструкции, таким образом учитель показывает целесообразность и полезность занятия. Для этого некоторые исследователи советуют разделить общую цель деятельности на промежуточные, чтобы обучающиеся могли наблюдать за прогрессом, достигнутым в ходе занятия. Также важно сформулировать инструкции с самого начала деятельности и не менять их по ходу занятия.

Четкие цели и инструкции помогут уменьшить беспокойство и развеять любые сомнения, которые могут возникнуть у некоторых учеников по поводу их способности выполнить то, что от них требуется.

Во-вторых, условием мотивирующего занятия является его значимость в глазах учеников. Оно должно соответствовать их интересам, соприкасаться с их личными проектами. Чем больше смысла имеет занятие в глазах обучающихся, тем более интересным и полезным оно будет, а значит и более мотивирующим.

В-третьих, чтобы занятие было более мотивирующим, лучше предлагать ученикам разнообразные виды деятельности, позволяющие избегать монотонности и способствующие поддержанию стойкой сопутствующей мотивации.

Разнообразие должно заключаться в количестве задач, которые необходимо выполнить в процессе задания. Если в нем есть только одна задача, которую нужно реализовать, то такое задание может оказаться недостаточно моти-

вирующим, поэтому учителям следует предложить ученикам задание, требующее выполнения нескольких задач, а также предоставить им выбор из нескольких заданий, чтобы у них было ощущение контроля над этим занятием. Стоит показать обучающимся, что каждое задание связано с предыдущим, которое уже выполнено, и с тем, которое последует за ним.

Чтобы сделать урок более мотивирующим, предлагаемые задачи должны представлять собой вызов для ученика. Они не должны быть ни слишком легкими, ни слишком сложными. Исходя из теории Л. С. Выготского, деятельность должна находиться в зоне ближайшего развития ребенка [8, с. 33-52]. Эта область находится между тем, что ученик умеет делать самостоятельно, и тем, что он может делать только при помощи учителя. Ученикам можно предлагать обучающие игры или проекты, так как это стимулирует мотивацию и представляет собой некую проблему для них.

Кроме того, для успешного и мотивирующего занятия обучающимся стоит позволять взаимодействовать и сотрудничать с другими. Когда ученикам предлагают взаимодействовать в группе, они понимают, что успех зависит не только от них самих, но и от других. Совместное обучение повышает мотивацию каждого обучающегося, а также способствует сотрудничеству.

Некоторые зарубежные авторы публикуют более новаторские исследования в области повышения мотивации обучающихся к изучению иностранного языка, которые основаны на социально-психологическом подходе [9, с. 153]. Согласно этому подходу, изучение языка отличается от изучения любого другого предмета, так как язык является частью идентичности индивида и используется в социальных отношениях. В процессе изучения нового иностранного языка культурные элементы положительно мотивируют учеников и способствуют более легкому и эффективному усвоению знаний. Следовательно, помимо изучения правил или получения определенных навыков, язык требует изучения социального и культурного поведения сообщества, к которому он принадлежит.

Учителю стоит с первого учебного дня принести в класс плакаты, картинки, карты и другие реалии страны изучаемого языка, чтобы помочь ученикам сформировать «мысленный образ» культуры этой страны.

Кроме того, использование таких материалов, как интернет, специальные приложения, песни, поэзия, газеты и журналы, а также фильмы может облегчить обучение и предоставить обучающимся знания о культуре страны или стран, где говорят на языке, который они учат.

Если есть возможность, стоит обратиться к студентам или представителям разных профессий, побывавшим в стране, где говорят на изучаемом языке, с просьбой предоставить информацию о культуре этой страны.

Следует проводить внеклассные мероприятия, чтобы помочь ученикам стать более осведомленными о культуре сообществ, где говорят на изучаемом ими языке, а также об их собственной культуре с помощью разнообразных про-

ектов и исследований, которые помогут сравнить две культуры, найти в них схожие и различные черты.

Все вышеперечисленные способы при их правильном использовании могут повысить мотивацию учеников к изучению иностранного языка и показать все преимущества владения им. Например, иностранный язык позволяет человеку лучше понимать мир, преодолевать культурные и языковые барьеры, а также получить престижную профессию.

При обучении школьников важно понимать, какую роль играет культура страны изучаемого языка и как она влияет на их мотивацию при обучении, поэтому важно найти способы формирования всей сложной мотивационной сферы учащихся, не только коммуникативной мотивации через овладение учащимися видами речевой деятельности, но и межкультурной мотивации, активно включая в содержание обучения сведения о культуре страны изучаемого языка.

Список литературы

1. Мотивация. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Мотивация (дата обращения: 13.03.2023).
2. Viau R. La motivation en contexte scolaire, St-Laurent, Editions du Renouveau Pédagogique, 1994. С. 7.
3. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М.: Политиздат, 1969. С. 471.
4. Vianin P. La motivation scolaire, comment susciter le désir d’apprendre? 2ème édition: pratiques pédagogiques, 2008. С. 48-54.
5. Григорян С. Т. Фомирование мотивации учения школьников: методические рекомендации. М.: Педагогика, 1982. 89 с.
6. Motivation: une clé pour réussir ses études. URL: https://www.reussirmavie.net/Motivation-une-cle-pour-reussir-ses-etudes_a995.html. (дата обращения: 13.03.2023).
7. Britt M. La motivation scolaire: comment l’enseignant peut-il susciter l’engagement et la persévérance de l’élève dans une activité? Sciences de l’Homme et Société. 2018. С. 14.
8. Выготский Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения. М.; Л.: ГИЗ, 1935. С. 33-52.
9. Celik B, Yıldız Y. The Role of Foreign Language Culture on Teaching the Language and Learner Motivation, 2019. С. 153.

УДК811.13

Сходства и различия концептуальных позиций при обучении второму иностранному языку (на примере немецкого языка)

Наталия Алексеевна Бондарева[1], Наталья Евгеньевна Лысенко[2]

[1] Орловский государственный аграрный университет им. Н. В. Парахина, доцент кафедры иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, ilin26@yandex.ru

[2] Орловский государственный аграрный университет им. Н. В. Парахина, доцент кафедры иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, ne.lysenko@orelsau.ru

Аннотация. В настоящее время, несмотря на непростую политическую обстановку в мире, языковому образованию в России уделяется большое внимание. Это связано с необходимостью владения иностранными языками для современного специалиста практически в любой профессиональной сфере. повышением статуса иностранного языка в обществе. Наш президент определил стратегию инновационного развития России на период до 2024 года, в системе образования которой выделяется задача по формированию у граждан нашей страны таких компетенции, как владение иностранными языками, предполагающее способность к свободному бытовому, деловому и профессиональному общению.
Ключевые слова: иностранный язык, когнитивное обучение, стратегии понимания, целевая группа, ориентация текста, экономное обучение, учебная компетентность

Similarities and differences of conceptual positions in teaching a second foreign language (on the example of the German language)

Natalia A. Bondareva[1], Natalia E. Lysenko[2]
[1] Orel State Agrarian University named after N. V. Parakhin, associate professor of the Foreign Languages Department, candidate of Philology, associate professor, Orel, Russia, ilin26@yandex.ru
[2] Orel State Agrarian University named after N. V. Parakhin, associate professor of the Foreign Languages Department, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, ne.lysenko@orelsau.ru

Abstract. At present, despite the difficult political situation in the world, much attention is paid to language education in Russia. This is due to the need for knowledge of foreign languages for a modern specialist in almost any professional field. raising the status of a foreign language in society. Our president defined the strategy of innovative development of Russia for the period up to 2024, in the education system of which the task is to develop in the citizens of our country such competencies as knowledge of foreign languages, which implies the ability to free everyday, business and professional communication.
Keywords: foreign language, cognitive learning, comprehension strategies, target group, text orientation, lean learning, learning competence

Язык – неотъемлемая часть существования и развития общества. Значение иностранного языка в современном социуме сложно переоценить. Однако знание одного иностранного языка сейчас уже недостаточно. Изучение второго иностранного языка повсеместно вводится в школах и вузах, как привычная

необходимость. Ни для кого не секрет, что долгие годы самым популярным иностранным языком для изучения в России остается английский язык. Немецкий язык менее популярен, но учитывая необходимость изучения второго иностранного языка, он выходит на лидирующие позиции среди иностранных языков как второй изучаемый.

В данной статье авторы попытаются выделить основные принципы изучения именно немецкого языка как второго иностранного (на базе английского языка).

1-й принцип: сравнение и обсуждение /когнитивное обучение/

Этот принцип направлен на то, чтобы обучающийся немецкому языку сознательно активизировал свои знания родного и знакомого английского языка, проговаривал правила, использовал для запоминания новых знаний. Обучающий или учебная деятельность, учебники могут помочь обучающимся в этом процессе.

Преподаватель может помочь своим учащимся сравнить и обсудить, задав следующие вопросы:

- Что вы узнаете в этой языковой структуре?
- Что в нем очень похоже на языки, которые вы уже знаете или изучаете?
- Какая разница? Как облегчить себе изучение структуры?
- На что нужно обратить особое внимание, чтобы не образовалась структура, как в английском языке?

Следующие вопросы могут поддержать размышления об изучении языка:

- Что вы уже нашли успешным в изучении языков?
- Как вы узнали об этом на английском языке?
- Какие полезные инструменты вы использовали?
- Возможно, есть более эффективный способ научиться этому?

Важно, чтобы не пренебрегали обсуждением и, таким образом, размышлениями. Учащиеся должны знать, как и что они сравнивают друг с другом и какие результаты они получают от сравнения. Таким образом, вы можете гарантировать, что учащиеся не только придут к правильным решениям, но и осознают, как они пришли к решению.

Принцип сравнения и обсуждения превращает учащихся в активных разработчиков собственного учебного процесса. Они обращаются к поискам языковых закономерностей и используют свои собственные предварительные знания. Они способствуют поиску решения и, таким образом, также повышают ценность этих знаний. Изучение языка становится осознанным процессом исследования языка. Параллели между языками позволяют объединить языки, которые ранее рассматривались отдельно, в общую систему.

Принцип сравнения и обсуждения является одним из важнейших принципов преподавания языка в высших учебных заведениях. Предполагается, что изучение языка является познавательным процессом. Повышается осведомленность об изучении языка, и общая сеть языковых навыков постоянно расширя-

ется за счет непрерывных лингвистических, культурных и учебных стратегических сравнений.

2-й принцип: содействие пониманию /ориентация на понимание/

Дидактика третичного языка направлена на то, чтобы учащиеся как можно раньше понимали как можно больше лингвистической информации. Это мотивирует их, особенно на начальных уроках, и позволяет им активно использовать свои стратегии понимания. С помощью подходящих текстов учащиеся могут узнать, сколько информации они могут получить на занятиях немецкого языка как второго иностранного, имея всего несколько лингвистических основ. Таким образом, предубеждение о том, что немецкий язык трудно выучить, может быть пересмотрено.

При обучении немецкому языку как второму иностранному особое значение имеет восприятие и понимание высказываний и текстов. Наблюдения на уроках показывают, что учащиеся часто сосредотачиваются на том, чего они еще не понимают, – пробуют тексты. Недостаток знаний приводит к тому, что внимание обучающегося быстро становится несфокусированным, студент теряет мотивацию. Чтобы избежать этой досадной ситуации и разочарования, которое она приносит, важно переключить внимание с неизвестного на известное, понятное. С помощью эффективных стратегий понимания учащиеся заметят, что они могут очень быстро понимать суть текстов и успешно решать задачи. Однако эти стратегии понимания необходимо сделать осознанными и обсудить, потому что более слабые учащиеся часто не знакомы с ними. Стратегии понимания текста включают, например, внимание учащихся к картинкам и заголовкам, окружающим текст, или попытки понять смысл через интернационализмы.

Использование стратегий понимания (здесь, например, понимание прочитанного, понимание на слух и т. п.) зависит от выбранных текстов и целей, которые должны быть достигнуты при понимании текста. Целесообразно связать такие стратегии с заданиями, которые учащиеся выполняют перед обсуждением стратегии. Таким образом, учащиеся могут сначала получить опыт, как эта процедура работает и что она дает, и, соответственно, могут лучше оценить ее.

Есть стратегии, которые облегчают бремя понимания еще до фактического чтения / слушания / слушания-видения. Возможно, это стратегии, которые учащиеся уже знают, читая тексты на своем первом иностранном языке. Другие стратегии больше подходят для ретроспективной оценки того, что было полезно, что было легко или сложно и что можно было бы использовать с другими текстами.

Этот принцип гарантирует, что учащиеся могут также перенестись в другие учебные и языковые контексты.

Конечно, на уроках иностранного языка нельзя пренебрегать языковой продуктивностью, несмотря на упор на понимание. На каждом уроке необходимо отрабатывать продуктивные навыки. Ориентация на понимание как принцип подчеркивает, однако, с особым акцентом, что учащиеся могут опираться

на предыдущие знания, которые позволяют понимать с самого первого контакта с новым иностранным языком.

Это понимание имеет последствия для развития учебных материалов по немецкому языку как второму иностранному: изначально речь идет о том, чтобы отдавать приоритет тому, что понятно, и обращаться к этому на ранних уроках языка. Поэтому темы, которые содержат много понятного лингвистического материала, рассматриваются в первую очередь. Поскольку более обширные предыдущие знания в области преподавания иностранных языков означают, что все больше и больше можно понять быстрее, можно работать с аутентичными текстами на ранней стадии. Таким образом, в этой текстовой работе основное внимание уделяется не полному пониманию текста, а сознательному использованию стратегий понимания и захвата основной информации в глобальном масштабе.

3-ий принцип: учет интересов учащихся /ориентация на содержание/

Этот принцип гласит, что целевая группа должна работать с содержанием и учебными мероприятиями, адаптированными к ее потребностям и интересам. Целевая группа, изучающая немецкий язык как второй иностранный, может значительно отличаться по своим интересам и потребностям в обучении от тех, кто изучает первый иностранный язык. Принцип учета интересов учащихся или ориентации на содержание означает, что вы, как учитель, гарантируете, что ваши учащиеся признают содержание и учебную деятельность значимыми для себя, что они являются сложными и лингвистически богатыми, но не перегружают учащихся.

Мы выделим некоторые характеристики содержательного обучения:

- Уроки предлагают контент и возможности говорить или писать о том, что интересует и мотивирует учащихся.
- Учащиеся имеют предварительные знания о содержании и темах урока, на которые они могут опираться и в которые они могут внести свой собственный вклад.
- Учащиеся взаимодействуют, говорят и пишут, руководствуясь заданиями в ситуациях, в которых они оказываются вне занятий.
- Учащиеся узнают идиомы, рутины, типы текста и средства массовой информации, которые они любят использовать в соответствии со своим возрастом.
- Обучающиеся имеют возможность участвовать в выборе и разработке контента и материалов для изучения языка.

Очевидно, что трудно, если вообще возможно, учесть интересы каждого учащегося в группе, особенно когда языковые курсы очень разнородны, а у преподавателей не так много времени на подготовку. Однако как учитель можно многого добиться, если по очереди выбирать учебную деятельность, трудовую и социальную формы, согласовывать наиболее важное содержание занятия с учителями других языковых предметов.

Когда немецкий язык преподается как второй иностранный, особенно важно, чтобы темы и учебные мероприятия были значимыми и стимулирующими для учащихся. Учащиеся хотят выработать свои собственные подходы и решения задач, они хотят действовать и работать вместе с другими учащимися в максимально реалистичных ситуациях. В таких учебных ситуациях лингвистический ввод должен быть богатым, и следует использовать различные средства массовой информации.

4-й принцип: целенаправленное использование текстов /ориентация текста/

Принцип целевого использования текстов, также известный как текстовая ориентация, связан с принципами понимания и содержательной ориентации. В высшей языковой дидактике работа с текстами в аудитории с самого начала занимает центральное место. Вся информация из «чужого мира» доходит до учащихся в текстовой форме: будь то письменные тексты в Интернете, в книгах, газетах, письмах, информационных брошюрах, расписаниях и инструкциях по использованию или устные тексты по телевидению, радио, в разговорах или дискуссионные группы. Единственные различия заключаются в средствах массовой информации и типах текстов, посредством которых передаются темы. Поэтому важно, чтобы преподаватель информировал учащихся о том, что даже на уровне А1 они уже могут понимать многие тексты, которые имеют отношение к ним.

Выбор текстов зависит от того, насколько они содержат понятный материал и подходит ли тема для учебной группы. В принципе, работа с более сложными текстами возможна на ранней стадии в целевой группе высшего языкового образования. Тексты используются целенаправленно для разработки определенного языкового, регионального или культурного принципов. У вас могут быть параллельные тексты, т. е. тексты на разных языках. Это гарантирует, что учащиеся могут также перенести их в другие учебные и языковые контексты. При работе с текстами учащиеся должны распознавать то, что они уже могут понять. Здесь снова вступают в игру лингвистические и стратегические знания. Существующие знания о мире также используются целенаправленно: уже при первом просмотре неизвестного текста можно разгрузить содержание, проанализировав тип текста. Тип текста (узнаваемый по расположению в письменной форме или по фоновому шуму и контексту прослушивания в случае аудиотекстов) уже содержит много информации о возможном текстовом содержании и часто предоставляет важную информацию для глобального понимания текста.

Конечно, на занятиях иностранного языка нельзя пренебрегать языковой производительностью, несмотря на упор на понимание. На каждом занятии необходимо отрабатывать продуктивные навыки. Ориентация на понимание как принцип подчеркивает, однако, с особым акцентом, что учащиеся могут опираться на предыдущие знания, которые позволяют понимать с самого первого контакта с новым иностранным языком.

Это понимание имеет последствия для развития учебных материалов по немецкому языку как второму иностранному: изначально речь идет о том, чтобы отдавать приоритет тому, что понятно, и обращаться к нему на ранних уроках языка. Поэтому темы и содержание, которые содержат много понятного лингвистического материала, рассматриваются в первую очередь. Поскольку более обширные предыдущие знания в области преподавания иностранных языков означают, что все больше и больше можно понять быстрее, можно работать с аутентичными текстами на ранней стадии. Таким образом, в этой текстовой работе основное внимание уделяется не полному пониманию текста, а сознательному использованию стратегий понимания и захвата основной информации в глобальном масштабе.

Что касается методики использования чтения в процессе обучения иностранному языку, мы знаем, что почти любой текст читается слово в слово. Такое тщательное чтение практиковать его на уроках немецкого языка необязательно. Важно выбрать подходящий стиль чтения, который всегда связан с целями чтения, ожиданиями от чтения и искомой информацией. В учебниках стиль чтения обычно определяется поставленной задачей. Если текст нужно понимать только глобально и уловить тему или основную тему текста, для решения задачи будет достаточно быстрого просмотра с учетом заголовка и связанной с ним визуальной информации. Если необходимо найти определенную информацию, например, время отправления поезда или причину события, при первом сканировании текст сначала сканируется глобально, чтобы затем прочитать местоположение с информацией, которую вы ищете. Для более внимательного поиска информации мы говорим об избирательном чтении. Если вся информация в тексте должна быть доступна, его необходимо прочитать подробно.

Эти стили чтения, как и стратегии понимания, известны далеко не всем обучающимся. Поэтому важно говорить о стилях чтения и ожиданиях от чтения, а также о свойствах типов текста. То же самое касается, конечно, и работы с аудиотекстами.

5-ый принцип: экономное изучение языка /менее энергозатратное/

Экономное обучение означает, что изучение второго иностранного языка должно быть максимально эффективным и планомерным. Причины этого следующие:

1. Фактор времени. Экономный подход к изучению языка особенно важен, поскольку занятия вторым иностранным языком начинаются позже, чем первым иностранным языком. Однако при изучении второго иностранного языка часто приходится выполнять требования учебной программы так же, как и требования, предусмотренные для первого иностранного языка. В результате у изучающих второй иностранный язык остается меньше времени для достижения определенного языкового уровня. Фактор времени также играет важную роль для взрослых: они часто изучают иностранные языки в свободное время или параллельно с работой и хотят быстро прогрессировать.

Что касается обучения на протяжении всей жизни, особенно важно эффективно учиться и сознательно развивать учебную компетентность. Преподавание направлено на развитие не только языковых навыков и языковой осведомленности, но также отношения и мнения, а также навыки и осведомленность в изучении языка. В этом контексте принцип экономизации описывает все усилия и меры, направленные на то, чтобы сделать процесс обучения более быстрым, эффективным и осознанным.

2. Активизация обучающихся. Учащиеся не должны быть пассивными покупателями или потребителями уроков, даже на дидактических уроках по высшему языку. Скорее, им следует активно изучать новый язык и использовать стратегии поиска и нахождения более легкого и осознанного доступа к новому языку. Необходимым условием для этого, конечно же, является то, что они готовы заниматься собой, новым языком и культурой, а также своим собственным учебным поведением и вкладывать время и энергию в свое обучение. Предпосылкой для этого, однако, является то, что активизация учащихся является центральным принципом обучения.

Инвестировать время и энергию в обучение особенно трудно для молодых людей. Вы наверняка часто сталкиваетесь с этим в своем повседневном обучении. Доверьте своим ученикам сделать многое и передать им то, что у них уже есть в распоряжении.

Список литературы

1. Рабочая программа «Немецкий язык. Предметная линия учебников «Горизонты» 5-9 классы. Пособие для учителей общеобразовательных учреждений» / М. М. Аверин, Е. Ю. Гуцалюк, Е. Р. Харченко. М.: Просвещение, 2012.

2. Федеральные Государственные Образовательные Стандарты. URL: сайт минобрнауки.рф/документы.

3. Яфарова М. П. Применение сопоставительного метода при обучении немецкому языку как второму иностранному (на базе английского языка). Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2017. № 36 (170). С. 109-114. URL: https://moluch.ru/archive/170/45597/ (дата обращения: 16.02.2023).

4. Hufeisen B., Neuner G. Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiarsprachen – Deutsch nach Englisch. Europaisches Fremdsprachenzentrum. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2003. 180 S.

УДК 378.147.88

Разговорный клуб как форма внеурочной деятельности по иностранному языку в старших классах

Ольга Викторовна Борискина[1], Юлия Евгеньевна Абрамова[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, olgaboriskina2012@yandex.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 5 курса института иностранных языков, Орел, Россия, julia.abramowa.2000@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросам организации занятия по иностранному языку в форме разговорного клуба как одного из видов внеурочной деятельности. В статье обозначены цели и задачи такого формата работы, предлагается структура и рекомендации по проведению клуба.
Ключевые слова: коммуникативная компетенция, внеурочная деятельность, мотивация, обучение монологической и диалогической речи

Speaking Club as a form of extracurricular activities in a foreign language at high school

Olga V. Boriskina[1], Julia E. Abramova[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, Associate Professor of the Roman Philology Department, Foreign Language Institute, Candidate of Philology, Orel, Russia, olgaboriskina2012@yandex.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 5th year student of Foreign Language Institute, Orel, Russia, julia.abramowa.2000@yandex.ru

Abstract. The article concerns the organization of a foreign language class in the form of a speaking club as one of the types of extracurricular activities. The article outlines the goals and objectives of this format of work, offers a structure and recommendations for the club activities.
Keywords: communicative competence, extracurricular activities, motivation, teaching monological and dialogic speech

Проблема организации учебной деятельности по обучению иностранным языкам в средней школе заключается в том, что учитель за ограниченное количество часов должен создать подобие языковой среды, в которой будет формировать у учащихся навыки и умения в области иностранного языка. Такие лимитированные учебные условия снижают мотивацию учащихся к освоению иностранного языка, т. к. они не имеют потребности в общении на неродном языке, и их возможности довольно ограничены. (3 минуты на

каждого ученика на уроке).

Поэтому внеурочная деятельность по иностранному языку является для учителя оптимальным вариантом восполнить нехватку аудиторных часов, создать языковую площадку для освоения иностранного языка в менее стесненных условиях.

Внеурочная деятельность является неотъемлемой частью жизни обучающихся. Она способствует формированию морально-этических, познавательных, творческих и социальных навыков школьников. Она помогает учащимся развивать интересы, получать новые знания, накапливать практический опыт и расширять кругозор. В современной системе образования внеурочная деятельность становится все более важной, поскольку она предоставляет обучающимся возможность максимально реализовать свой потенциал.

В методической практике выделяют различные формы внеурочной работы (индивидуальные, групповые). На старшем этапе обучения иностранным языкам, на наш взгляд, целесообразно использовать групповую форму внеурочной деятельности, поскольку в этом возрасте у подростков формируется четкое желание работать в команде, показать сверстникам свои достижения.

При организации и проведении внеурочной деятельности на иностранном языке учителю следует обеспечить ее непохожесть на обычный урок, сделать ее интересной, т. е. придумать занимательную и яркую форму.

Многие методисты-практики предлагают современный формат обучения школьников говорению на иностранном языке – разговорный клуб [2, 4].

Одним из эффективных вариантов внеурочной деятельности в старших классах являются разговорные клубы, которые имеют практически постоянный состав участников, объединенных общими интересами.

Такие клубные заседания очень продуктивны для старшеклассников, в отличие от уроков, где существует определенная ограниченность по времени, программные тематические рамки. Свободные формат клуба помогает формировать умение общаться, формулировать аргументы и представлять свою точку зрения. Такая групповая форма работы помогает учащимся старших классов совершенствовать навыки оформления монологического высказывания и дает возможность погрузиться в изучаемую тему, что сделать в рамках учебного занятия очень сложно. Разговорные клубы, организуемые учителем иностранного языка, дают учащимся возможность обсуждать програмные темы, ипользовать раширенный корпус лексики и оттачивать грамматические конструкции.

Формы каждого «заседания» клуба могут варьироваться в зависимости от темы или желания участников. Это может быть дискуссия, круглый стол, интервью, пресс-конференция и др. В таком современном формате педагог может поддерживать интерес учащихся к изучению языка, повышать мотивацию к более серьезному изучению иностранного языка, поскольку разнообразные темы можно осваивать не только через традиционные системы упражнений (лексических и грамматических), но и через и увлекательные речевые ситуации [2, с. 39].

Выбрав такой формат внеурочной деятельности, педагог реализует основную цель обучения иностранному языку, а именно формирование коммуникативной компетенции и определяет круг задач, которые помогут ее достижению. При формировании коммуникативной компетенции педагог активно комбинирует такие компоненты как лексический корпус, грамматические структуры, фонетические навыки, элементы риторики и монологическую и диалогическую практики. Общение, приближенное к естественным ситуациям, позволит ученикам стать более уверенными в использовании языка в различных ситуациях.

Для этого необходимо четко структурировать каждое занятия, ориентируясь на три основные направления:

1. Практика разговорной речи. Эта практика должна быть направлена на повышение лексических и грамматических навыков участников, а также на развитие способности общаться и обмениваться информацией.
2. Обмен культурными знаниями. Обсуждение культурных аспектов различных стран может помочь участникам получить более глубокое понимание различных культур и принятых там норм поведения.
3. Развитие социальных навыков. Разговорный клуб также может быть хорошим местом для практики устного владения языком, а также для отработки и повышения социальных навыков, например, навыков публичного выступления, общения и дискуссии [1, с. 25].

Подготовительная работа для организации разговорного клуба включает в себя выбор темы, подготовку и распределение ролей. Тема должна быть интересна для участников и предоставлять возможность для обсуждения. Актуальными темами для старших школьников являются: выбор будущей профессии, карьерные планы, как подготовиться к выпускному экзамену, саморазвитие, работа со стрессом, личные отношения, здоровый образ жизнь, творчество и креативность и т. д.

Следующий этап – это выбор и временной регламент для проведения занятия. Временной объем зависит от темы и целей занятий. Обычно разговорный клуб по иностранному языку для старших школьников может длиться от 45 до 60 минут.

Заседание клуба можно проводить практически в любом месте. Это должно быть спокойное место, которое дает возможность разговаривать непрерывно и комфортно. Это может быть библиотека, парк или учебный класс. Желательно обеспечить участникам доступ к беспроводной сети, если заседание проводится в формате онлайн. Использование привычных Интернет-средств позволяет оперативно осуществлять поиск нужной информации (слова, разговорные конструкции) или пользоваться иллюстративными средствами для представления материала наглядной форме.

Также следует предусмотреть привлечение технических средств, таких как переносные диски, ноутбуки и проекторы, а также видео-материалы для проведения дискуссий. Чтобы достичь большего успеха и получить максималь-

ную пользу, место для проведения разговорного клуба должно быть комфортным, создавать непринужденную среду, что позволит участникам активно включатся в разговор или обсуждение материалом.

Задача учителя продумать и сформулировать тему, предварительно обсудить ее с участниками клуба. Затем учитель или ученики составдяют план для проведения тематической беседы, а также готовят наглядные материалы и презентации, печатные материалы для участников, чтобы использовать их в рамках групповой дискуссии. Все эти вспомогательные средства могут включать в себя лексические упражнения, грамматические алгоритмы, рисунки, фото и даже комиксы [4, с. 134].

Следующим поготовительным этапом может стать распределение ролей среди участников. Роль главного модератора берет на себя учитель или наиболее подготовленный ученик. Он отвечает за планирование и организацию дискуссий. Модератор оценивает и поддерживает процесс при проведении заседания клуба. Остальные участник будут задавать вопросы, давать ответы, делать заключения и т. д.

Педагог планирует и определяет структуру занятия, следя за ее четким соблюдением. Мы выделяем следующие возможные пункты организации клуба:

1. Открытие сессии: вступление, представление участников, введение в тему и цель занятия.
2. Введение в тему: выбор и обсуждение темы, предоставление ресурсов, аудио- или видеоматериалов для обсуждения.
4. Обсуждение: развитие и обсуждение темы, использование иностранного языка для общения между участниками.
5. Заключение: подведение итогов, рефлексия, оценка сессии и планирование дальнейших действий.

К концу занятия участники должны понять и усвоить тему, приобрести и активизировать новые знания, а также получить возможность обменяться информацией и определить все ли цели и задачи были решены индивидуально каждым участником. Они также должны получить позитивные эмоции и удовлетворение от общения [3, с. 51].

Разговорные клубы по иностранному языку для старших школьников имеют большое значение, так как они побуждают участников к активной мыслительной деятельности, позволяют учащимся научиться взаимодействовать друг с другом и с другими людьми на иностранном языке, способствует снятию «языкового барьера». Такие клубы предоставляют учащимся возможность реализовывать свои знания и умения на практике.

Задача каждого учителя заключается в том, чтобы создать благоприятные условия в учебной среде, при которых ученик получал бы, осваивал и совершенствовал знания, научился самостоятельно нестандартно мыслить. При обучении иностранным языкам с использованием интересных современных форм и приемов учитель помогает ученикам преодолеть трудности языкового барьера

и мотивирует участвовать в актах коммуникации, в которых как раз и формируется языковая компетенция.

Список литературы

1. Аствацатуров Г. О. Технология целеполагания урока. Волгоград: издательство «Учитель», 2008. 51 с.
2. Ваторопина Е. В. Дискуссия как эффективный метод формирования коммуникативной компетенции на уроках английского языка // Интерактивные методы обучения иностранному языку в г. Екатеринбурге: Сборник докладов, статей и тезисов V Городских педагогических чтений учителей иностранного языка 2011 года. Екатеринбург: МБУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя», 2011. 95 с.
3. Григорьев Д. В., Степанов П. В. Программы внеурочной деятельности. Познавательная деятельность. Проблемно-ценностное обучение. М., «Просвещение», 2011. 74 с.
4. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам. Продуктивные образовательные технологии. М: Академия, 2010. 192 с.

УДК 811.112.2:61

Актуальность изучения немецкого языка для студентов медицинских вузов

Любовь Евгеньевна Борисова[1], Ольга Сергеевна Банина[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, astera00@yandex.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса медицинского института, Орел, Россия, oliabanina2003@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена изучению немецкого языка с точки зрения необходимого компонента в спектре навыков современных медицинских работников. Проведен анализ статистических данных, дана оценка актуальности изучения немецкого языка в медицинских вузах.
Ключевые слова: иностранный язык, медицина, немецкий язык, международный диалог, наука, оборудование и медицинские препараты

The relevance of learning German for medical students

Liubov Ye. Borisova[1], Olga S. Banina[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Philology, Orel, Russia, astera00@yandex.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the Medical Institute, Orel, Russia, oliabanina2003@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the study of the German language from the point of view of a necessary component in the spectrum of skills of modern medical staff. It is carried out the analysis of statistical data, an assessment of the relevance of studying the German language in medical universities is given.
Keywords: foreign language, medicine, German, international dialogue, science, equipment and medicines

Изучение иностранного языка в современном мире представляет собой актуальную тенденцию не только в сфере образования, но и в других областях деятельности человека. Так, согласно статистике, опубликованной 30 сентября 2019 года, почти 70 % опрошенных россиян считают, что владение иностранным языком в современных реалиях необходимо.

Существует ряд основных факторов, которые выражают преимущества изучения иностранных языков. В первую очередь к ним стоит отнести возможность межкультурной коммуникации. Человек, разговаривающий на нескольких языках, может не только общаться с представителями других государств, но и полноценно погружаться в изучение их культуры, традиций, национальных особенностей.

Вторым фактором, по которому можно считать владение иностранными языками преимуществом, является возможность получать образование и работать за рубежом [1]. Международные компании дают наибольшую перспективу для карьерного роста, а обучение в иностранном ВУЗе позволяет студенту раскрыть свой профессиональный потенциал на мировой арене.

Кроме того, владение иностранными языками крайне важно в научной деятельности. Развивающийся в настоящее время процесс глобализации и интеграции мирового сообщества ставит перед людьми задачу беспрепятственного диалога. Достичь его можно только при помощи масштабного «лингвистического обмена» [2].

Самыми популярными иностранными языками для изучения на сегодняшний день считаются английский, немецкий, французский, испанский и китайский [3]. В рамках данной статьи особый интерес представляет немецкий язык. На немецком говорят не только в Германии, это также государственный язык Австрии и Лихтенштейна и один из официальных языков Швейцарии,

Бельгии и Люксембурга. Кроме того, немецкий является родным языком для значительной части населения северной Италии, восточной Бельгии, Нидерландов, Дании, восточной Франции, части Польши, Чешской Республики и Румынии. Владение немецким языком необходимо для деловых людей, ученых, студентов. Помимо богатого культурного наследия, Германия имеет конкурентноспособную экономику, предлагает возможности для ведения бизнеса, организует академические обменные программы для студентов, магистрантов и молодых ученых.

Согласно мировой статистике, немецкий язык сегодня изучают примерно 20 миллионов человек. При этом самый большой показатель наблюдается в Российской Федерации (около 4,7 миллиона человек). В большинстве школ по всей стране немецкий язык преподается в качестве второго иностранного [4, с. 562].

Однако наибольшую значимость изучение немецкого языка приобретает в области медицинской науки. Это связано с тем, что современная медицина достигла такого высокого уровня только благодаря совместной работе международных специалистов. Особую роль в этом процессе сыграли немецкие ученые, медицинские работники, специалисты в отдельных областях. В качестве доказательства данного тезиса можно привести статистические данные 2021 года, согласно которым немецкая медицина занимает лидирующие позиции. Кроме того, в Германии 16 лауреатов Нобелевской премии в области медицины или физиологии (это третье место в мировом рейтинге). А также именно в Германии родились и работали известные всему миру врачи и ученые, среди которых Роберт Кох, Генрих Квинке, Рудольф Людвиг Карл и другие. Огромное количество реактивов и оборудования производится именно в Германии, откуда осуществляются поставки по всему миру. Этот факт предполагает, что персонал должен владеть немецким языком для четкого следования инструкциям и выполнения работы в полном соответствии с конструктивными и техническими особенностями [5, с. 54].

Изучение медицинских статей на немецком языке играет важную роль в развитии новых знаний и навыков. Знание немецкого языка позволяет русским врачам намного быстрее знакомиться с той или иной медицинской информацией самостоятельно, нежели ждать перевода.

Разумеется, в сфере медицины крайне важен обмен опытом между представителями разных государств. Для этого традиционно организовываются различные форумы, семинары, конференции, заграничные стажировки, а также выставки международного уровня. Специалист, владеющий немецким языком, будет более компетентен на подобных мероприятиях, так как сможет пообщаться непосредственно с иностранными коллегами и задать интересующие вопросы.

Более углубленные исследования показали, что особая потребность в изучении немецкого языка ощущается в отдельных направлениях медицины. К таким, например, можно отнести оптометрию, офтальмометрию и т. д. Так, обя-

занности оптометристов заключаются в предоставлении первой медико-санитарной помощи в отношении зрительной системы. Однако большая часть аппаратуры и медикаментов для проведения соответствующих процедур закупается именно в Германии. Данный факт подразумевает владение немецким языком хотя бы на базовом уровне. Благодаря этому диагностика, обследование, лечение могут проводиться в разы быстрее, чем с устаревшими аналогами. Кроме того, в задачи оптометриста входит реализация товара, которая предполагает непосредственную работу с языком производителя, так как необходимо правильно прочесть название препарата и разобраться со спецификой товара для его дальнейшей эксплуатации [5, с. 23].

Очевидно, что знание немецкого языка актуально и для технического персонала, который занимается починкой оборудования, поскольку вне зависимости от стоимости и качества техники, она нуждается в своевременном сервисном обслуживании [6, с. 32].

На основе вышеизложенной информации можно прийти к выводу, что изучение иностранного языка в современном мире представляет собой важнейшее направление в сфере образования. Особенно актуален данный вопрос в области медицины. Сама по себе медицина является фундаментальным социальным институтом, развитие и расширение которого способствуют благоприятному существованию человечества в целом. Процессы глобализации и мировой интеграции делают международную коммуникацию необходимым условием развития медицинской науки. Согласно проведенному исследованию, особую роль в данном диалоге играет немецкий язык, поскольку огромное количество оборудования, медицинских препаратов и техники поставляется именно оттуда. Для безопасной эксплуатации импортированной продукции и применения ее с наибольшей эффективностью медицинским работникам просто необходимо изучение немецкого языка.

Список литературы

1. Иностранный язык: перспективная инвестиция? // ВЦИОМ. Пресс-выпуск № 2890. 30.09.2019. URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/inostrannyj-yazyk-perspektivnaya-investicziya.

2. Йулдашева С. М. Актуальность владения иностранным языком в современном мире // Academy. 2019. № 12 (51). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-vladeniya-inostrannym-yazykom-v-sovremennom-mire.

3. Нурисламова В. Ф., Яковлева Н. А. Роль иностранных языков в современном мире // Студенческий научный форум: материалы VI Международной студенческой электронной научной конференции. URL: www.scienceforum.ru/2014/509/.

4. Колесник А. А., Волкова С. А. Актуальность владения иностранным языком в современном мире. Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2017. № 3 (137). С. 562-564. URL: https://moluch.ru/archive/137/38511/.

5. Самойлов Д. В. О переводе медицинского текста. М.: Издательский Дом «Практика», 2006. 57 с.

6. Сорокина Н. И. Коммуникативная компетентность в профессиональной подготовке специалиста // Аграрное образование и наука. 2016. № 2. С. 29-34.

УДК 811.1/.8:159.953.34

Влияние иностранного языка на память человека

Любовь Евгеньевна Борисова[1], Юлия Александровна Барсукова[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, astera00@yandex.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса медицинского института, Орел, Россия, yulya.barsukova@internet.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению влияния иностранного языка на когнитивные способности человека. Проведен анализ механизмов запоминания, дана оценка влияния процесса изучения иностранного языка на память.
Ключевые слова: иностранный язык, память, мозг, человеческие возможности

The influence of a foreign language on human memory

Liubov Ye. Borisova[1], Julia A. Barsukova[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Philology, Orel, Russia, astera00@yandex.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the Medical Institute, Orel, Russia, yulya.barsukova@internet.ru

Abstract. The article is devoted to the study of the influence of a foreign language on human cognitive abilities. It is carried out the analysis of memorization mechanisms, an assessment of the influence of learning a foreign language on memory is given.
Keywords: foreign language, memory, brain, human capabilities

В настоящее время владение иностранным языком является не только одной из основных рекомендаций для эффективной всесторонней профессиональной деятельности, но и настоящей потребностью успешного человека. Процесс глобализации, протекающий в современном мире, в первую очередь коснулся сферы образования. Иностранный язык как дисциплина существует на всех ступенях российского образования, однако этого все равно недостаточно для достижения европейского уровня. Дело в том, что большинство детей в объединенной Европе с малого возраста растут и воспитываются в мультиязычной среде. Это позволяет им свободно владеть сразу несколькими языками, как правило, двумя-тремя [4].

Вне такой среды процесс обучения иностранному языку заметно осложняется, однако, благодаря прикладываемым усилиям, активизируются множественные механизмы человеческого организма. В первую очередь, это касается памяти.

Памятью принято называть способность удерживать и воспроизводить при необходимости информацию. Базируется данный механизм на функционировании нервных клеток. Информация, воспринимаемая нашим организмом посредством органов чувств, сохраняется на некоторое время и задействует множество отделов мозга: гиппокамп, кору, мозжечок. Данный процесс имеет разветвленную и многоступенчатую структуру, поэтому его изучение производится практически постоянно, на данный момент ученым удалось лишь приблизиться к пониманию функционирования памяти.

Существует несколько видов памяти. Первая классификация основывается на длительности хранения информации. Так, по данному критерию выделяют кратковременную, оперативную и долговременную память. По характеру психической активности память бывает эмоциональная, образная, моторная и словесно-логическая. Помимо этого, память классифицируют по характеру целей и способов запоминания на произвольную и непроизвольную [3, с. 162].

Изучение иностранного языка способствует активации практически всех перечисленных видов памяти, так как это довольно сложный и трудоемкий процесс запоминания большого количества нетипичной информации. Как отмечалось ранее, у людей, которые родились и выросли в многоязыковой среде, процесс запоминания является усовершенствованным [4].

Следует учитывать, что возраст, в котором человек приступает к изучению иностранного языка, также оказывает воздействие на работу памяти. Так, в более раннем возрасте человеческий мозг более активен и доступен для потребления большого объема новой информации. Более того, заученные данные становятся объектами долгосрочной памяти. Базовые правила, грамматические конструкции, примитивные слова и выражения закрепляются в памяти ребенка и спустя внушительный промежуток времени все еще остаются актуальными и активными [2].

Учитывая неразрывную связь памяти с мозгом и нервными окончаниями, становится очевидным факт ослабления данного механизма в процессе старения человека. Именно поэтому изучение иностранного языка в более зрелом возрасте представляет собой осложненную версию. Следовательно, необходимо задействовать иные инструменты запоминания информации. Согласно исследованиям, взрослому человеку требуется минимизировать метод зазубривания данных и переместить фокус на метод ассоциативного запоминания иностранного языка, используя при этом привязку к выражению мыслей с помощью родной речи. Это позволит преодолеть внезапно возникающий языковой барьер, а также избежать так называемого «ситуативного забывания» посредством органичного переключения собственного мышления [5, с. 132].

В целом, при изучении иностранного языка память человека становится более прочной, емкой и восприимчивой к ассоциациям. Более того, использование иностранной речи способно застраховать человека от различных проявлений старческой деменции, а также болезни Альцгеймера. По статистике, носители нескольких языков сталкиваются с названными недугами в несколько раз реже и, как минимум, на пять лет позже [6].

Еще одним подтверждением благоприятного воздействия изучения иностранных языков на человеческую память является исследование В. А. Белых, согласно которому дети, говорящие на нескольких языках, уже в пять лет демонстрируют больший объем памяти, чем их сверстники. Закономерно, что с возрастом эта разница только увеличивается [1, с. 16].

Важно учитывать, что приоритетная задача изучающих иностранный язык – это долгосрочное запоминание информации, которое возможно только через задействование кратковременной памяти. Для реализации этого необходимо грамотно выстраивать процесс обучения и тренировать сразу два уровня памяти. Осуществить задуманное реально с помощью специальных техник (проектный метод, контекстный и интерактивный подходы, обучение с помощью строк сочетаемости) и регулярных занятий.

Помимо уже отмеченных преимуществ для человеческой памяти, в изучении иностранного языка присутствуют и другие. Например, владение несколькими языками позволяет носителю лучше ориентироваться практически в любых коммуникативных ситуациях. Это связано с тем, что мозг привык к активной работе и пребывает в постоянной готовности к многозадачности. А также любая напряженная работа со словом непременно влечет за собой увеличение словарного запаса и улучшение скорости чтения, что не представляется возможным без налаженного механизма памяти [6].

Доказано, что люди, изучающие иностранный язык, лучше считают в уме и ориентируются даже на незнакомой местности, что нельзя не соотнести с возможностями их памяти. Очевидно, что процесс изучения языка сопровождается многочисленными повторениями одной и той же информации. Именно эта технология во многом обуславливает увеличение объемов памяти, скорость запоминания новой информации и время ее хранения [2].

Таким образом, можно заключить, что изучение иностранного языка в современном мире – это настоящая потребность успешного человека. Данный навык не только расширяет коммуникативную среду носителя и демонстрирует высокий уровень его образованности, но и оказывает благоприятное воздействие на память. Сведения о том, что изучение иностранного языка способствует укреплению памяти человека, увеличению ее объемов, ускорению процесса запоминания и продлению времени хранения информации – это общеизвестные факты, подтвержденные учеными на примере многочисленных исследований.

Влияние изучения иностранного языка на человеческую память во многом зависит от возраста. В связи с более активной работой мозга и нервных окончаний, в раннем возрасте данный процесс дается гораздо легче, чем в воз-

расте более зрелом. Несмотря на это, обучение иностранному языку в целом положительно сказывается на человеческих возможностях, связанных с памятью.

Список литературы

1. Белых В. А. Полный курс развития дошкольника. Внимание, память, мышление. Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. 64 с.
2. Булгаков О. А. Память человека и возможность ее улучшения // Вестник Тамбовского университета. Серия: Естественные и технические науки. 2014. № 1. С. 24-30.
3. Лурия А. Р. Маленькая книжка о большой памяти // Гиппенрейтер Ю. Б., Романов В. Я. Психология памяти. М.: ЧеРо, 2002. 167 с.
4. Никонова Е. Н. Роль иностранного языка в эпоху глобализаций // Grand Altai Research & Education. 2017. 144 с.
5. Фрейд З. Забывание иностранных слов // Гиппенрейтер Ю. Б., Романов В. Я. Психология памяти. М.: ЧеРо, 2002. 234 с.
6. EduNeo. Как изучение иностранных языков влияет на мозг. URL: https://www.eduneo.ru/kak-izuchenie-inostrannyx-yazykov-vliyaet-na-mozg/.

УДК 811.1/.8:338.46

Изучение иностранных языков в сфере сервиса

Любовь Евгеньевна Борисова[1], Татьяна Михайловна Макухина[2]

[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, astera00@yandex.ru

[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса факультета технологии, предпринимательства и сервиса, Орел, Россия, tatanamakuhina25@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена изучению иностранного языка и его роли в деятельности сотрудников предприятий сферы услуг. Проведен анализ реализации коммуникативных и познавательных потребностей специалиста сервиса, дана оценка требованиям к кандидатам для работы в сфере сервиса.

Ключевые слова: иностранный язык, сервис, коммуникативные потребности, сфера обслуживания

Studying foreign languages in the field of service

Liubov Ye. Borisova[1], Tatyana M. Makuhina[2]

[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Philology, Orel, Russia, astera00@yandex.ru

[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the Faculty of Technology, Entrepreneurship and Service, Orel, Russia, tatanamakuhina25@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the study of a foreign language and its role in the activities of the services sector employees. It is carried out the analysis of the implementation of the communicative and cognitive needs of the service specialist, an assessment of the requirements for candidates for work in the service is given.
Keywords: foreign language, service, communicative needs, service sector

Одной из особенностей работы специалистов сервиса является работа с различными партнерами и клиентами, в том числе зарубежными. В условиях глобализации формируются международные отношения во всех финансовых и политических сферах. Развитие рынка услуг подразумевает грамотную работу с клиентами и партнерами, осуществляемую высококвалифицированными специалистами, обладающими определенными качествами. Прежде всего, сотрудник должен быть внимательным, приветливым, доброжелательным, готовым работать с различными клиентами, в том числе и из-за рубежа. Работа с иностранными клиентами означает владение иностранным языком.

Сегодняшние работодатели достаточно требовательны. Кандидаты на работу в сфере сервиса должны обладать хорошим опытом, любознательностью, активностью и обладать рядом дополнительных навыков, одним из которых является знание иностранного языка. Чтобы успешно конкурировать, сотрудники компании должны уметь предоставлять услуги на иностранных языках, особенно на английском. Хорошее знание английского языка сотрудниками компании благотворно влияет на репутацию компании, производит приятное впечатление на иностранных клиентов и не менее положительно влияет на производительность труда. Таким образом, можно сделать вывод, что требования к кандидату при приеме на работу являются необходимыми условиями для эффективной работы компании в сфере услуг.

Обучение иностранному языку обусловлено процессом овладения средствами межэтнического и межкультурного взаимодействия для удовлетворения коммуникативных и когнитивных потребностей специалиста. Расширение международных контактов в различных областях национальной экономики, науки и культуры создало потребность в специалистах, способных применять свои знания иностранных языков для решения профессиональных задач.

Сегодня иностранные языки являются важной гуманитарной составляющей подготовки специалистов сферы обслуживания и неотъемлемой составляющей непрерывного профессионального образования.

Важность владения иностранным языком в рамках курса профессиональной подготовки специалиста в сфере сервиса растет, а также

растет потребность в овладении им как средством международного и межэтнического общения.

Общая языковая подготовка для специалистов сферы обслуживания направлена на предоставление образовательной информации по основным аспектам языка (фонетика, лексика, грамматика) и развитие навыков и умений, связанных с овладением четырьмя речевыми действиями (чтение, говорение, аудирование, письмо) применительно к конкретным коммуникативным ситуациям.

Основной задачей общего языкового образования является обучение иностранным языкам как средству общения, что означает присутствие у обучающихся лингвистических знаний и определенные коммуникативные навыки. В результате общая языковая подготовка специалистов сферы обслуживания создает базовый уровень языковых навыков, который обеспечивает решение коммуникативных задач, достаточных для профессионального общения в стандартных ситуациях. Этот уровень соответствует степени сформированности коммуникативных навыков, необходимых для ведения деловых переговоров с коллегами по компании, общения с деловыми партнерами при непосредственном контакте и по телефону, понимания содержания деловых писем, рекламы, рекламируемых брошюр, каталогов, написания простых деловых писем, бланков, бизнес-формуляров. В некоторых случаях такой уровень владения языком позволяет участвовать в переговорах при поддержке переводчика.

Учитывая вышесказанное, можно сделать вывод, что в условиях позитивного отношения большинства стран, а точнее жителей этих стран к России следует и в дальнейшем поддерживать благоприятный настрой. Поскольку мнения о стране формируются в основном во время путешествий, а также общения с теми, кто организует такие поездки и обычными гражданами этой страны необходимо стараться избегать культурных ошибок. Преодоление культурных барьеров является более проблематичным, чем языковые барьеры. Работая с иностранными клиентами, сотрудники сервисных организаций часто попадают в ситуации, когда обычный стиль поведения является неэффективным и неприемлемым. В этом случае необходимо совершенствовать новые навыки и приобретать новые знания о межкультурной коммуникации.

Таким образом, задача преподавателей – обеспечить основные профессиональные навыки будущих специалистов сферы обслуживания, чтобы научить студентов позитивному отношению к межкультурным различиям и умению с ними работать, а также более эффективно и доступно преподавать иностранные языки, ведь от этого зависит будущее студентов. Взаимопонимание в межкультурной коммуникации – довольно сложный процесс, и эффективность этого процесса во многом зависит от личностей, принимающих участие. Первые навыки общения, которые в дальнейшем помогут стать хорошим специалистом, молодые люди приобретают в ВУЗе.

Одним из самых важных языков в мире является английский. На сегодняшний день он занимает второе место в списке наиболее распространенных языков на планете. Английский признан официальным языком в 53 странах мира: от 300 до 400 миллионов человек считают его своим родным языком, и еще около миллиарда человек изучают его как второй язык. Сегодня пятая часть населения земного шара говорит по-английски.

Английский в настоящее время используется в качестве основного языка международного общения. Современный человек должен хорошо знать хотя бы один иностранный язык, потому что взаимопонимание между людьми очень важно для мирного сотрудничества. Без знания иностранных языков такое сотрудничество практически невозможно.

Популяризация этого языка говорит о том, что знание английского языка практически необходимо в современном мире. Специалисты сервиса, владеющий иностранным языком уверенно чувствуют себя на рынке труда и готовы работать в рыночных отношениях и расширять международные связи.

Начиная со студенческих лет, будущие специалисты должны понимать, что потребность в иностранном языке определяет их профессиональную деятельность.

Поэтому у студентов появляются дополнительные цели и мотивация к обучению. Студенты изучают иностранные языки, чтобы приобрести практические навыки, которые будут использоваться в работе.

Реалии современного рынка таковы, что, помимо качественной профессиональной подготовки, знание иностранных деловых языков имеет решающее значение для трудоустройства. И если несколько лет назад такое требование предъявлялось к кандидатам на вакансии в иностранных компаниях, то в последнее время активное расширение экономических связей привело к тому, что большинство российских компаний отдают предпочтение кандидатам, которые владеют иностранным языком и предоставили международный сертификат, подтверждающий этот уровень.

Некоторые люди рассматривают работу за границей. Основным требованием к работникам за рубежом является знание иностранных языков. Есть такие россияне, которые ошибочно считают, что работа в сфере обслуживания в стране, куда приезжает большое количество русскоязычных туристов, избавляет от потребности в изучении иностранного языка. Это в корне неверная точка зрения.

Знание языка – это обязательное требование для любого человека, который хочет уехать жить и работать за границу или же работать в этой сфере на Родине.

В заключение можно сделать общий вывод о том, что, целью изучения иностранных языков в учебных заведениях, занимающихся подготовкой специалистов для сферы сервиса, должно стать достижение студентами иноязычной коммуникативной компетенции, достаточного для практического использования языка в будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности студентов в процессе профессиональной подготовки. М.: ИНИОН РАН, 2003. 335 с.
2. Зачем изучать иностранные языки? URL: http://www.yourfreedom.ru/zachem-izuchatinostrannye-yazyki/ (дата обращения: 8.01.2023).
3. Полякова С. Г. Деловой английский язык в современном социально-экономическом пространстве. 2009. № 3. С. 15-19.

УДК 811.1/.8:616.894-053.8

Изучение иностранного языка как профилактика болезни Альцгеймера

Любовь Евгеньевна Борисова[1], Мария Васильевна Никульникова[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, astera00@yandex.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса медицинского института, Орел, Россия, nikulnikova.mariya@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена исследованию влияния иностранного языка на развитие болезни Альцгеймера. Проведен анализ эффективной профилактики данной патологии. Дана оценка результатов пациентов, страдающих болезнью Альцгеймера и говорящих на иностранных языках.
Ключевые слова: иностранный язык, болезнь Альцгеймера, билингвизм, монолингвизм, головной мозг, нейронные связи

Learning a foreign language as a prevention of Alzheimer's disease

Liubov Ye. Borisova[1], Mariya W. Nikulnikova[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Philology, Orel, Russia, astera00@yandex.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the Medical Institute, Orel, Russia, nikulnikova.mariya@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the study of the influence of a foreign language on the development of Alzheimer's disease. It is carried out the analysis of the effective prevention of this pathology, an assessment of the results of patients suffering from Alzheimer's disease and speaking foreign languages is given.
Keywords: foreign language, Alzheimer's disease, bilingualism, monolinguism, brain, neural bonds

Многие люди изучают иностранные языки, чтобы расширить кругозор, узнать культуру и обычаи другого народа. Это хороший способ развития и самосовершенствования. Но большинство даже не задумываются о том, как изучение иностранных языков может влиять на нашу мозговую активность.

В современном мире особую актуальность имеет проблема деменции (потеря памяти и интеллекта), развивающейся в позднем возрасте. В последнее десятилетие по данным ВОЗ эта болезнь признана одной из главных медико-социальных проблем современного общества. Это объясняется как сильно растущей численностью населения, подверженного риску развития заболевания, так и длительностью течения болезни и тяжелейшей инвалидацией пациентов, требующей их пожизненной госпитализации в психиатрические стационары и психоневрологические интернаты. [1]

Болезнь Альцгеймера – это нейродегенеративное заболевание, являющееся самой распространенной причиной деменции и встречающееся почти у каждого девятого человека старше 65 лет [2]. Проблема столь широкого распространения этого и других когнитивных нарушений, ассоциированных со старением, стоит особенно остро теперь, когда, благодаря развитию современной медицины, продолжительность жизни людей (особенно в развитых странах) неуклонно растет.

Впервые болезнь Альцгеймера была описана немецким психиатром Алоисом Альцгеймером 3 ноября 1906 г. на 37 съезде психиатров юго-западной Германии. В своем докладе он описал клинические случаи. У женщины, которая наблюдалась у него в течение пяти лет, были обнаружены симптомы прогрессирующего нарушения памяти и сна, спутанность сознания, агрессия и паранойя. В процессе вскрытия, проведенного с участием самого доктора Альцгеймера, в головном мозге пациентки были обнаружены необычные изменения, ныне известные как амилоидные бляшки и нейрофибриллярные внутриклеточные сплетения. По итогам этого исследования в докладе Альцгеймера написали лишь пару строчек в сборнике тезисов, но начало было положено [3].

Хотя с того дня, когда доктор Альцгеймер выступил со своим легендарным докладом, прошло уже более ста лет, список клинических проявлений, носящих его имя, изменился незначительно. Основным и самым известным симптомом болезни Альцгеймера является прогрессирующая потеря памяти и начинается все достаточно безобидно: с ухудшения кратковременной памяти. Люди забывают, что ели на завтрак и куда дели очки. Поскольку зачастую возраст манифестации симптомов 65 лет и старше, на эту забывчивость редко обращают внимание. Это одна из причин, почему в среднем с момента появления симптомов болезни до постановки окончательного диагноза проходит около трех лет. Со временем о забытых на столе очках человек переходит к более серьезным вещам. Следом за кратковременной памятью уходит долговременная. Пациент забывает имена друзей, родных, поесть, принять душ. При этом степень нарушения памяти не постоянна. Один и тот же человек с разницей во времени монет забывать свое собственное имя и рассказывать историю своей

молодости. Следом за потерей памяти возникает и дезориентация: пациенты забывают куда шли и где они находятся [4]. По данным, собранным международной ассоциации болезни Альцгеймера, шесть из десяти пациентов хоть раз уходили в неизвестном направлении. Подобное поведение представляет опасность для жизни и здоровья пациента. Помимо дезориентации эта болезнь может привести к развитию паранойи [1].

При болезни Альцгеймера происходит массовое отмирание нейронов: уменьшается их количество как в коре головного мозга, так и в такой глубинной структуре, которая называется гиппокамп. Гиппокамп нам очень важен, потому что он отвечает за перенос информации из кратковременной памяти в долговременную память. Этому было приведено нейрофизиологическое объяснение. При болезни Альцгеймера происходит атрофия гиппокампа, поэтому сначала идет нарушение кратковременной памяти, а потом и долговременной [4, с. 299-308].

Люди, владеющие несколькими языками и у которых был поставлен диагноз «болезнь Альцгеймера», значительно лучше справлялись со всеми трудностями, возникающими из-за этого диагноза. К этому выводу пришли исследователи из Йоркского университета в Торонто. В данном исследовании приняли участие 450 пациентов с диагнозом «болезнь Альцгеймера», часть из которых знали два языка, а другая один. Они обнаружили, что билингвисты имеют отличительные признаки. Мозг представляет собой комбинацию серого и белого вещества. Основная часть нервных клеток мозга находится в сером веществе и исследования показали, что, чем плотнее серое вещество, тем лучше навыки речи человека, его память и внимание. В ходе исследования сканирование мозга показало, что билингвисты имеют более плотное серое вещество, чем у одноязычных людей. У билингвов также было обнаружено больше белого вещества. К тому же самое плотное серое вещество было обнаружено у тех, кто изучал иностранные языки с самого раннего возраста, потому что нейронная сеть рано и гораздо более сложно настроилась. Они пришли к выводу, что даже при предрасположенности к болезни, у билингвистов симптомы Альцгеймера и деменции проявляются значительно позже примерно на 5 лет по сравнению с монолингвистами. Билингвизм также влияет на наши когнитивные функции, в частности на нашу способность сосредотачивать внимание на соответствующей информации и при необходимости быстро переключать его. Этот контроль внимания является одним из самых центральных аспектов когнитивной функции на протяжении всей жизни и является значительной частью когнитивного спада по мере старения, поэтому все, что повышает эти системы внимания, может также поддерживать когнитивную функцию в старом возрасте. Кроме того, т. к. билингвам приходится постоянно переключаться между двумя языками, ум становится более гибким и пластичным, и они развивают больше контроля над своими когнитивными процессами в таких областях, как решение проблем, память, мышление, устойчивое сосредоточение, а также навык работы в режиме многозадачности [4].

Когда мы изучаем иностранный язык, работают различные отделы головного мозга: чем больше человек знает иностранных языков, тем больше клеток головного мозга переходит из пассивного состояния в активное, тем больше связей между нейронами образуется, а это важнейшее условие для сохранения памяти и других функций познания [1]. В последнее десятилетие ученые разных стран занялись изучением того, как обучение иностранным языкам влияет на процессы старения мозга. Неврологи установили, что, чем больше иностранных языков знает человек, тем больше у него объем коры головного мозга. Они протестировали несколько сотен пациентов на различных этапах их жизни. У тех, кто начал изучать в раннем возрасте еще один язык, кроме родного, были наиболее высокие результаты тестирования, но также было отмечено, что неплохие результаты были и у тех испытуемых, которые начали изучение нового языка после 30-ти лет и будучи уже на пенсии. Исследования доказали, что изучение иностранного языка лучшая профилактика болезни Альцгеймера [2].

Наряду с изучением иностранных языков благоприятным видом деятельности является чтение. Дело в том, что, когда мы читаем или изучаем иностранный язык нам приходится задействовать свое внимание, память, проводить ассоциации, анализировать. Работает сразу очень много участков мозга. Процесс изучения иностранного языка оказывает влияние на такие области головного мозга как: теменная, лобная и височная доли, которые в свою очередь отвечают за концентрацию внимания и память. И, человек, занимающейся активным изучением иностранных языков, может легко предупредить развивающееся слабоумие и тем самым отсрочить болезнь Альцгеймера на несколько лет. Также, чем больше языков мы выучим в течение жизни, чем лучше у нас будет концентрация внимания во время работы [4].

Таким образом, на примере описанных исследований можно точно сказать, что процесс изучения иностранных языков является эффективной профилактикой болезни Альцгеймера. И чем активнее человек использует два и более языка, тем сильнее стимулируются клетки серого вещества и меньше происходит их дегенерация, что, в свою очередь, служит хорошей тренировкой для головного мозга.

Список литературы

1. Раевская А. И., Шевченко П. П. Болезнь Альцгеймера: клиника, современные методы диагностики и терапии // Международный студенческий научный вестник. 2018. № 6. URL: https://eduherald.ru/ru/article/view?id=19308 (Дата обращения: 19.02.2023).

2. Кичерова О. А., Рейхерт Л. И. Болезнь Альцгеймера // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. 2018; 118 (1): С. 77-81

3. Hanns Hippius, Gabriele Neundörfer. Psychiatrische Klinik der LMU, Munich, Germany. 2003. URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22034141/ (дата обращения: 28.12.2022).

4. В погоне за памятью. История борьбы с болезнью Альцгеймера / Д. Джебелли. М.: «АСТ», 2017. 212 с.
5. Craik F., Bialystok E., Freedman M. Delaying the onset of Alzheimer disease: Bilingualism as a form of cognitive reserve // Neurology, 2010. URL: https://www.foxnews.com/health/learning-a-second-language-protects-against-alzheimers (дата обращения: 13.12.2022).

УДК 372.881.111.1

Особенности употребления конструкций «сложное подлежащее» и «сложное дополнение» в речи студентов

Елена Владимировна Бородина[1], Екатерина Николаевна Куварина[2]
[1] Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Ульяновск, Россия, elenab_1987@mail.ru
[2] Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Ульяновск, Россия, en.kuvarina@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению особенностей употребления инфинитивных конструкций таких как «сложное подлежащее» и «сложное дополнение» в речи студентов. В статье рассмотрены особенности применения данных комплексов носителями языка в художественной литературе, песнях, статьях периодики. А также проанализированы основные трудности и ошибки обучающихся, даны рекомендации по выбору приемов работы с данным грамматическим материалом.
Ключевые слова: сложное подлежащее, сложное дополнение, инфинитив, конструкция с инфинитивом, английский язык, грамматические структуры, субъектно-объектные конструкции

Features of the usage of constructions "complex subject" and "complex object" in students' speech

Elena V. Borodina[1], Ekaterina N. Kuvarina[2]
[1] Ulyanovsk State Teacher Training University named after I. N. Ulyanov, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, Ulyanovsk, Russia, elenab_1987@mail.ru
[2] Ulyanovsk State Teacher Training University named after I. N. Ulyanov, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, Ulyanovsk, Russia, en.kuvarina@gmail.com

Abstract. This article is devoted to the peculiarities of the use of such infinitive constructions as “Complex Subject” and “Complex Object” in students’ speech. The arti-

cle considers special features of the use of these complexes by native speakers in novels, songs and newspaper articles. The main difficulties and mistakes of students are analysed, recommendations for the choice of methods of working with this grammatical constructions are also given.
Keywords: complex subject, complex object, infinitive, infinitive construction, the English language, grammar structures, subject-object constructions

В современном английском языке существует ряд грамматических структур, которые вызывают затруднения у изучающих язык, в том числе конструкции «сложное подлежащее» и «сложное дополнение».

Проблему инфинитива и конструкций с инфинитивом изучали многие ученые, как зарубежные, так и отечественные: Кобрина Н. А., Блох М. Я., Корнеева Е. А., Иванова И. П., Михельсон Т. Н., Вейхман Г. А., Кутузов Л., Крылова И. П., Васильев А. и многие другие.

Актуальность темы состоит в том, что данные комплексы являются важными элементами грамматической структуры английского языка, которые встречаются в различных видах текстов и являются необходимыми для понимания и произношения английских предложений. Однако, изучающие язык молодые люди часто сталкиваются с трудностями при их использовании, что может приводить к неправильному пониманию и искажению смысла в высказываниях. Это также усугубляется малым количеством практических упражнений по заданной теме.

Цель научной статьи состоит в том, чтобы выявить и проанализировать основные трудности, с которыми сталкиваются студенты, изучающие английский язык, при использовании структур “Complex Subject” и “Complex Object”.

Для достижения данной цели были использованы методы исследования, включающие анализ произведений художественной литературы, научных и учебных материалов, дескриптивный и количественный методы, а также опрос студентов, изучающих английский язык в университете. Анализ примеров из реальных текстов также был использован для выявления распространенных ошибок при использовании данных структур.

Фактическим материалом исследования послужили периодические издания “The Guardian” [1] и “The Independent” [2], песни исполнителей и художественные произведения современной английской и американской литературы (S. Sheldon “The Naked Face” [3], “Are You Afraid Of The Dark?” [4], “Windmills Of The Gods” [5], D. Steel “Impossible” [6], “The House” [7]).

В ходе анализа художественной литературы было проанализировано 1846 страниц текста зарубежной художественной литературы на английском языке, отмечено большое количество примеров употребления конструкций с инфинитивом. Были выявлены наиболее часто и наиболее редко употребляющиеся субъектно-объектные конструкции с инфинитивом. Всего выявлено 1170 случая иллюстрирующих изучаемые явления (997 примеров сложного дополнения и 173 примеров сложного подлежащего).

После проведенного качественного и количественного анализа литературных произведений можно сделать следующий вывод: наиболее часто употребляются объектные конструкции с инфинитивом, причем чаще всего встречаются следующие глаголы: to want (195 моделей, что составляет 19,8 % от общего количества примеров), to make (129 моделей – 12,9 %) и to let (214 примеров – 21,4 %).

“Complex Object” с глаголами чувственного восприятия в художественных источниках встречается реже. По результатам анализа произведений можно выявить частотность словоупотребления: to hear составляет 4,8 % (48 случаев), to see – 4,8 % (48 раз), to feel – 3,6 % (36), to watch – 6,7 % (67). Глаголы, обозначающие приказание, разрешение или просьбу (to allow, to tell, to ask), а также to expect и to have также не являются часто употребляемыми в данных литературных произведениях. Частота их использования выглядит следующим образом: to allow – 23 примера – 2,3 %, to tell – 50 случаев – 5 %, to ask – 42 – 4,2 %; to expect – 41 пример – 4,1 %, to have – 39 случаев употребления – 3,9 %.

Самыми редкими являются случаи применения сложного дополнения с глаголами to sense (2 случая употребления – 0,2 % от общего числа примеров), to order (1 пример – 0,1 %), would like (12 примеров – 1,2 %), to force (12 случаев – 1,2 %), to get (8 примеров – 0,8 %). Глаголы to listen to, to notice и to permit встречались в данных произведениях по 1 разу (по 0,1 %), to instruct использовался в 3 случаях (0,3 %), to like – в 2 случаях (0,2 %), to wait – в 18 (1,8 %), would love – в 2 (0,2 %) и mean – в 2 (0,2 %).

В анализируемы художественных произведениях по сравнению со сложным дополнением сложное подлежащее применяется достаточно редко. В них встречались глаголы to seem, to appear, to happen, to turn out и глагол мышления to suppose. В результате их анализа было выявлено, что to seem является наиболее употребляемым – авторы к нему обращались 120 раз, что составляет 69,3 %. Остальные используются достаточно редко: to appear (10 примеров – 5,8 %), to happen (5 случаев употребления – 2,9 %), to turn out (10 примеров – 5,8 %) и to suppose (20 случаев – 11,5 %). Модальные выражения to be likely/unlikely и to be sure также редко применимы (to be likely/unlikely – 5 случаев – 2,9 %, to be sure – 1 пример – 0,6 %). Глаголы, обозначающие сообщение или высказывание to report и to say использовались по 1 разу – по 0,6 %.

Инфинитивные конструкции употребляются не только в художественной литературе, но и в статьях периодических изданий, текстах известных песен (B. Spears “Don’t let me be the last to know”, The Beatles “Let it be”, Five “Don't Wanna Let You Go” – употребляется to let, R. E. M “Losing my religion” – to hear с причастием, Goo-Goo Dolls “Iris” – to want). Проанализировав 38 статей из газет “The Guardian” и “The Independent”, можно сделать вывод, что “Complex Object” употребляется чаще, чем “Complex Subject”. Так, сложное дополнение встречается 22 раза, в то время как подлежащее – всего 9 раз. Сложное дополнение используется с глаголами желания (to want, to wish, to like) – по одному разу, с to let, to make, to force, to allow – 5 раз, с глаголами чувственного вос-

приятия – to see – 1 раз, и мыслительной деятельности (to think, to expect, to ask, to tell, etc.) – 13 раз. Сложное подлежащее представлено в статьях с использованием to seem, to appear, to think, to suppose, to be likely.

Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что для речи носителей языка характерны субъектно-объектные конструкции, что порождает необходимость уверенного владения ими. Однако в ходе опроса только 27 % студентов отметили, что употребление сложного подлежащего и дополнения не вызывает у них трудностей, и лишь 16,7 % респондентов указали на частое использование данных структур в речи. Что заставляет задуматься о причинах и путях преодоления отрицательного опыта обучающихся.

Так, анализ литературы выявил следующие причины затруднений в употреблении:

1. Отсутствие в русской речи эквивалентных явлений в грамматике [8, 9].
2. Проблема перевода на русский язык с помощью придаточных предложений [10].
3. Трудность запоминания определенных глаголов, после которых используется только форма инфинитива или причастия [10].

Также сами обучающиеся отмечали следующие факторы (отранжированные по мере убывания значимости):

1. Трудности в правильном построении конструкции (выбрало 66,7 % респондентов);
2. Необходимость запоминания большого количества конструкций, каждая из которых имеет свои правила использования и особенности (50 %);
3. Затруднения с определением субъекта и объекта в комплексах (38,9 %);
4. Трудности в переводе отметили всего лишь 33 % респондентов;
5. Отсутствие практики: некоторые студенты изучали субъектно-объектные конструкции с инфинитивом только в рамках учебной программы, без возможности применять их на практике (5,6 %).

Таким образом, мы видим, что причины носят как объективный, так и субъективный характер, что влияет на методы и приемы, направленные на разрешение данной проблемы.

На наш взгляд одними из самых действенных в сложившейся ситуации являются следующие приемы:

1. Разбор текстов с обращением внимания на контекстуализацию. Обучающиеся могут анализировать тексты на английском языке, содержащие субъектно-объектные конструкции с инфинитивом, чтобы лучше понять их использование и контекст. Разбор текстов поможет слушателям понять, какие существуют типы субъектно-объектных конструкций и как их использовать.

2. Сравнение с родной речью. Необходимо сравнивать субъектно-объектные конструкции с инфинитивом в английском языке с явлениями в род-

ном языке учащихся, чтобы помочь им лучше понимать различия и особенности употребления.

3. Построение предложений. Учащимся следует практиковаться в построении предложений с использованием “Complex Subject” и “Complex Object” в устной и письменной речи. При этом стоит обращать внимание на правильное расположение подлежащего, глагола и инфинитива в предложении.

4. Работа в парах и группах. Работа в группах может помочь обучающимся обсуждать и обмениваться мнениями об исследуемых явлениях, что поможет им лучше понимать и использовать их.

5. Ролевые игры. Студенты могут участвовать в ролевых играх, где им нужно использовать субъектно-объектные конструкции. Это поможет им практиковаться в использовании этих структур в реальной жизненной ситуации.

6. Использование технологий и интерактивных учебных материалов. Обучающиеся могут использовать интерактивные учебные материалы, такие как онлайн-курсы, учебники, тесты, игры и приложения, которые помогут им лучше понять грамматические явления и их использование в контексте.

7. Использование аутентичных материалов для восприятий конструкций на слух, их анализа и воспроизведение в речи.

Подводя итог, необходимо отметить, что исследование художественной литературы и анализ статей периодических онлайн-изданий показало, что конструкция “Complex Object” является наиболее употребляемой по сравнению с “Complex Subject”. Был проанализирован 1201 случай употребления данных явлений в различных источниках. Среди них наиболее часто употребляются объектные конструкции с глаголами to want, to make и to let. Реже всего используются to sense, to order, would like и to force.

Сложное подлежащее употребляется достаточно редко. В исследуемом материале встречались примеры с глаголами to seem, to appear, to happen и to suppose. Анализ показал, что to seem является наиболее употребляемым, частота использования остальных глаголов достаточно низкая.

Анализ опроса обучающихся показал негативный опыт использования грамматических конструкций, связанный отсутствием эквивалентов в родном языке, трудностями запоминания принципа построения структур и глаголов, требующих после себя определенные неличные формы глагола, а также проблемы с определением объекта и субъекта в предложениях.

Результаты, полученные в ходе работы, имеют практическую значимость, они могут быть использованы для дальнейших исследований проблем понимания подобных комплексов, а также в преподавании иностранных языков.

Список литературы

1. The Guardian. URL: https://www.theguardian.com/international (дата обращения: 07.03.2023).

2. The Independent. URL: https://www.independent.co.uk/ (дата обращения: 07.03.2023).

3. Sheldon S. The Naked Face. 2008. 266 p.

4. Sheldon S. Are you afraid of the dark? 2008. 398 p.
5. Sheldon S. Windmills of the Gods. 2008. 242 p.
6. Steel D. Impossible. 2008. 427 p.
7. Steel D. The House. 2008. 510 p.
8. Винникова О. М. Выработка навыка использования сложного подлежащего английского языка // Актуальные вопросы филологических наук: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2017 г.). Казань: Бук, 2017. С. 16-18. URL: https://moluch.ru/conf/phil/archive/257/12974/ (дата обращения: 07.03.2023).
9. Фадеева О. А. Сложное дополнение в английском языке. Проблемы освоения учащимися средней школы и пути их решения // Молодой ученый. 2020. № 47 (337). С. 461-463. URL: https://moluch.ru/archive/337/75254/ (дата обращения: 07.03.2023).
10. Романова Д. С. Особенности изучения конструкции «Сложное дополнение» в общеобразовательной организации // Современные проблемы в науке и образовании глазами молодых ученых: сборник научных статей, Петропавловск-Камчатский, 18-22 апреля 2016 года. Петропавловск-Камчатский: Камчатский государственный университет им. Витуса Беринга, 2016. С. 114-118. EDN WNMSGD.

УДК 372.881.111.1

Проектная деятельность на уроке английского языка (на примере УМК “Rainbow English” и “Super Minds”)

Арина Михайловна Бредихина[1], Айгунь Октаевна Кулиева[2]
[1] Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, студентка 3 курса института филологии, Елец, Россия, bredihina.ariena@yandex.ru
[2] Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, студентка 3 курса института филологии, Елец, Россия, kulieva.ajgun@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена анализу проектных заданий в учебниках “Rainbow English” и “Super Minds”. Даются примеры из учебников и сравнивается представление информации в данных УМК.
Ключевые слова: проектная деятельность, английский язык, предметные результаты, метапредметные результаты

Project activity in the English lesson (through the example of the textbooks “Rainbow English” and “Super Minds”)

Arina M. Bredikhina[1], Aigun O. Kulieva[2]
[1] Bunin Yelets State University, 3rd year student of the Institute of Philology, Yelets, Russia, bredihina.ariena@yandex.ru

[2] Bunin Yelets State University, 3rd year student of the Institute of Philology, Yelets, Russia, kulieva.ajgun@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the analysis of project assignments in the textbooks “Rainbow English” and “Super Minds”. Examples from textbooks are given and the presentation of information in the teaching materials is compared.
Keywords: project activity, English language, subject results, meta-subject results

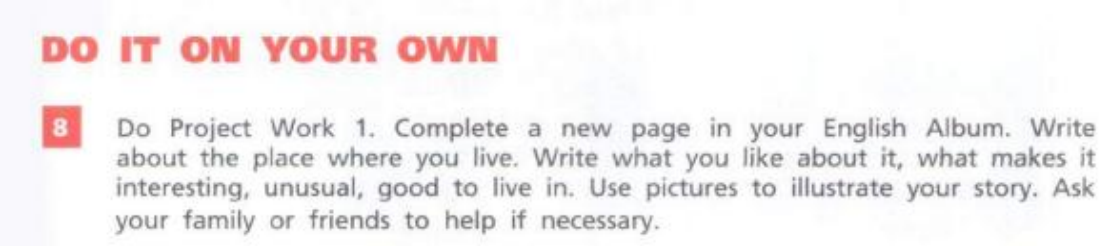
Ценность проектного метода на уроке английского языка состоит в том, что обучающиеся саморазвиваются, узнают культурные особенности страны изучаемого языка, приобретают новые навыки, которые помогут им как на уроке английского языка, так и в процессе освоения других дисциплин общеобразовательной школы. Особенно важным на уроках английского языка является создание естественной языковой среды для увеличения потребности изучения языка. При использовании проектного метода ученикам приходится использовать английский язык в творческой деятельности, что помогает сместить фокус внимания с лингвистического компонента на психологический. Данное действие ведет к осознанию целей и возможностей изучения языка учениками [2, с. 11].

Перед учебниками по английскому языку ставятся практические, воспитательные, образовательные и развивающие цели обучения. Практическая цель является основной, так как она формирует коммуникативные умения, являющиеся конечной целью изучения английского языка, чему уделяется большее время в процессе обучения [3, с. 9]. В учебный аспект входит говорение, аудирование, чтение и письменная речь. На последнем аспекте мы остановимся подробнее. Письменная речь является одним из сложных видов речевой деятельности, так как в ней применяются знания из всего курса обучения. В нее входят такие задания как заполнение анкет и формуляров, написание писем личного характера, высказывания, представление результатов проектной работы [5]. Написание различных письменных текстов входит в предметные результаты освоения программы. Немаловажными будут метапредметные результаты освоения учебной деятельности. Они включают в себя умения решать нестандартные проблемы, готовность к сотрудничеству и к командной деятельности. При этом нужно обучить школьников общим приемам, техникам, схемам, которые понадобятся для решения предметных задач [4, с. 159]. Подобные действия пригодятся ученикам для выполнения проектных работ.

В российском УМК “Rainbow English” [1] под авторством О. В. Афанасьевой, И. В. Михеевой в конце каждого модуля предусмотрены проектные задания для выполнения в группах. Проекты составлены в соответствии с темой модуля. Проанализируем типы заданий, представленные в учебнике за 6 класс.

В первом модуле рассматриваются темы родная страна и путешествие по родной стране. В качестве проектной деятельности нужно написать в Английском Альбоме места, где ученик хотел бы жить, и объяснить, почему данное

место интересно, необычно, прекрасно подходит для проживания. Предлагается попросить семью или друзей помочь с заданием и сделать рисунок к проекту.


DO IT ON YOUR OWN

8 Do Project Work 1. Complete a new page in your English Album. Write about the place where you live. Write what you like about it, what makes it interesting, unusual, good to live in. Use pictures to illustrate your story. Ask your family or friends to help if necessary.

Рисунок 1 – Пример из учебника

Второй модуль содержит в себе информацию про достопримечательности и историю, географию, а также погоду и праздники Великобритании. В качестве проекта детям необходимо создать новую страницу в Английском Альбоме и найти информацию про Несси. Также нужно сделать иллюстрации к тексту.

В третьем модуле рассматривается тема праздников в Великобритании. Проект содержит в себе рассмотрение праздника 5 ноября. Детям предстоит узнать, почему праздник называется Ночь Гая Фокса (Bonfire Night), и чем известен Гай Фокс (Guy Fawkes). По аналогии с предыдущими работами нужно создать рисунок к подготовленному тексту.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что задания, представленные в учебнике, несколько однообразны и не дают ребятам в полной мере проявить творческий подход. Работы направлены на поиск информации и создание иллюстрации. Наряду с этим учебник не предлагает ученикам памятку, к которой можно обратиться во время выполнения проекта, чтобы улучшить презентацию работы и сделать ее визуально привлекательнее.

В качестве альтернативы мы рассмотрели содержание УМК англоязычного издательства “Super Minds” Level 5 под авторством Герберта Пухта, Гюнтера Гернгросс и Питера Льюиса-Джонса [6]. Данный УМК направлен на обучающихся 5-7 классов и содержит в себе 9 модулей. В конце каждого модуля детям дается проект. Рассмотрим, как проектный подход реализован в УМК на примере нескольких заданий.

Основной темой в первом модуле были стихийные бедствия. Ученики узнали их названия, обсудили основные бедствия на Земле и что нужно делать при чрезвычайной ситуации.

Содержание задания с проектом разделено на несколько частей. Сперва ученикам нужно сделать вулкан своими рукам. С его помощью они узнают, как функционируют вулканы. Далее, прослушав аудиозапись, обучающиеся, разделившись на группы, должны выбрать одну из восьми катастроф и найти допол-

нительную информацию с помощью учебников, научных журналов, спросив у членов семьи, либо воспользовавшись информацией из интернета.

В следующей части предлагается работа в группах. Командам нужно разместить основную информацию на листе бумаги и дополнить ее с помощью иллюстраций. В учебнике также прописывается, чтобы фотографии были достаточно большими для того, чтобы одноклассники могли их увидеть издалека. В тексте отмечается, что детям нужно расписать, кто и когда будет рассказывать свою часть проекта, а дальше команде нужно отрепетировать свое выступление. Следующим пунктом идет презентация подготовленной темы. При этом авторы учебника отмечают, что выступающим нужно обращать внимание слушателей на представляемый материал для того, чтобы сделать презентацию увлекательнее.

Вместе с этим учебник содержит в себе советы, как сделать выступление лучше. Ученики должны говорить, а не читать подготовленный текст, держать зрительный контакт с одноклассниками, обращать внимание слушателей на представляемый материал, так как это не только дает уверенность в достоверности информации, но и повышает интерес к выступающему.

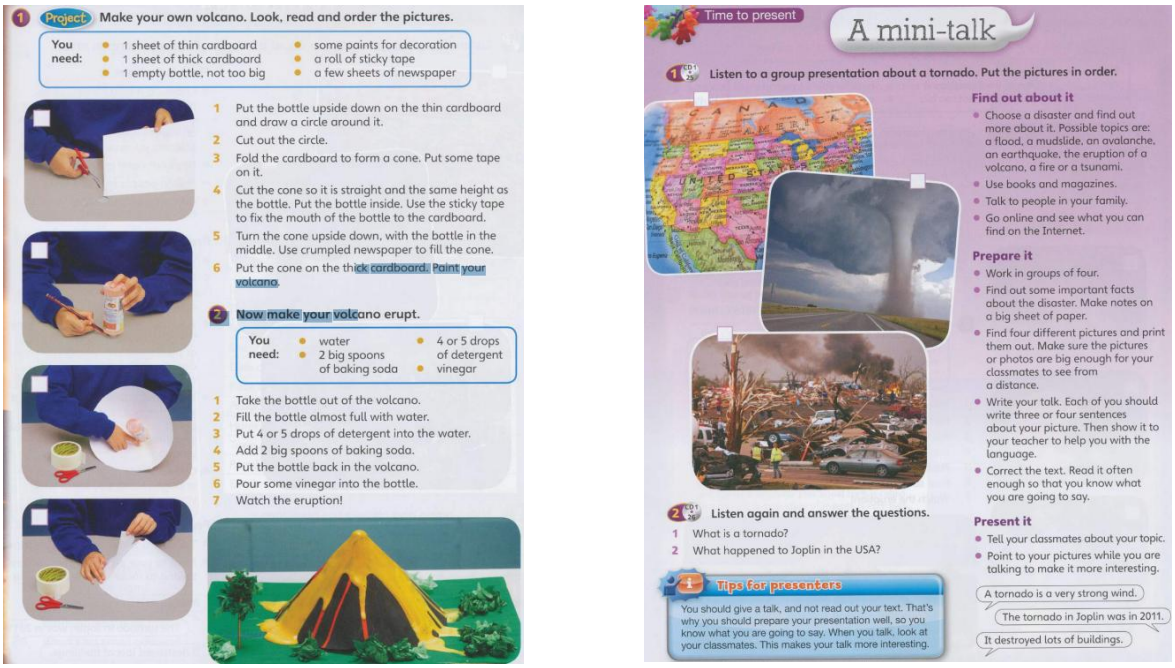


Рисунок 2 – Пример из учебника

Рассмотрим следующее задание на создание проекта. Темой данной модуля является путешествие. Начало раздела выделяется дизайном с рисунком золота. Первые три задания рассказывают школьникам про планирование города. Задание проекта основывается на составлении своего плана города. Учени-

кам нужно создать упрощенный план своего города или района и разделить его на цветовые зоны – школы, больницы, места отдыха и т. д. Следует подумать, почему эти места так расположены и какие 3 изменения хотели бы сделать ученики для улучшения своего места проживания. В качестве наглядного материала выступает примерный рисунок города.

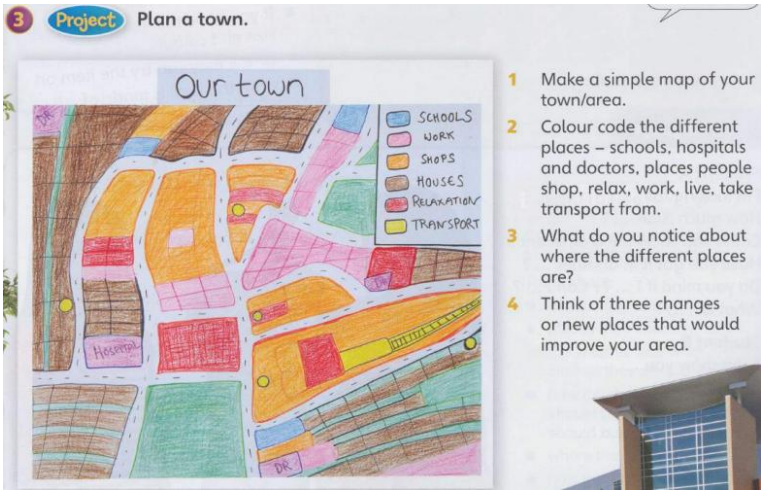


Рисунок 3 – План города

Проанализировав УМК “Super Minds” и “Rainbow English”, мы можем увидеть явные различия. В отечественном материале не хватает более подробного материала, который рассказывает ученикам, как они смогут лучше подготовиться, а также узнать какие приемы использовать при составлении своих проектов. При этом мы можем говорить об однообразности заданий. Они направлены на одну сферу деятельности, то есть поиск готовой информации.

В свою очередь “Super Minds” дает обучающимся как различные задания перед выполнением проектной работы, так и актуальные темы, затрагивающие разные сферы деятельности и интересы учеников – чтение книг, путешествия, тайм-менеджмент, экосистема. Кроме того, в аутентичном учебнике упражнения выглядят более красочно, а именно содержат в себе иллюстрации, которые наглядно показывают не только пошаговые действия, но и конечный результат. Также прослеживается тенденция к демонстрации в качестве примера работ, сделанных детьми.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в каждом УМК есть свои плюсы и минусы. Проектную работу отечественного УМК “Rainbow English” можно разнообразить, взяв на вооружение современные приемы и методы работы с проектами, детально разобранные в УМК “Super Minds”. Также потенциал последнего УМК можно использовать в рамках факультативных занятий по английскому языку.

Список литературы

1. Афанасьева О. В., Михеева И. В., Баранова К. М. Английский язык. 6 класс. Учебник. В 2 ч. М.: Дрофа / Просвещение. Серия “Rainbow English”. 2014.
2. Палаева Л. И. Использование метода проектов на среднем этапе обучения иностранным языкам в общеобразовательной школе: На материале английского языка: дис. канд. педагог. наук. М., 2005. 20 с.
3. Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897 (ред. от 11.12.2020). URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/ (дата обращения: 06.03.2023).
5. Хуторской А. В. Работа с метапредметным компонентом нового образовательного стандарта. Практический аспект // Народное образование. 2013. № 4. С. 157-171.
6. Herbert Puchta, Gunter Gerngross, Peter Lewis-Jones. Super Minds Level 5. Student's Book. Cambridge English, Cambridge University Press. 2017.

УДК 378.147

О роли новых инновационных технологий в совершенствовании языкового образования

Екатерина Анатольевна Верижникова[1], Александра Александровна Гегечкори[2]

[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков, Орел, Россия, veriekaterina@mail.ru

[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 1 курса медицинского института, Орел, Россия, kotenochek918@mail.ru

Аннотация: В статье повествуется о необходимости совершенствования языкового образования за счет применения новых способов изучения иностранного языка, а также о том, что лежит в основе концепции использования современных образовательных технологий на уроках иностранного языка. Вместе с тем в статье освещены такие методики как Silentway, Total-physical response, суггестопедия, и нейролингвистическое программирование. Также в данной работе сказано о влиянии информационно-коммуникационных технологий на процесс обучения иностранному языку и про перспективы их применения.

Ключевые слова: коммуникативный подход, нейролингвистическое программирование, суггестопедия, silentway, total-physical response

On the role of new innovative technologies in improving language education

Ekaterina A. Verizhnikova[1], Alexandra A. Gegechkori[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, senior lecturer of the Foreign Languages Department, Foreign Languages Institut, Orel, Russia, veriekaterina@mail.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 1st year student of the medical institute, Orel, Russia, kotenochek918@mail.ru

Abstract. The article tells about the need to improve language education through the use of new ways of learning a foreign language, as well as what underlies the concept of using modern educational technologies in foreign language lessons. At the same time, the article highlights such techniques as Silent way, Total-physical response, suggestion therapy, and neuro-linguistic programming. Also in this paper it is said about the influence of information and communication technologies on the process of teaching a foreign language and about the prospects of their application.
Keywords: communicative approach, neuro-linguistic programming, suggestion therapy, silentway, total-physical response

На сегодняшний день практически невозможно повысить мотивацию и вызвать интерес к изучению иностранных языков, основываясь при этом только на классических методах обучения.

Анализируя преподавание иностранных языков в школах, практика показывает, что в большинстве случаев количество письменных упражнений на отработку лексико-грамматических навыков преобладает над упражнениями по развитию умений неподготовленной речи, таким образом, основные акценты ставятся на обучение иностранному языку с использованием упражнений как средства обучения, а не как выражения коммуникативной цели обучения.

По мнению ученых, современному языковому образованию требуется определение новых подходов к отбору содержания и организации учебного материала, а также практическое использование адекватных методов, приемов обучения, различных форм и видов контроля.

Основной задачей в процессе обучения иностранному языку является формирование и развитие коммуникативной культуры учащегося, а также его обучение практическому владению языком. Если считать основной задачей изучения иностранного языка – формирование коммуникативной компетенции, то все другие второстепенные задачи можно решить в процессе достижения основной задачи.

Главной целью обучения является свободное ориентирование обучаемого лица в иноязычной среде, а также его умение правильно реагировать в различных жизненных ситуациях [5, с. 313].

В основе концепции использования современных образовательных технологий на уроках иностранного языка используются принципы и методы личностно-ориентированного и развивающего обучения, а также различные стратегии и приемы обучения смысловому чтению и работе с текстом.

Принимая во внимание то, что есть ученики, которые обладают разным уровнем языковой подготовки, является целесообразным использование различных современных образовательных технологий предназначенных для изучения иностранного языка [6].

Почти все современные методики преподавания иностранных языков основываются на классической методике изучения. Однако, как психологический аспект, так и активное развитие информационных технологий смогли оказать на нее свое существенное влияние.

Те методы преподавания иностранного языка, которые использовались несколько десятков лет назад, имели в основном репродуктивный характер. Заучивание слов и чтение текста, а также прослушивание аудиозаписей и написание сочинений – все это те задания, которые давал преподаватель того времени. Следует отметить, что многие изучающие иностранный язык подобным образом, могут достаточно грамотно читать и писать на английском языке, однако зачастую испытывают сложности в разговорной речи [4].

Любая методика включает в себя различные методы и средства проведения обучения, а также разные способы изучения иностранного языка. При этом с увеличением численности желающих обучаться иностранным языкам, количество методик обучения также возросло. Учащимся настоятельно рекомендуется, перед тем как приступить к изучению иностранного языка, выбрать для себя наиболее подходящий вариант для эффективного обучения [7].

О новых подходах к изучению иностранных языков, люди стали задумываться относительно недавно, например, новые идеи и примеры нестандартных подходов возникли только в конце двадцатого века.

Silentway. Данный способ подразумевает, что люди изначально знают все языки мира, но для того, чтобы им начать общаться их надо вспомнить, взять из подсознания позабытые слова. На занятиях где используется данный подход, стоит тишина (чтобы не мешать субъективно воспринимать язык), а преподаватели передают звуки цветом и используют специальные жесты, таблицы и диаграммы.

Total-physical response. Метод TPR основывается на структуралистских или грамматических взглядах на язык. Использование и изучение языка основываются на глаголе повелительного наклонения. В командах делается акцент на предлоги, а также на условное и сослагательное наклонения. Основная цель TPR – обучение устной речи на начальном уровне.

Суггестопедия. Способ, при котором группа обучаемых разыгрывает спектакль (учебный этюд), что позволяет задействовать творческий потенциал учащихся и создать дополнительную мотивацию. Ошибки в речи учащихся допускаются, так как главное создать установку на раскрепощенное общение на иностранном языке.

Нейролингвистическое программирование. Набор определенных технологических методов, позволяющих повысить эффективность обучения иностранному языку. Использование нейролингвистического программирования с целью обучения иностранному языку состоит в применении способа, при котором активируются определенные области мозга и устанавливаются лингвистические связи, а результаты применения фиксируются в специальной программе [2, с. 217].

Внедрение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения иностранному языку началось сравнительно недавно, тем не менее, темпы их распространения являются достаточно стремительными. Применение различных интернет-технологий на занятиях по изучению иностранного языка является эффективным для развития мотивации обучающихся.

Перспективы использования интернет-технологий в настоящее время достаточно широки, в частности, к ним могут относиться:

- переписка с жителями других государств (то есть с носителями иностранного языка) при использовании средств обмена мгновенными сообщениями и видеоконференций;
- участие в международных конференциях, семинарах, а также иных сетевых проектах с использованием сети Интернет;
- создание и последующее размещение в сети различных тематических сайтов и презентаций, которые могут совместно создаваться преподавателем и обучаемым [1, с. 87].

Иностранный язык – это предмет, целью которого является общение, а наиболее сложный аспект в общении – это установление психологического контакта и взаимопонимания с людьми.

Использование инновационных технологий способствует формированию таких условий, которые позволяют раскрыть и проявить индивидуальность ученика [3].

На сегодняшний день коммуникативный подход продолжает оставаться проверенным и эффективным методом, который соответствует целям учащихся. Следует помнить, что универсальных методик обучения иностранному языку не существует. Эффективность каждого метода обучения находится в сильной зависимости от обстоятельств, целей обучения, а также от личностных особенностей учащегося, поэтому необходимо эффективно дополнять коммуникативный подход другими методами обучения.

«Уникальные методики» изучения иностранных языков зачастую представляют собой маркетинговый ход. Подобные методики представляют собой

старые методы, которым дали новое название. Для разработки принципиально новых методик обучения требуется много времени, участие ученых и практиков, а также проведение масштабных исследований.

Те учащиеся, кто начал, но в итоге бросил изучение иностранного языка, несправедливо считают, что у них просто нет способностей к изучению языков. Это неверно, так как способности к языкам есть у каждого человека, однако каждый должен подобрать подходящую ему методику обучения.

Современные преподаватели иностранного языка, должны постоянно искать дополнительные резервы, которые они могут использовать для повышения качества и эффективности обучения своему предмету. Большое значение в процессе решения данного вопроса имеют формы и методы преподавания иностранного языка, использование активных и интерактивных приемов преподавания.

Список литературы

1. Зимовина О. А., Гретинская Е. О. Тьюторство как способ повышения мотивации и социокультурной коммуникации учащихся // Вестник РМАТ. 2019. № 4. С. 83-90.
2. Коновальчик Д. Г. Инновационные методы и технологии обучения иностранным языкам. // Идеи. Поиски. Решения: материалы VII Междунар. науч. практ. конф., Минск, 25 ноября 2014 г. / Редкол.: Н. Н. Нижнева (отв. редактор) [и др.]. Мн.: БГУ, 2015.
3. Мирикова О. Ю. Инновационные технологии в обучении английскому языку в старших классах // ИД «Первое сентября». URL: https://urok.1sept.ru/articles/679791.
4. Нечушкина А. А. Эффективные методики изучения английского на примере методов преподавания языка для репетиторов. // Образовательная социальная сеть NSPORTAL.RU. URL: nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2022/03/28/effektivnye-metodiki-izucheniya-angliyskogo-na-primere.
5. Савичев С. С., Щербакова Е. Е. Развитие коммуникативных способностей студента с позиции компетентностного подхода // Труды НГТУ им. Р. Е. Алексеева. Н. Новгород, 2010. № 2 (81). С. 311-318.
6. Современные образовательные технологии на уроках английского языка // ПЕДСОВЕТ. URL: https://pedsovet.org/article/sovremennye-obrazovatelnye-tehnologii-na-urokah-angliyskogo-yazyka-1.
7. Топ 10 проверенных методик преподавания и изучения английского // Инглиш Шоу: URL: https://englishshow.ru/statii/english-teaching-methods.

УДК 378.147.88

Краткий обзор наиболее эффективных методов и технологий обучения иностранным языкам

Екатерина Анатольевна Верижникова[1], Илья Васильевич Зайцев[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков, Орел, Россия, veriekaterina@mail.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 1 курса медицинского института, Орел, Россия, ilya.zaytsev.2017@gmail.com

Аннотация. Статья представляет собой дайджест перспективных подходов, методик и технологий обучения иностранным языкам. В статье даются рекомендации по выбору тех или иных методов и технологий при изучении иностранного языка с учетом их особенностей.
Ключевые слова: современные подходы в обучении иностранным языкам, технологии обучения иностранному языку, иностранные языки, развитие подходов к обучению

A brief overview of the most effective methods and technologies of teaching foreign languages

Ekaterina A. Verizhnikova[1], Ilya V. Zaytsev[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, senior lecturer of the Foreign Languages Department, Foreign Languages Institut, Orel, Russia, veriekaterina@mail.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 1st year student of the medical institute, Orel, Russia, ilya.zaytsev.2017@gmail.com

Abstract. The article is a digest of promising approaches, methods and technologies of teaching foreign languages. The article provides recommendations on the choice of certain methods and technologies when learning a foreign language, taking into account their features.
Keywords: modern approaches in teaching foreign languages, foreign language teaching technologies, foreign languages, development of approaches to teaching

Иностранным языкам люди старались обучаться уже с древних времен, например, при захвате территорий, что в древности было очень частым явлением, люди разных народов сталкивались друг с другом, и невольно получалось понимать другой язык. Спустя длительное время люди уже сознательно пытались обучаться иностранным языкам и для этого они придумывали разные методики обучения. Сначала эти методики были довольно примитивными, но со временем они изменялись, чтобы людям было удобней изучать язык. Развитие методик обучения скорее случалось, потому что общество развивалось, так, ко-

гда люди смогли ездить по разным уголкам планеты без особых препятствий, то возник, например коммуникативный подход обучения. Итак, для начала рассмотрим историческое развитие методик обучения ближе к современности.

Первым появившимся методом обучения является грамматико-переводный метод. Он заключался лишь в понимании и переводе текстов. Данный метод был слишком громоздким, потому что основывался на зубрежке правил грамматики и вечному переводу.

С развитием экономики грамматико-переводный метод заменился на натуральный метод обучения. Этот переход был обусловлен необходимостью общения с людьми, говорящими на иностранных языках. Обучение на основе данного метода проходило таким образом, что преподаватель произносил фразы, а обучаемые должны были всего лишь подражать ему и далее полученные знания использовать в повседневной жизни.

Затем появился сознательно-сопоставительный метод. Он вмещал черты грамматико-переводного метода и натурального, то есть люди для начала изучали правила иностранного языка, а затем использовали эти правила при коммуникации. Если провести сравнение с предыдущими методами, то сознательно-сопоставительный был более удобным и эффективным, любой человек мог, используя его изучить иностранный язык быстрее и эффективнее, чем, если бы он использовал грамматико-переводной метод.

С течением времени в мире появилась возможность более легко перемещаться по миру и, таким образом развивался и новый метод обучения иностранным языкам. На первый план выдвинулся коммуникативный подход, люди усваивали язык непосредственно в общении. Но со временем трансформировался и коммуникативный подход, так как он использовался только в повседневном общении, но в жизни полно различных сфер, в которых нужно решать довольно сложные задачи и коммуникативный подход обучения не совсем уже подходил. Так развился деятельностно-компетентностный подход обучения иностранным языкам, который учил думать, принимать решения и применять их на практике.

Таким образом, можно заметить отчетливое развитие методов обучения языку, их можно привести в виде таблицы для наглядности.

Таблица 1– Методы обучения иностранному языку их значение

Методы обучения	**Значение метода**
Грамматико-переводной	Перевод книг, понимание, возможность передать информацию на родном языке
Натуральный	Общение, акцент делается на устной речи
Сознательно-сопоставительный	Изучение правил и применение полученных знаний в повседневной жизни

Коммуникативный	Язык для жизни, общение, решение коммуникативных задач
Деятельностно-компетентностный	Решения задач, практикоориентированность

Базируясь на данных таблицы № 1, можно проследить связь, что с развитием общества методы создавались, основываясь все на большем общении с людьми [3].

Рассмотрев развитие подходов обучения иностранному языку можно понять, что это развитие не остановилось и в настоящее время, появилось огромнейшее количество методов и технологий обучения, человеку, стоит только выбрать более для него удобный и какой он считает самым эффективным и просто прикладывать усилия к изучению языка.

На сегодняшний момент существует огромное количество методов обучения иностранным языкам, но кроме метода огромная роль отводится и технологиям. Нам бы хотелось рассмотреть некоторые из них и выделить наиболее эффективные на наш взгляд.

Для начала определим, что мы подразумеваем под технологиями обучения иностранным языкам. Нам импонирует определение технологии обучения как приемов в работе преподавателя, с помощью которых он обучает с наибольшей эффективностью и за наименьший промежуток времени [2]. Чтобы наглядно понять важнейшие характеристики технологий обучения ниже представлена таблица.

Таблица 2 – Характеристики технологий обучения

Характеристики	**Значение**
Результативность	Высокий уровень усвоения материала и достижения поставленных учебных целей
Экономичность	Усвоение большого объема материала при наименьшей затрате сил
Эргономичность	Снижение риска переутомляемости и возникновения стрессовых состояний
Мотивированность	При большей заинтересованности будет изучаться больший объем материала

Теперь более подробно рассмотрим различные технологии и методы обучения, довольно часто используемые в современном мире.

Обучение в сотрудничестве.

Эта технология довольно легко применима на практике и это одна из самых эффективных технологий. Группа учеников формируется желательно как из сильных, так и из слабых обучающихся. Оценка при таком обучении ставится не одному человеку, а группе в общем, а значит люди будут нести коллек-

тивную ответственность, что позволит мотивировать каждого на выполнение поставленных задач.

Проектная технология обучения.

Этот вид технологии базируется на тесной коммуникации, но в ней люди будут пытаться решить проблемные задачи в реальности. Эта технология довольно популярна на сегодняшний день, так как обучающиеся не только хорошо усваивают знания, но им их еще приходится использовать и на практике.

Центрированное на ученике обучение.

Эта технология не так распространена как предыдущие, но все же является довольно эффективной. Ее суть заключается в том, что инициатива обучения будет больше исходить от обучаемого, а не от преподавателя. При такой технологии акцент делается на более полном личностном раскрытии потенциала ученика за счет создания между педагогом и ним партнерских отношений.

Дистанционное обучение.

Эта технология основана на использование компьютерных телекоммуникационных сетей. При такой технологии, чтобы обучение было эффективным, нужен четкий план, по которому ученик будет действовать и самое главное это хорошая обратная связь, иначе обучаемый просто будет отлынивать от работы.

Тандем-метод.

Такой метод предполагает обучение иностранному языку при коммуникации людей двух разных стран. В настоящее время это можно легко делать и без встреч лицом к лицу. Существует огромное количество приложений, по которым можно переписываться и созваниваться. Этот метод заключается в том, что люди с разных сторон несут ответственность за свою часть обучения и еще одной характеристикой является принцип обоюдности, то есть это подразумевает, что такой метод обучения выгоден обеим сторонам [4].

Подводя итог, скажем, что сегодня существует масса методов и технологий обучения иностранным язык, но стоит акцентировать внимание на том, что перспективность обучения складывается из многих факторов, от учета индивидуальных способностей каждого человека до наиболее грамотного подхода преподавателя к самому студенту [1, с. 87].

Список литературы

1. Верижникова Е. А., Чипизубова В. С. К вопросу о некоторых перспективных подходах и методиках при обучении иностранной речи // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии: материалы IX Междунар. науч.-прак. конф. (г. Орел, 31 марта – 1 апреля 2022 г.). Орел: ОГУ имени И. С. Тургенева, 2022. 398 с.

2. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация // МГУ. 2000. 01.04.2016 г. URL.: http://www.ffl.msu.ru/research/publications/ter-minasova-lang-and-icc/ter-minasova-yazik-i-mkk-BOOK.pdf. (дата обращения: 01.04.2016).

3. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/podhody-k-obucheniyu-inostrannym-yazykam-razvitie-i-perspektivy.pdf.

4. URL: https://nsportal.ru/shkola/inostrannyeyazyki/library/2022/04/22/sovremennye-obrazovatelnye-tehnologii-obucheniya.

УДК 378.147.88

Методы симуляции и веб-квестов как инструмент повышения мотивации к изучению иностранных языков

Екатерина Анатольевна Верижникова[1], Татьяна Андреевна Милина[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков, Орел, Россия, veriekaterina@mail.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 1 курса медицинского института, Орел, Россия, cakyratana@gmail.com

Аннотация. В статье осуществлено систематическое уточнение и эмпирическая интерпретация методов обучения иностранным языкам студентов в учреждениях высшего образования. Обоснована актуальность применения методов в контексте мировых тенденций относительно методов и технологий обучения согласно концепции «Образование 4.0». Обобщены иностранный и отечественный опыт использования интерактивных методов в преподавании иностранного языка. Конкретизирована специфика применения симуляций в обучении иностранному языку студентов по их профессиональному направлению. Выявлены различия симуляций и ролевых игр. На примерах раскрыта и детализирована методика подготовки, проведения и обсуждения результатов симуляций.
Ключевые слова: методы, подходы, обучение иностранным языкам, учреждения высшего образования, симуляции, технологии обучения

Simulation and web quest methods as a tool to increase motivation to learn foreign languages

Ekaterina A. Verizhnikova[1], Tatiana A. Milina[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, senior lecturer of the Foreign Languages Department, Foreign Languages Institut, Orel, Russia, veriekaterina@mail.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 1st year student of the medical institute, Orel, Russia, cakyratana@gmail.com

Abstract. The article systematically clarifies and empirically interprets the methods of teaching foreign languages to students in institutions of higher education. The relevance of the application of methods in the context of global trends in teaching methods and technologies according to the concept of "Education 4.0" is substantiated. The foreign and domestic experience of using interactive methods in teaching a for-

eign language is summarized. The specifics of the use of simulations in teaching a foreign language to students in their professional direction are concretized. Differences between simulations and role-playing games are revealed. Using examples, the methodology for preparing, conducting and discussing the results of simulations is disclosed and detailed.
Keywords: methods, approaches, teaching foreign languages, institutions of higher education, simulations, learning technologies

Знание иностранных языков в современном глобальном мире рассматривается как ключевая компетенция, которая предоставляет большую свободу и профессиональную мобильность, расширяет информационное поле и образовательные возможности, способствует установлению межличностных контактов и общения. С целью совершенствования системы иностранного языкового образования в России разработана и действует Национальная программа изучения и популяризации иностранных языков, согласно которой одним из приоритетов языковой политики России является необходимость знания, кроме родного, двух иностранных языков [8, с. 113]. В связи с этим, актуальной задачей является исследование эффективности методов обучения иностранному языку в учреждениях высшего образования (далее – УВО). В данном контексте зарубежный опыт свидетельствует, что одним из наиболее распространенных является коммуникативный подход, который предполагает активное взаимодействие студентов между собой и с преподавателем, то есть, речь идет о современных методах и подходах обучения иностранному языку. Вместе с тем анализ релевантных научных источников свидетельствует о недостаточности накопленного опыта и потребности в эмпирических исследованиях этой проблематики.

Проанализировав относящиеся к выбранной проблеме научные и научно-методические источники, можно сделать предположение, что в исследованиях и на практике недостаточно изученными остаются метод симуляций и метод веб-квестов. Между тем, результаты зарубежных экспериментальных исследований свидетельствуют о достаточно высоком уровне эффективности данных интерактивных методов в обучении студентов иностранному языку. Именно поэтому цель статьи заключается в организационно-методическом обосновании метода симуляций и веб-квестов в обучении студентов иностранному языку в УВО.

Современная практика преподавания иностранных языков в УВО значительным образом обусловлена мировыми тенденциями в изменениях методов и технологий обучения согласно концепции «образование 4.0», которая предусматривает применение современных методов и внедрение онлайн обучения [4, с. 54]. Учитывая приведенное, интерактивными методами обучения можно считать такие, которые предусматривают активное взаимодействие между всеми участниками учебного процесса: преподавателем и студентами, а также между студентами. Одно из определений этого термина дает Е. Е. Нужнова, понима-

ющая интерактивное обучение, как организацию преподавателем с помощью определенной системы способов, приемов, методов образовательного процесса, основанного на субъект-субъектных отношениях педагога и ученика (паритетности), многосторонней коммуникации; конструировании знаний учеником; использовании самооценки и обратной связи; постоянной активности ученика [6, с. 9].

Анализ соответствующих научных и учебно-методических источников дает основания определить ряд отличительных особенностей интерактивного обучения: вынужденная активизация мышления, то есть, создание такой учебной ситуации, когда студент вынужден быть активным, независимо от того, желает он этого или нет; достаточно длительное вовлечение студентов в учебный процесс, то есть, их активность должна быть длительной, а не краткосрочной или эпизодической; период активной работы каждого члена учебной группы должен соотноситься с периодом деятельности преподавателя, то есть, активность студента должна иметь такую же продолжительность, как и активность преподавателя; самостоятельная творческая выработка решений учебной группой, микрогруппами; повышенная степень мотивации, инициативы и эмоциональности; постоянное взаимодействие учебной группы и преподавателя с помощью прямых и обратных связей [3, с. 17].

Стоит обратить внимание, что в современной педагогической деятельности применяется большое количество разнообразных методов и технологий обучения. Например, в исследовании С. А. Баркова обобщено и классифицировано 289 интерактивных методов аудиторного, дистанционного и онлайн-обучения: парные и групповые, с использованием социальных сетей, мобильных и планшетных устройств, игровые технологии, презентации студентов; мозговой штурм, интерактивное взаимодействие в чате и т. п. [7, с. 201].

Такое многообразие методов и инструментария закономерно ставит вопрос стратегии выбора и эффективности в педагогической деятельности преподавателя иностранного языка. В этом плане может быть полезным подход, предлагаемый О. И. Трубициной и др., которые в исследовании на основе опроса 35 преподавателей иностранного языка, выделили наиболее популярные интерактивные методы, применяющиеся в современной практике обучения иностранному языку в ведущих учреждениях высшего образования [5, с. 119].

В частности, в перечень попали: метод проектов, кейсы, ИКТ (информационно-коммуникационные технологии), мозговой штурм, ролевой метод, тандем, большое чтение, метод подкастов, ассоциативный метод обучения, совместное обучение, скольжение, метод когнитивной лингвистики, дискуссии, дилемма, чтение головоломок, метод театрализации, экспертный обзор, мнемотехника, метод перевода грамматики, прямой метод, метод чтения, аудиовещательный метод, фиксированное обучение доктора Веста или перевернутый класс, языковое интегрированное обучение и метод кооперативного обучения [1, с. 10].

По результатам опроса наиболее употребляемыми методами являются дискуссия (89 %), ИКТ (80 %), «Круглый стол» (80 %), ролевые игры (77 %), изучение случаев – (77 %), мозговой шторм (74 %), метод проектов (65 %). В то же время такие методы, как образовательная фирма и языковое интегрированное обучение, применяют на практике лишь 14 % преподавателей, Scrum-метод – 17 %, методы мнемоники – 23 %, тандем метод – 26 %, соответственно. Однако, считается, что преобладание некоторых методов над другими вовсе не означает их более высокую эффективность, а в значительной мере зависит от субъективных факторов: информированности, опыта и предпочтений преподавателей [2, с. 87].

Руководствуясь проанализированным опытом преподавания иностранного языка в заведениях высшего образования, далее раскроем содержание некоторых эффективных интерактивных методов. В частности, одним из таких методов являются симуляции, предусматривающие моделирование и воспроизведение различных аспектов определенной профессиональной деятельности, замещение реальных объектов, процессов и явлений их моделями [7, с. 315] (в этом случае для овладения иностранным профессиональным языком). Основным отличием симуляций от ролевых игр является то, что симуляции воспроизводят определенные ситуации и проблемы, связанные со сферой профессиональной деятельности, они должны быть максимально приближенными к реальным условиям, определяются коммуникативным заданием или проблемой, которые требуют личностного отношения студентов к фактам и событиям.

Например, в процессе преподавания иностранного языка будущим журналистам можно предложить ситуации, связанные с редакционным советом ежедневной газеты или производственным совещанием, на котором рассматривается содержание нового выпуска. Это могут быть интервью, ток-шоу, пресс-конференции, круглые столы, дискуссии и разговоры, в которых студенты принимают участие в роли журналистов или известных людей города, региона и т. д. Подготовка к занятию с использованием метода симуляции начинается с выбора ситуации. На этом этапе важно разъяснить студентам, какое значение она имеет для их профессионального развития. Для максимального приближения к реальности важно выбирать настоящие организации и подразделения, в которых будут происходить воспроизводимые события. Также необходимо собрать и предоставить студентам как можно более полную информацию о роли, которую они будут воспроизводить, их задачи и обязанности. Для структурирования функций студентов, как участников симуляции, целесообразно подготовить ситуационные карточки, в которых следует детализировать задачи [8, с. 184].

На основном этапе симуляции происходит выполнение студентами указанных ролей путем активного взаимодействия участников и реализации поставленных задач. Роль преподавателя на этом этапе состоит в том, чтобы контролировать время для проведения симуляции и отдельных ее эпизодов, побуждать студентов к как можно более точному и качественному выполнению ролей и решению поставленных задач, обеспечить смену ролей.

Задача заключительного этапа проявляется в подведении итогов и обсуждении результатов симуляции, при этом важно выяснить, каких целей удалось достичь, какие проблемы и трудности возникали, какие языковые компетенции сформированы, а также как они могут быть использованы в профессиональной деятельности и усовершенствованы в будущем. Одним из эффективных интерактивных методов обучения студентов английскому языку является метод веб-квеста, который определяется как исследовательская деятельность, в которой большая часть или вся информация, которая используемая студентами, берется из интернета [1, с. 68]. Веб-квесты предназначены для того, чтобы правильно использовать время студентов, чтобы сосредоточиться на использовании информации, а не на ее поиске, для поддержки мышления студентов на уровнях анализа, синтеза и оценки [2, с. 131]. Веб-квесты можно классифицировать как кратковременные, то есть, рассчитанные на одно-три занятия и длительные, которые могут длиться в течение четырех и более занятий.

Обязательным элементом веб-квеста является инструкция, в которой предоставляется описание сути проекта, распределение ролей и задач, которые должны быть понятными, интересными и осуществленными, а также определение итогового результата совместной работы. Также в инструкции важно предоставить список информационных ресурсов, необходимых для выполнения задачи, описание критериев и параметров оценивания веб-квеста. Кроме того, необходимым элементом инструкции являются рекомендации по обобщению и форме презентации выполненной работы. В инструкции желательно предоставить мотивирующую информацию, в которой показать полезность опыта, студенты получат во время работы над веб-квестом.

В обучении студентов иностранному языку могут быть использованы веб-квесты для подготовки и презентации проекта на другие темы, например, «Деловые переговоры», «Деловое совещание», «Офис компании» и тому подобное. Кроме того, в зависимости от учебного задания могут использоваться различные типы веб-квестов: эссе-перевод – представление материалов на заданную тему из различных информационных источников в новом формате; квест-компиляция – виртуальный музей, портфолио, мультимедийная коллекция; проектирование – разработка учебного проекта на основе заданных условий; аналитическая задача – поиск и систематизация информации в виде коллекции, энциклопедии, каталога, хрестоматии, маршрута; электронной доски объявлений и тому подобное [6, с. 71].

Итак, анализ соответствующих источников и опыта дают основания утверждать, что интерактивные методы существенно повышают мотивацию студентов к изучению иностранного языка, способствуют развитию их речевых навыков и расширяют возможности совершенствования профессиональной компетентности. С другой стороны, применение этих методов обогащает методический опыт преподавателя, побуждает его к поиску креативных идей и их воплощению в учебный процесс. Вместе с тем дальнейших исследований требуют педагогические условия эффективного сочетания разнообразных интерак-

тивных методов с учетом учебных интенций и когнитивных особенностей студентов в процессе изучения иностранного языка.

Список литературы

1. Комаров А. С. Методика обучения английскому языку. Игры и пьесы: учебное пособие для среднего профессионального образования. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2023. 156 с.
2. Крупченко А. К., Кузнецов А. Н., Прилипко Е. В. Английский язык для педагогов: academic english (B1-B2): учебное пособие для вузов; под общей редакцией А. К. Крупченко. М.: Издательство Юрайт, 2023. 204 с.
3. Кузьменкова Ю. Б. , Жаворонкова А. Р. Английский язык для специалистов по социальной работе: учебник и практикум для среднего профессионального образования. М.: Издательство Юрайт, 2023. 333 с.
4. Левченко В. В., Мещерякова О. В., Долгалева Е. Е. Английский язык для изучающих государственное и муниципальное управление (A2-B2): учебник и практикум для вузов. М.: Издательство Юрайт, 2023. 391 с.
5. Методика обучения иностранному языку: учебник и практикум для вузов / О. И. Трубицина [и др.]; под редакцией О. И. Трубициной. М.: Издательство Юрайт, 2023. 384 с.
6. Нужнова Е. Е. Английский язык. Professional Reading: Law, Economics, Management: учебное пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2023. 149 с.
7. Организационное поведение: учебник и практикум для вузов / С. А. Барков [и др.]; под редакцией С. А. Баркова. М.: Издательство Юрайт, 2023. 453 с.
8. Управление организационными нововведениями: учебник и практикум для вузов / А. Н. Асаул, М. А. Асаул, И. Г. Мещеряков, И. Р. Шегельман; под редакцией А. Н. Асаула. М.: Издательство Юрайт, 2022. 289 с.

УДК 81.373.42

Грамматический аспект в изучении лексики на занятиях по русскому языку как иностранному

Михаил Владимирович Глазунов
Академия ФСО России, профессор кафедры иностранных и русского языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, m-glazunov@mail.ru

Аннотация. В статье раскрываются некоторые аспекты использования грамматической составляющей при изучении лексики русского языка в иноязычной студенческой аудитории.

Ключевые слова: грамматика, лексика, словообразование, словосочетание, предложение, экскурсия

Grammatical aspect in the study of vocabulary in Russian as a foreign language classes

Mikhail V. Glazunov
Academy of the Federal Security Service of Russia, Professor of the Department of Foreign and Russian Languages, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Orel, Russia, m-glazunov@mail.ru

Abstract. The article reveals some aspects of the use of the grammatical component in the study of the vocabulary of the Russian language in a foreign-language student audience.
Keywords: grammar, vocabulary, word formation, phrase, sentence, excursion

На занятиях по русскому языку как иностранному преподаватели высшей школы имеют возможность использовать в своей работе учебные пособия различных авторских коллективов. Как показывает опыт, к выбору «нужного», «правильного» пособия следует подходить достаточно скрупулезно. Дело в том, что в некоторых изданиях упражнения, иллюстрирующие правила, построены на лексическом материале, хорошо известном русским студентам, но мало понятном иностранным обучающимся.

Каждая грамматическая тема, преподнесенная без подготовительной лексической работы, усваивается с трудом, механически, без связи с другими фактами языка. Вспоминается, к примеру, одно из посещенных занятий по русскому языку в иноязычной аудитории по теме: «Значение и правописание частицы *не* с именами существительными». На доске преподавателем записывается правило, что частица *не* пишется вместе с существительными, во-первых, когда имя существительное без *не* не употребляется: *ненастье, негодование, недоумение*. Сразу было видно, что эти слова непонятны не только потому, что частица *не* усложняет понимание, но и потому, что сами слова неизвестны, что соответствующей предварительной работы не проводилось и предыдущие занятия никак не подготовили студентов к восприятию нового материала. Большая подготовительная лексическая работа, которая должна была предшествовать объяснению грамматической темы, отсутствовала. Поэтому, когда преподаватель тщетно пытался объяснить, что в русском языке нет этих слов без *не*, нет слов *настье, годование, доумение*, студенты никак не реагировали на это объяснение, им было безразлично, есть такие слова или их нет. Да и откуда им это знать? Никто из присутствующих студентов-иностранцев не мог составить с этими словами предложения. И это вполне закономерно.

При разборе других случаев употребления существительных с частицей *не*, например: *погода – непогода, порядок – непорядок, приятель – неприятель*,

студенты были также безучастны, и только о слове *непогода* преподавателем было сказано, что это «плохая погода», остальные слова приводились без объяснения. Далее разбирались следующие примеры.

Не счастье помогает на экзамене, а знание предмета. Преподаватель спрашивает, почему здесь частица *не* должна писаться отдельно. Ответа не последовало. Преподаватель предлагает посмотреть в тетради, где записаны правила. Студенты внимательно просматривают написанное ранее и находят подходящий случай – противопоставление.

Непогода не помешала военным летчикам продемонстрировать мастерство на авиапараде. Интересующее нас слово *непогода* было написано отдельно по аналогии с предыдущими случаями, потом слитно, по указанию преподавателя.

В заключение было дано задание – составить четыре предложения со словами: *приятель – неприятель, погода – непогода*. Эта работа была выполнена механически.

Всем преподавателям, работающим в иноязычной студенческой аудитории, хорошо известен такой методический прием, как учет специальности обучающихся. Это эффективный путь при изучении общенаучной лексики. Причем, наиболее удобным разделом в этом отношении является словообразование.

Большинство занятий по словообразованию проводится именно на материале общенаучной лексики. Так, например, учебники по химии, физике, математике дают богатый материал для занятий по анализу сложных слов. В курсе изучения химии встречаются следующие сложные слова: *кислород, электропроводность, закономерность, газообразование, одновалентный, четырехпятивалентный.* В курсе изучения физики – *электростатика, электромотор, равновесие, противоположный, сталеплавление*.

На примерах вышеперечисленных слов легко можно провести анализ способов образования сложных слов. Студентам дается следующее задание: необходимо проанализировать способы образования нескольких сложных слов, выписать из учебников по химии, физике или математике сложные слова, выписать из словаря и перевести на родной язык сложные слова, употребляемые, например, в физике, в состав которых входит основа *электр-*: *электростатика, электроскоп, электроемкость, электролит, электромагнетизм, электропроводность, электрометр*.

На занятиях по русскому языку в иноязычной аудитории преподаватель преследует цель не только изучить со студентами научную лексику соответствующей специальности, но и расширить их кругозор. В этом плане отличным подспорьем педагогу служит такой вид работы, как экскурсия.

Целевой установкой экскурсии является знакомство студентов с терминологией, связанной с русской историей, искусством, пополнением их словаря новыми словами и выражениями, создание условий, необходимых для употребления студентами уже знакомых им слов в конкретной обстановке. Наряду с развитием речи и пополнением словарного запаса перед преподавателем стоит

также задача расширения культурно-просветительского кругозора студентов. Это вполне естественно, поскольку язык служит средством выражения мысли, а мысль – результат наблюдений над окружающими явлениями.

Поэтому как во время подготовки, так и в процессе экскурсии преподавателем дает объяснения, как, когда, в связи с какими событиями сооружен тот или иной объект наблюдения (например, памятник, здание), обращается внимание на его внешнее оформление, назначение. В эту работу активно включаются студенты: они повторяют незнакомые слова, переводят их, запоминают, записывают в свои словари.

Так, останавливаясь около университета, преподаватель рассказывает о преобразованиях Петра I, о М. В. Ломоносове, о том, что сейчас находится в здании, кем и когда оно построено. Разумеется, все это подается в рамках, соответствующих знанию русского языка, развитию студентов. Нередко в ходе подобных занятий-экскурсий преподавателю приходится останавливаться на частностях, которые не были предусмотрены и задерживали внимание студентов на пути к основному объекту. Вопросов обычно много, и они являются ярким свидетельством большого интереса студентов к русской истории, к городу настоящего пребывания. Своими рассказами преподаватель старается не утомлять студентов, вызывая у них воспоминания о родных местах.

Во время экскурсии допускается обсуждение студентами какого-либо вопроса на их родном языке, а потом они отвечают на вопросы преподавателя о том, что их интересует, как они понимают какое-либо явление. Студентам предлагается называть предметы и явления по-русски, напоминаются эти названия, если о них уже шла речь во время подготовки к экскурсии и студенты их забыли.

Очень полезными являются ответы студентов на вопросы о том, где они идут, что видят прямо, справа, слева, как им нравится увиденное. Связанного рассказа в этот момент, конечно, не требовалось.

Если же возвращаться тем же путем, каким шли на экскурсию (это, правда, как один из вариантов маршрута для закрепления новой лексики), или если названия улиц, памятников, зданий студентам были знакомы, преподаватель просит обучающихся рассказать о том, что они знают из истории своей страны, города, стараясь поставить их перед необходимостью употреблять те слова и выражения, которые они узнали до и во время экскурсии. Например, гуляя по одной их центральных улиц или площадей, студенты должны рассказать то, что они знают о человеке или героях, имя которых носит улица или площадь, провести аналогию с фактами из истории своей страны, ответить на наводящие вопросы преподавателя, употребляя новые слова (*площадь, герой, улица, страна, город*).

Таким образом, в данной статье мы постарались затронуть некоторые аспекты грамматической составляющей при изучении лексики русского языка в иноязычной студенческой аудитории. Основной вывод, который можно сделать, состоит в следующем: желательно, чтобы преподаватель располагал

большим лексическим материалом при изучении словарного состава и словообразования в разных грамматических категориях. Лексический материал следует мобилизовать для того, чтобы показать обилие оттенков значений, получаемых словом при использовании разных словообразовательных моделей и его употреблении в том или ином контексте. А применение такого методического приема, как занятие-экскурсия позволяет не только обогатить словарный запас обучающихся, но и сопоставить активную лексику современного русского литературного языка со словами, вышедшими из употребления, одновременно повышая кругозор иностранных студентов.

УДК 372.881.111.1

Комикс как визуальная опора при обучении чтению на английском языке студентов технических вузов

Юлия Дмитриевна Грехова[1], Евгения Викторовна Воронцова[2]
[1] Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, студентка 3 курса Гуманитарного института, Санкт-Петербург, Россия, s.ilenc.e@yandex.ru
[2] Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, старший преподаватель Гуманитарного института, Санкт-Петербург, Россия, evgeniavorontsova@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению преимуществ и недостатков использования комикса в качестве визуальной опоры при обучении чтению студентов технических вузов. Авторами рассмотрены особенности обучения чтению, целесообразность использования визуальных опор при обучении чтению на средних и старших этапах. Авторы приводят определение комикса, плюсы и минусы использования такого вида визуальных опор.
Ключевые слова: обучение чтению, визуальная опора, комикс

Comics as a visual support for teaching reading in English to students of technical universities

Yuliya D. Grekhova[1], Evgeniya V. Voroncova[2]
[1] Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 3rd year student of the Humanities Institute, St. Petersburg, Russia, s.ilenc.e@yandex.ru
[2] Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Senior Lecturer at the Humanities Institute, St. Petersburg, Russia, evgeniavorontsova@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the advantages and disadvantages of using a comic book as a visual support for teaching reading to students of technical universities. The authors consider the features of teaching reading, the expediency of using visual

supports when teaching reading at the middle and senior stages. The authors give the definition of a comic book, the pros and cons of using this type of visual supports.
Keywords: learning to read, visual support, comics

В современном мире знание иностранного языка является одним из ключевых навыков специалиста во многих сферах. Так, наиболее актуальные и значимые исследования в различных областях науки в первую очередь публикуются на английском языке, поэтому учащимся для выполнения научных работ и развития в выбранной специальности нужно не только обладать профессиональными знаниями, но и уметь работать с иноязычными источниками информации. Так, сформированный навык чтения у студентов технического ВУЗа позволяет им свободно изучать литературу на иностранном языке, пользоваться открытыми онлайн-библиотеками, дает возможность обращаться к последним научным достижениям со всего мира. Более того, изучение различной литературы может быть не только способом получения полезной информации, но и хобби, развлечением, что способствует повышению интереса к изучению языка в целом.

Для того чтобы сформировать технику чтения у учащихся, необходимо обратить внимание на три ее основных компонента: 1) зрительный образ речевой единицы; 2) речедвигательный образ речевой единицы; 3) значение. На начальных этапах обучения все три компонента последовательно задействуются в процессе чтения, однако задача преподавателя заключается в том, чтобы как можно скорее установить прямое соответствие между графическим образом речевой единицы и ее значением. Также в начале обучения наиболее предпочтительным является чтение слух, так как оно повышает уровень само- и взаимоконтроля. Однако на средних и старших этапах (наиболее характерны для ВУЗа), когда три упомянутые выше компонента задействуются одновременно, чтение про себя составляет уже от 50 % до 90 %. Из этого пункта следует, что студенты преимущественно работают над текстами самостоятельно [1, с. 141].

Еще одним важным аспектом при формировании техники чтения и построения занятий является выбор текста. Методисты считают, что при отборе материала необходимо обращать внимание на то, что текст должен отличаться новизной, иметь интересный сюжет, либо обладать другими особенностями, которые позволят учащимся с другой стороны посмотреть на ранее известную информацию. Именно это, по мнению ученых, способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка у студентов [2, с. 119].

Из описанных выше особенностей становится понятно, что для обучения навыку чтения студентов технических вузов необходимо учитывать то, что в большинстве случаев работа над текстами проводится студентами самостоятельно, из-за чего уровень самоконтроля, ответственности и мотивации может снижаться, особенно в том случае, если тематика текста не является интересной для студента.

Одним из способов решения данной проблемы могут стать визуальные опоры. Во-первых, их использование при обучении чтению позволяет реализовать принцип наглядности, являющийся, по мнению методистов, одним из ведущих. Во-вторых, такой вид опоры способствует развитию и работе ассоциативного мышления, возникновению у студентов новых ассоциаций со словами [3, с. 85].

Более того, внедрение визуальной опоры позволяет задействовать зрительную память и визуальную систему восприятия. Исследователи считают: чем больше органов чувств задействовано в процессе обучения, тем эффективнее происходит восприятие и усвоение учебного материала [4, с. 256].

На наш взгляд, одним из способов использования визуальных опор в процессе обучения чтению студентов технических ВУЗов могут стать комиксы. Комикс – это история в картинках, где персонажи изъясняются при помощи «баллонов» (рисованных «пузырей») с текстом [5, с. 61].

Одним из главных преимуществ такой визуальной опоры является то, что в ней совмещаются вербальные и невербальные средства общения, сам формат подразумевает связь представленного изображения с текстом. Более того, использование комикса предполагает большой эмоциональный отклик со стороны студентов, повышение их интереса к изучаемому материалу [5, с. 61]. Этого можно добиться в том числе благодаря использованию отсылок к героям массовой культуры, популярных кинофильмов, сериалов, книг. Так, комикс позволяет соблюсти все важные требования к выбору текста, упомянутые выше.

Еще одним достоинством является то, что такой вид визуальной опоры может быть использован на различных этапах обучения. Так, в случае первичного обращения к какой-либо теме комикс может стать мотиватором вовлеченности студентов, а в случае повторения изученного ранее материала комикс будет служить ярким и запоминающимся завершением темы [5, с. 61].

Помимо всего упомянутого выше, использование комикса на занятиях позволяет и студентам, и преподавателю с другой стороны посмотреть на процесс чтения в целом. В результате развития Интернета и информационных технологий современное поколение привыкло получать информацию максимально быстро, поэтому длинные тексты в учебниках чаще всего заранее отталкивают студентов. Комиксы же, наоборот, вызывают интерес благодаря тому, что редко используется в процессе обучения, а также содержат яркие и динамичные образы, могут быть связаны с современной культурой, могут являться образцами аутентичного общения на иностранном языке.

Однако, несмотря на все отмеченные выше преимущества использования комиксов при обучении чтению, есть и ряд недостатков, с которыми может столкнуться преподаватель при подготовке занятия с применением такого вида визуальной опоры. Во-первых, тематика учебных текстов определяется программой, что ограничивает преподавателя в выборе аутентичных комиксов. Во-вторых, использование комикса требует более длительной предварительной подготовки, так как необходимо не только подобрать подходящую по теме визуальную опору, но и обдумать ее интеграцию в учебный процесс, по необхо-

димости подготовить на основе выбранного комикса предтекстовые и послетекстовые упражнения. В-третьих, в отличие от других видов визуальных опор (например, презентаций, таблиц, иллюстраций), при необходимости комикс сложно создать с нуля. Для того чтобы это сделать, преподаватель должен обладать определенными навыками, например, умением использовать графические редакторы и / или вспомогательные интернет ресурсы.

В качестве примера использования комиксов на занятии рассмотрим комикс “Calvin and Hobbes” художника У. Уоттерсона [6].

Его можно найти в открытом доступе на различных интернет ресурсах. Сюжет комикса повествует о приключениях мальчика Кельвина и его друга – плюшевого тигра Хоббса. В рамках небольших иллюстрированных историй показаны повседневные ситуации, с которыми можно столкнуться в том числе в иноязычной коммуникации. Главы сюжетно не связаны между собой, поэтому их удобно использовать на занятиях: прочтение не займет много времени, при этом после ознакомления с комиксом можно предложить студентом выполнить задания по содержанию текста, задания на пересказ прочитанного от первого лица или от лица одного из героев комикса.



Рисунок 1 – Фрагмент из главы комикса “Calvin and Hobbes”

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что комикс может быть использован в качестве визуальной опоры при обучении чтению студентов технических ВУЗов. Его интеграция в образовательный процесс позволит сделать занятия более интересными, по-новому посмотреть на чтение как на вид речевой

деятельности, а также повысить мотивацию студентов к изучению иностранного языка.

Список литературы

1. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. М: Просвещение, 2002. 239 с.
2. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролюбова. Обнинск: Титул, 2010. 464 с.
3. Сахарова Т. Е. Использование наглядности в обучении иностранным языкам. 2016. № 39. С. 84-87. EDN VROEYJ.
4. Воронцова Е. В. К вопросу целесообразности использования мультимедиа в процессе обучения иностранному языку в техническом ВУЗе // Язык, перевод, коммуникация в условиях полилога культур. Труды международного студенческого лингвистического форума 2020. Спб.: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2020. С. 254-260.
5. Нидерман И. А., Купалов Г. С. Комикс как средство наглядности // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2021. № 3 (53). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/komiks-kak-sredstvo-naglyadnosti (дата обращения: 15.03.2023).
6. Calvin and Hobbes Complete Digital Collection // Internet Archive URL: https://archive.org/ (дата обращения: 16.03.2023).

УДК 372.881.111.1

Капсула культуры как способ ознакомления обучающихся с иноязычной культурой (на примере капсулы культуры Китая)

Таисия Ильинична Губанова[1], Гоар Вардановна Атабекян[2]

[1] Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, студентка 3 курса института филологии, Елец, Россия, frich01@list.ru

[2] Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, студентка 3 курса института филологии, Елец, Россия, gohar13112002@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема исследования атрибутов реалий Китая в целях создания проекта, посвященного капсуле культуры данной страны. Обосновывается идея о том, что чаще всего наши представления об иностранной культуре немного отличаются от реальности, поэтому в статье дается общая характеристика капсулы культуры и дается обзор этапов создания соответствующего проекта. Нами исследованы элементы капсулы культуры, из которых был составлен опрос, и благодаря ему были выявлены самые популярные реалии, по мнению студентов, изучающих китайский язык.

Ключевые слова: капсула культуры, реалии, культура Китая, атрибуты культуры

Culture capsule as a means of introducing students to a foreign culture (through the example of a Chinese culture capsule)

Taisiya I. Gubanova[1], Gohar V. Atabekyan[2]
[1] Yelets State Ivan Bunin University, 3d year student of the Institute of Philology, Yelets, Russia, frich01@list.ru
[2] Yelets State Ivan Bunin University, 3d year student of the Institute of Philology, Yelets, Russia, gohar13112002@gmail.com

Abstract. This article deals with the problem of studying the attributes of the realities of China aimed at making a project devoted to the culture capsule of China. The idea is substantiated that most often our ideas about foreign culture are slightly different from reality, therefore the article gives a general description of the capsule of culture and the stages of its implementation. We investigated the attributes from which the survey was compiled, and thanks to it, the most popular realities were identified according to the opinion of students studying Chinese.
Keywords: culture capsule, realities, Chinese culture, cultural attributes

В условиях существования цивилизации в двадцать первом веке межкультурные и межнациональные связи все более и более укрепляются, и каждая страна делает для этого все возможное. Если говорить о России, то в наших реалиях это еще актуальнее, так как Российская Федерация – многонациональное государство.

Для того чтобы знать людей другой культуры, нужно проникнуться жизнью иностранцев. Лучше всего начать учить язык этой страны, попробовать изучить традиции, обычаи и реалии государства. Но помимо знания иноязычной культуры необходимо иметь представления о культуре своей страны. Именно по этой причине появилось понятие «капсула культуры», которая способна познакомить человека с какой-либо страной или народом.

Термин «капсула культуры» (Culture capsule) был введен в 1961 году учителем иностранных языков Д. Тейлором и антропологом Дж. Соренсоном. Они утверждали, что ни в преподавательской среде, ни со стороны коммерческих фирм не предпринималось никаких согласованных усилий по созданию материалов для сравнения культур в антропологическом смысле. Они предложили метод процедуры для создания коротких, содержательных программ с использованием этого взгляда на культуру для применения в обычных классах иностранного языка. Удобным названием для этих программ стала «Культурная капсула». Исследователи предполагали, что эти капсулы могли бы быть сконструированы таким образом, чтобы любой человек был способен легко представить их, а все студенты могли принять в данной работе значимое участие.

Каждая «капсула» привлекает внимание к одному из различий в другой культуре и показывает насколько оно важно с точки зрения жизни другого народа. Д. Тейлор и Дж. Соренсон утверждали, что такой подход к проблеме вытекает из функционального взгляда на культуру, которого придерживаются практически все антропологи. Культура рассматривается как более или менее интегрированная, исторически сложившаяся система символов в сознании членов общества, с помощью которой они интерпретируют свой опыт и предсказывают поведение других людей, представителей данной культуры. Д. Тейлор и Дж. Соренсон были уверены в том, что какой-либо пробел в рассмотрении того или иного аспекта культуры приведет учащихся к искаженному представлению о культуре страны. Именно поэтому в «капсуле культуры» они представили несколько категорий, которые рассматривают жизнь народа с разных сторон:

1) Субкультурная категория, включающая в себя биологические характеристики, характерные для людей той или иной культуры, географическое положение и природные ресурсы, исторический аспект;

2) Технологическая категория: еда, традиционная одежда, транспорт и все остальное, что касается быта;

3) Категория экономической организации;

4) Категория социальной организации;

5) Категория политической организации: право и правительство;

6) Мировоззренческая категория: Боги, верования, мифические существа, национальные герои и т. д.;

7) Эстетическая категория: музыка, танцы, фестивали, спорт и многое другое;

8) Категория образования: университеты, школы, методы преподавания и др. [6, с. 81-85].

Из всего вышесказанного следует, что «капсула культуры» – метод приобщения к культуре другого народа, базирующийся на определении и анализе реалий, которые сопоставляются с родной культурой. Она представляет собой краткое описание и аспекты жизни иноязычного народа (национальная еда, система образования, обычаи, традиции и т. д.), за которым следует контрастная информация из жизни своего народа. «Капсула» может быть представлена в виде презентаций, которые подготавливаются учениками заранее. Также учитель может помочь своим ученикам с заданием, прочитав краткую лекцию о каком-либо культурном аспекте, после чего возможна небольшая дискуссия. Помимо этого, преподаватель может предоставить либо всю информацию сразу, либо квантами, обсуждая и спрашивая своих учеников о контрастах [5].

В российском образовании этот прием был внедрен в 1988 году и применяется в настоящее время [2, с. 168]. Однако он не пользовался большой популярностью и оставался незамеченным. Но, несмотря на это, в данный момент «капсула культуры» набирает большие обороты в отечественной методике обучения иностранному языку. Этот метод приобщения к культуре чужой страны актуален для тех, кто изучает иностранные языки. Одной из главных задач кап-

сулы является формирование лингвокультурологической или социокультурной компетенции, что означает умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно специфике страны изучаемого языка, осознание неразрывной связи языка и истории народа, владение нормами речевого этикета, обогащение знаний об особенностях национальной культуры. Человек, решивший связать свою жизнь с данной деятельностью, должен обладать гибкостью и мобильностью в беспрепятственном и свободном общении с представителями других стран [1, с. 79]. При взаимодействии с иностранцами недостаточно обладать безупречными коммуникативными навыками, вследствие этого особую важность представляет осмысление отличительных черт традиций и менталитета своего государства от культуры другого народа.

Прием «капсулы культуры», являясь одним из первых идей об интеграции языка и культуры, способен помочь выявить и проанализировать специфику той или иной страны, развить у студентов осознанное отношение к иноязычной среде и сформировать у них потребность в толерантном общении с представителями других народов, согласно их нормам и традициям. Этот метод рассчитан на изменение мировоззрения обучающихся, отказ от существующих стереотипов и снижение риска возникновения барьеров при общении с иностранными людьми [3]. Для реализации данного проекта изначально требуется собрать общую информацию, раскрывающую и отражающую сущность и своеобразие культуры родного государства или страны изучаемого иностранного языка. В результате сбора данных для наглядности может быть спроектирована презентация, представляющая небольшой обзор исследованных особенностей. В самой «капсуле» должны быть размещены до 10 предметов, которые наиболее полно характеризуют ту или иную культуру: книги, журналы, музыку, другие аудио- или видеоматериалы, национальную еду, примеры проведения свободного времени, информацию о национальных героях, писателях, климате, предметах мебели, элементах одежды и многое другое. После проделанной работы, обучающимся предлагают обменяться «капсулами» с представителями иноязычной среды для проведения анализа полученного материала [4, с. 43-44].

На основе знания о том, что из себя представляет капсула культуры, мы попробовали с ее помощью изучить культурные особенности и реалии Китая. Мы выбрали именно эту страну, так как сейчас межкультурные связи с Китаем наиболее актуальны и развиваются с большой скоростью. Также одной из причин такого выбора является то, что на данный момент нашего обучения нами изучается китайский язык как второй иностранный.

В первую очередь нам было необходимо выбрать десять самых популярных атрибута Китая, являющихся элементами культуры. Проведя анализ источников, включающих в себя информацию об общественной жизни государства, нами было обнаружено несколько наиболее известных и популярных «объектов» культурной составляющей, характеризующих специфику народа. Поэтому было решено провести опрос (Рисунок 1), состоящий из 9 вопросов, среди студентов 1-5 курса, изучающих китайский язык как 2 иностранный язык в ЕГУ

имени И. А. Бунина. Всего в опросе (Рисунок 1) участвовало 30 студентов. Итоги опроса и процентное соотношение выбранных студентами ответов прилагаются далее в гистограмме (Рисунок 2), созданной на основе результатов этого опроса, и презентации (Рисунок 3), созданной для обмена капсулами. Опрос состоял из 4 вариантов ответа в каждом пункте. Также через вариант «другое» мы предоставили возможность студентам вписать свои собственные мысли и идеи, касающиеся данной темы.



Рисунок 1 – Опрос

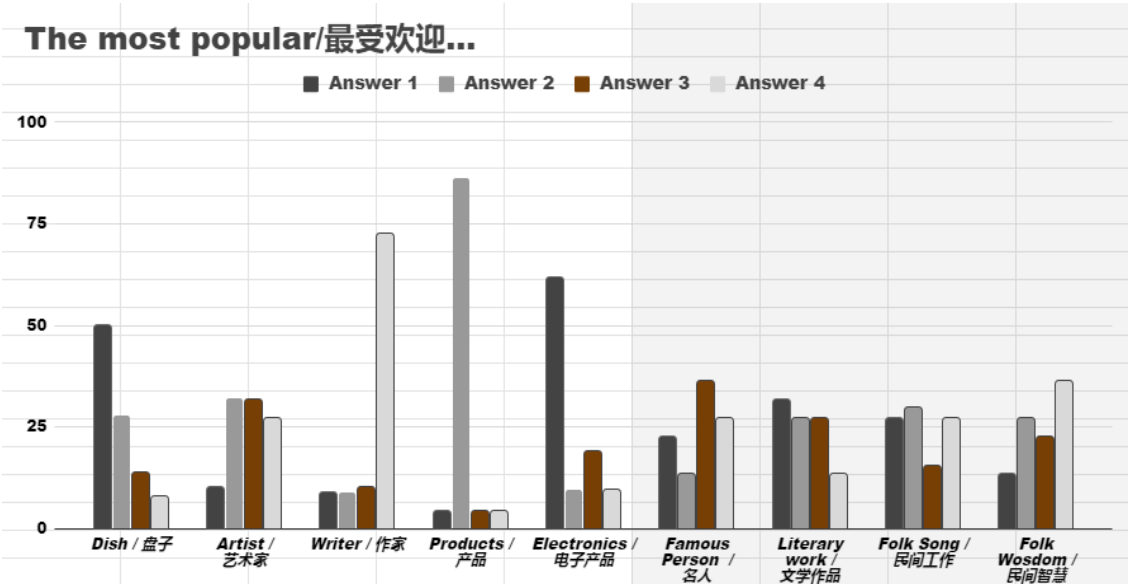


Рисунок 2 – Гистограмма

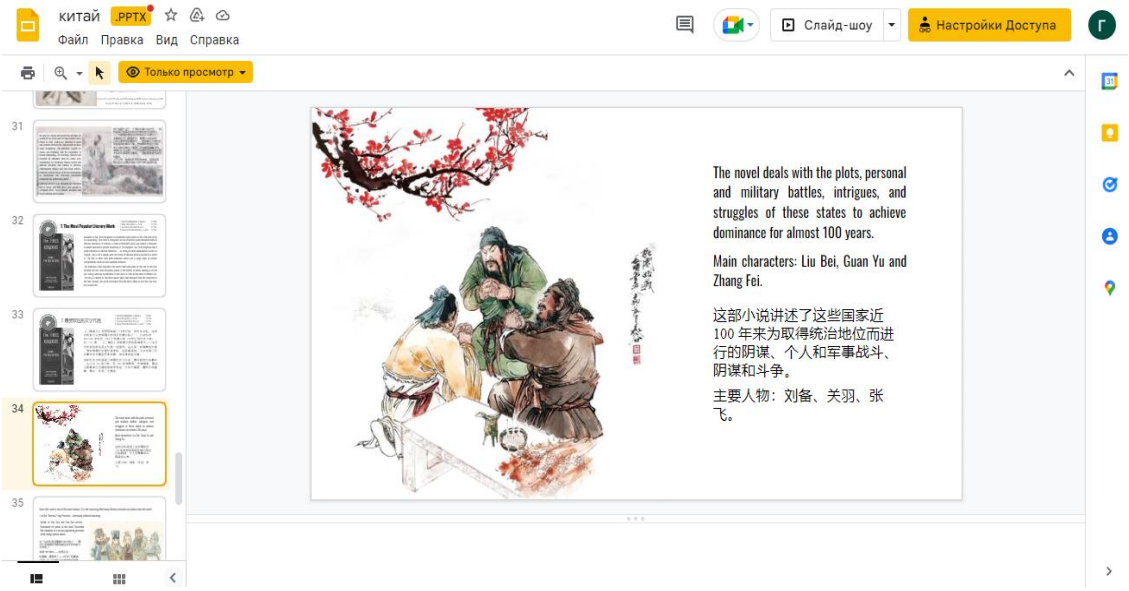


Рисунок 3 – Презентация

После сбора и осмысления полученной информации вторым этапом нашего проекта являлось создание презентации, в которой должна была быть отражена исключительность и самобытность китайской культуры. В ней мы представили информацию о национальной еде, которой стала «утка по-пекински», набравшая в опросе 50 %. С целью ознакомления и всеобщего понимания на слайде был выведен рецепт приготовления данного блюда. Мы также не обошли стороной деятелей искусства Поднебесной: Чжао Мэнфу – государственного деятеля, выдающегося художника и каллиграфа, составлявшего 31 % голосов; Цзэн Фаньчжи – китайского художника, считающегося од-

ним из самых успешных современных живописцев, собравшего 32 % голосов; и Конфуция – древнего мыслителя и философа Китая, написавшего немало книг с 72,7 % голосов. Затем нами были проанализированы данные опроса о производственной сфере страны, в ходе чего выяснилось, что самой прибыльной и масштабной отраслью государства является электронная промышленность (86 % в опросе), а самой популярной электронной продукцией Китая считаются смартфоны и другая бытовая техника, произведенная компанией Xiaomi (61,9 % голосов). Наиболее известной личностью китайской культуры, исходя из результатов проводимого опроса, оказался ранее упомянутый Конфуций. Говоря о литературе страны, самым классическим произведением, по мнению других студентов, представляется «Троецарствие», написанное Ло Гуаньчжуном в 14 веке, этот вариант был выбран 31% опрошенных. Данный исторический роман считается одним из четырех самых классических книг государства и самым величайшим романом с точки зрения самих китайцев. Его литературное влияние сравнивается с работами Шекспира. Принимая во внимание музыкальную сторону культуры, в презентации нами была представлена китайская народная песня, набравшая 30 % голосов, и она, по нашему мнению, наиболее полно отражает национальный дух и характера китайского народа. Наряду с этим, на слайдах также была отражена китайская мудрость, представленная в виду двух пословиц: «Любовь не во владении, а в уважении» и «Лодка не всегда будет плыть с ветром», так как они набрали по 40 % голосов. Для полного понимая и представления, мы изучили их и описали значение. Помимо вышесказанного, в презентации мы раскрыли тему климата и географического положения страны и культурного времяпровождения. Результаты нашего опроса приложены ниже в статье.

Следующей стадией работы должен стать обмен «капсулой культуры» о Китае с представителем данного народа для поддержания с ними межкультурной коммуникации и сравнения результатов наших исследований о наиболее популярных атрибутах Китая с реальными данными, полученными от носителя языка и культуры. Для этого необходимо было найти представителя. Для выполнения данной задачи можно использовать социальные сети, предназначенные для поиска друзей по переписке из других стран, или же пообщаться с носителями языка в университете, познакомившись со студентами из Китая. В качестве социальной сети лучше всего выбрать “Hellotalk”, так как он является самым полезным для нахождения иностранных друзей по результатам сети интернет. После обмена посылками с зарубежным партнером необходимо проанализировать полученную информацию и провести рефлексию. В процессе обработки полученной информации, студентами обычно сравнивается культура родной страны и культура страны изучаемого языка для выявления сходств и различий, отличительных черт, в которых кроется самобытность народа.

Объединяя все вышесказанное, можно понять, что целью «капсулы культуры» является не только формирование умения у учащихся задумываться и рассуждать о культуре своей страны и страны изучаемого ими на данном этапе

языка, но и развитие социокультурной компетенции, способствующей возникновению умения выделять общее и специфическое и быть достойным представителем своей культуры. Благодаря работе с данным методом у ребенка формируется понятие «культура» и ее взаимосвязь с языком. Помимо этого учащиеся развивают способность пользоваться, работать и анализировать различные источники информации, тренируются переводить полученные данным с одного языка на другой. Также устанавливается уважительное отношение к другим народам.

Список литературы

1. Войткова А. Н., Сметанина Т. В., Фетисова С. А. Формирование лингвокультурологической компетенции при обучении иностранному языку в высшей школе // Известия ВГПУ. 2020. С. 79-84.
2. Игнатенко Н. А. Прием «капсула культуры» в развитии иноязычной социокультурной компетенции на продвинутом уровне // Научный альманах. 2016. № 1-2. С. 167-170.
3. Маврина Н. В. Ориентация на толерантное общение как важная составляющая процесса обучения иностранному языку. URL: https://urok.1sept.ru/articles/410517 (дата обращения: 10.02.2023).
4. Пешкова Д. Ю. Особенности применения интерактивных форм работы в целях формирования готовности будущих учителей иностранного языка к интеркультурной коммуникации // Известия ВГПУ. 2020. С. 40-45.
5. Culture Assimilators, Culture Capsules and Culture Clusters. URL: https://prezi.com/wy6oheaamlpn/culture-assimilators-culture-capsules-and-culture-clusters/?frame=810f3d3698c1bd9a566bf03e6dde3092fa717afd (дата обращения: 13.02.2023).
6. Seelye H. Ned. Teaching Cultural Concepts in Spanish Classes. Springfield: Illinois State Office of the Superintendent of Public Instruction, 1972. С. 152.

УДК 372.881.111.1

Применение эвристического метода в обучении иностранному языку

Ирина Ивановна Гулакова[1], Ирина Ивановна Полевкова[2]

[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков, Орел, Россия, gulirina@list.ru

[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 2 курса факультета технологии, предпринимательства и сервиса, Орел, Россия, polevkovaaa@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается эвристический метод обучения иностранным языкам, выделяются особенности его использования в преподавании. Приводятся некоторые методы и приемы эвристической деятельности.
Ключевые слова: эвристический метод, эвристическая деятельность, интеллект-карта, поисковой метод, метод 5-W, кластерный метод

Using the heuristic method in teaching a foreign language

Irina I. Gulakova[1], Irina I. Polevkova[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Institute of Foreign Languages, Candidate of Philological Sciences, Orel, Russia, gulirina@list.ru
[2] Orel State University named after I.S. Turgenev, 2nd year student of the faculty of Technology Entrepreneurship and Service, Orel, Russia, polevkovaaa@mail.ru

Abstract. The article discusses the heuristic method of teaching foreign languages, highlights the features of its use in teaching. Some methods and techniques of heuristic activity are given.
Keywords: heuristic method, heuristic activity, mind-mapping, search method, 5-W method, cluster method

XXI век – период кардинальных перемен и инноваций во всех сферах человеческой жизни. Изменения коснулись и системы образования. Сегодня современное образование невозможно представить себе без инновационных технологий, которые предназначены для повышения эффективности обучения. При данных условиях у преподавателя иностранного языка есть свобода в выборе технологий обучения, свобода творчества и креативности, без которой трудно представить учебный процесс.

Целью изучения иностранного языка является развитие коммуникативных навыков и обучение практическим навыкам владения языком [1]. Основная задача учителя состоит в том, чтобы создать соответствующие условия, позволяющие учащимся проявлять творческую активность. Методисты отмечают, что формирование коммуникативных компетенций в контексте требований образовательных стандартов должны быть связаны с развитием личностных особенностей учащихся. В то же время традиционные методы обучения иностранному языку направлены на усвоение знаний в искусственных ситуациях, в результате чего учащиеся не видят связи между искусственными ситуациями и реальным миром.

Однако в реальной жизни студенты все чаще сталкиваются с проблемными ситуациями, требующими решения. Поэтому современная парадигма образования направлена прежде всего на развитие творческого мышления учащихся.

Решению этой задачи во многом способствуют эвристические методы обучения. Эвристические технологии обучения берут свое начало со времен Сократа (469-399 гг. до н. э.). Прежде всего эвристика связана с системой словесного тренинга Сократа, в которой он с помощью вопросов и рассуждений помогал собеседнику самостоятельно решать проблемы, открывать истину [4].

Эвристическая деятельность предполагает формирование навыков планирования, т. е. определения цели, задач, методов и способов решения какой-то проблемы, умения собрать и проанализировать нужную информацию, критически оценить результат и провести рефлексию своих действий и, в конечном счете, подвести итог и логично завершить запланированное действие.

Эвристический метод преподавания иностранного языка относится к активным технологиям обучения, поскольку обучающиеся привыкают решать нестандартные задачи, используя иностранный язык как средство, а не как цель занятия. Его преимущество в том, что при решении поставленной учителем задачи или проблемы активизируются личностные качества обучающегося, закрепляется чувство ответственности, самостоятельности, критичности – все то, что развивает познавательную деятельность.

Таким образом, изучая, опираясь на имеющиеся знания, обучающийся самостоятельно формирует новые правила, выводит понятия. Следовательно, эристические методы обучения строятся по принципу индукции. Деятельность превращается в интеллектуально-творческую, происходит качественное обучение за счет использования внутреннего резерва и творческого потенциала.

Следует отметить результаты, достигнутые за счет использования эвристических методов в обучении иностранному языку:

- создается комфортная атмосфера, у ученика появляется возможность самовыражения, самостоятельного усвоения знаний;
- усилена практическая значимость предмета;
- создаются обучающие продукты, которые можно использовать при обучении сверстников;
- социализация учащихся путем изучения взрослых моделей поведения;
- развивается творческое мышление;
- развитие гибкости ума и самостоятельности [3].

Эти результаты достигаются за счет погружения обучаемых в абсолютно новые условия, новую среду. Помимо этого, эвристика успешно используется в различных формах работы: индивидуальной, парной, групповой. Кроме того, эвристический метод обучения учитывает различные уровни подготовки учащихся, свойства памяти и мышления, психологические особенности, осуществляет дифференцированный подход к выбору содержания образования.

Преподаватель может внедрить эвристические технологии в учебное время и внеаудиторную работу, совмещая их с традиционной системой обучения [2]. Полученные знания пригодятся в профессионально-ориентированном обучении, в развитии творческого и интеллектуального потенциала обучающихся.

В связи с тем, что эвристическое образование имеет функциональное назначение, изменяются и критерии оценивания деятельности. При традиционной форме обучения результат оценивается по степени его приближения к заданному образцу, однако использование эвристики способствует развитию творческого мышления, проявлению интеллектуального потенциала учащихся. В этом случае задание оценивается по степени его отличия от заданного.

В процессе обучения с использованием эвристических технологий учащийся наряду со знаниями приобретает опыт творческой деятельности, эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру, развивает мышление и воображение [3]. В настоящее время существует большое количество форм и методов эвристического обучения. К ним относятся те задания, основной задачей которых является создание учащимися новых образовательных результатов, таких как: исследования, рефераты, художественные работы, поделки и т. д. Эвристические уроки, интерактивные формы обучения, деловые игры, проекты, олимпиады относятся к эвристическим формам занятий.

Основной целью эвристического метода является возможность делать открытия, опираясь на знания и личный опыт. Их использование способствует развитию самостоятельности обучаемого, его способности к самообразованию. Результатом эвристического метода обучения является создаваемый учащимися учебный продукт – текстовая работа, гипотеза или идея.

Следующие эвристические методы и приемы могут быть использованы при обучении иностранному языку:

- Интеллект карта. Эта технология включает в себя запись мыслей, идей, ассоциаций. В центре этой карты находится тема, из которой записываются слова, идеи. Эта технология дает возможность проявить творческие способности, выразить индивидуальные возможности. Результатом работы является индивидуальный продукт группы или одного человека. Этот метод можно использовать при введении в тему, работе с текстом, систематизации, повторении в начале урока, на контрольном этапе.
- Кластерный метод. Эта техника стимулирует умственную деятельность. Существует определенная технология составления схемы для этой техники. Сначала записывается ключевое слово, затем слова спонтанно приходят на ум к основному слову. Каждое новое слово образует ядро, для которого записываются дальнейшие ассоциации. Понятия, связанные друг с другом, соединяются линиями. В результате образуются ассоциативные цепочки.
- Метод 5-W. Учащимся предлагают заполнить таблицу Кто / Что / Где Когда / Почему. Данная методика формирует у учащихся умение находить связь между элементами, способствует развитию творческих способностей, мышления [1].

Как правило, эвристический подход реализуется через выполнение проектов. На разных этапах обучения такая работа может быть от самой простой – составления самостоятельных подборок предметов и коллажей, до более слож-

ной – организации презентации по определенному плану по какой-то теме. Эвристическая проектная деятельность используется для формирования навыков самостоятельного поиска, анализа, критического осмысления, структурирования и представления информации.

Рассмотрев сущность системы эвристического подхода, его основные формы и методы обучения, можно сделать вывод, что данная система направлена на развитие критического и творческого мышления, умения решать нестандартные задачи и находить выход из сложных ситуаций. Кроме того, происходит личностное развитие обучаемого, что является необходимым условием успешного освоения образовательной программы. Формы и методы эвристического воспитания способствуют раскрытию внутреннего потенциала учащихся их творческих способностей. Эвристические технологии в сочетании с традиционными методами обучения могут быть эффективными и использоваться на всех этапах обучения.

Список литературы

1. Азимов Е. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика преподавания языков). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Васильков В. Н., Турковский В.И. Эвристический диалог в структуре вузовского обучения: учебно-метод. пособие. Витебск: ВГУ им. П. М. Машерова, 2018. 84 с.
3. Деркач А. А., Щербак С. Ф. Педагогическая эвристика: Искусство овладения иностранным языком: научное издание. М.: Педагогика, 1991. 224 с.
4. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения: научное издание. М.: Изд-во МГУ, 2012. 416 с.

УДК 378.147

Использование искусственного интеллекта для организации аудиторной и самостоятельной работы студентов при обучении иностранному языку

Анна Андреевна Гуцына[1], Юлия Викторовна Рогачева[2], Елизавета Алексеевна Лоскутова[3]

[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации института иностранных языков, Орел, Россия, novich2621@gmail.com

[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации института иностранных языков, Орел, Россия, yuliya2705@mail.ru

[3] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 4 курса института приборостроения автоматизации и информационных технологий, Орел, Россия, alright.l@mail.ru

Аннотация. В статье анализируются технологии искусственного интеллекта в образовательном процессе для обучения иностранному языку. Рассматриваются преимущества применения инновационного интерактивного подхода к изучению иностранного языка. Отмечается возможность использования инновационных педагогических технологий обучения иностранным языкам с использованием современных технических средств. Оцениваются перспективы внедрение в процесс обучения элементов искусственного интеллекта.
Ключевые слова: искусственный интеллект, обработка естественного языка, диджитализация, чат-бот, информационно-коммуникативные технологии

Artificial intelligence in organizing students' activities in foreign language learning

Anna A. Gutsyna[1], Yuliya V. Rogacheva[2], Elizaveta A. Loskutova[3]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, senior teacher of Foreign Languages in the Field of Professional Communication Department, Foreign Language Institute, Orel, Russia, yuliya2705@mail.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, senior teacher of Foreign Languages in the Field of Professional Communication Department, Foreign Language Institute, Orel, Russia, novich2621@gmail.com
[3] Orel State University named after I. S. Turgenev, 4th year student of the Institute of Engineering, Automation and Information Technology, Orel, Russia, alright.l@mail.ru

Abstract. The article analyzes artificial intelligence technologies in the educational process for teaching a foreign language. The advantages of using an innovative interactive approach to learning a foreign language are highlighted. The possibility of using innovative pedagogical technologies for teaching foreign languages using modern technical means is pointed out. The prospects of introducing artificial intelligence elements into the learning process are evaluated.
Keywords: artificial intelligence, natural language processing, digitalization, chatbot, information and communication technologies

На сегодняшний день искусственный интеллект (ИИ) нашел свое применение во всех сторонах нашей повседневной жизни, являясь важной парадигмой, которая оказывает сильное влияние на многие сферы, включая образование. Искусственный интеллект – это моделирование процессов человеческого

интеллекта машинами, особенно компьютерными системами. Большинство приложений, базируемых на искусственном интеллекте, не имеют ничего общего с роботами или воспроизведением человеческого мышления, сосредотачиваясь на использовании огромных вычислительных возможностей современных компьютеров для решения отдельных простых задач гораздо более эффективным способом, чем это может сделать человек. Несмотря на способность человеческого мозга решать многие сложные вопросы гораздо более исключительными способами, чем компьютеры, он все же обладает такими ограничительными факторами, как скорость и объем нашей рабочей памяти, с которой мы можем производить вычисления. Искусственный интеллект предоставляет широкий спектр инструментов, которые помогают преобразовывать, изменять всю сферу образования.

Быстрое развитие технологий искусственного интеллекта способствует инновациям в изучении и методах преподавания английского языка. Происходящие изменения связаны как с спецификой методики преподавания иностранных языков, предполагающей обращение к различным форматам устных и письменных, творческих и проблемных заданий, требующих новых подходов от преподавателей так и студентов, у которых радикально отличаются потребности и подходы к получению знаний и информации. Молодое поколение студентов располагает радикально иными инструментами для приобретения компетенций и навыков, они используют различные инструменты для оценки информации, приобретенной в режиме онлайн [2]. Все это свидетельствует о том, что искусственный интеллект меняет устоявшуюся модель образования и не собирается исчезать с образовательных горизонтов. Сегодняшним студентам нужно будет работать в будущем, где искусственный интеллект станет реальностью. Поэтому для преподавателей важно не только познакомить студентов с этой технологией, но и активно использовать ее.

Искусственный интеллект может быть мощным инструментом в процессе изучения и преподавания английского языка. Он используется как студентами, так и преподавателями. Технология искусственного интеллекта становится все более популярной среди студентов как способ улучшить и систематизировать свои навыки владения английским языком. Удобство и гибкость использования привлекают все больше преподавателей возможностью полного погружения учащихся в предмет. Искусственный интеллект может быть использован, чтобы помочь студентам с различными задачами, такими как произношение, словарный запас, грамматика и даже понимание прочитанного. Он также может помочь студентам выучить новые слова и фразы, попрактиковаться в разговорной речи и лучше понять устойчивые выражения. Используя искусственный интеллект, учащиеся могут более активно осваивать язык и получать более качественный опыт обучения.

Искусственный интеллект может быть мощным инструментом в процессе изучения и преподавания английского языка. Он используется как студентами, так и преподавателями. Технология искусственного интеллекта становится все

более популярной среди студентов как способ улучшить и систематизировать свои навыки владения английским языком. Удобство и гибкость использования привлекают все больше преподавателей возможностью полного погружения учащихся в предмет. Искусственный интеллект может быть использован, чтобы помочь студентам с различными задачами, такими как произношение, словарный запас, грамматика и даже понимание прочитанного. Он также может помочь студентам выучить новые слова и фразы, попрактиковаться в разговорной речи и лучше понять устойчивые выражения. Используя искусственный интеллект, учащиеся могут более активно осваивать язык и получать более качественный опыт обучения.

Один из способов, которым искусственный интеллект может быть использован для оказания помощи в изучении английского языка, – это обработка естественного языка (Natural Language Processing, NLP). Это раздел искусственного интеллекта, который позволяет машинам понимать человеческий язык. В настоящее время занимающая лидирующие позиции в мире точность технологии распознавания речи искусственного интеллекта достигла очень высокого уровня. Такая технология распознавания речи широко используется во всех аспектах нашей жизни. Языковой перевод, синтез речи, тестирование речи, преобразование речи, распознавание голосовых отпечатков и другие технологии искусственного интеллекта также тесно связаны с изучением языка. В современном обществе машины способны не только понимать слова людей, но и давать полную обратную связь. Используя обработку естественного языка, студенты могут получать более персонализированные языковые уроки, основанные на их индивидуальных потребностях. Например, они могут получить советы и рекомендации по улучшению своего произношения и грамматики или получить персонализированный словарный запас слов, которые им необходимо выучить. Таким образом, обеспечивая обратную связь, как по форме, так и по функциям языковых компонентов, такая технология может повысить скорость и качество усвоения языка. У преподавателей есть возможность предоставить учащимся обратную связь о грамматических, синтаксических и лексических ошибках, а также оценить уровень владения языком. Все это позволяет не только оценить уровень владения языком, но и отслеживать прогресс с течением времени. Применение таких технологий может, как повысить качество обучения в рамках отдельных заданий, так и помочь преподавателям улучшить учебную среду в более широком смысле.

Обработка естественного языка является движущей силой повседневных сценариев использования таких как чат-боты. Одним из таких, предоставляющим возможность изучать язык с веб-версией и мобильным приложением является Mondly. Это программа предлагает устное или письменное общение с чат-ботами, как на телефоне, так и на компьютере. При беседе с чат-ботом предлагается некоторое количество возможных ответов, которые похожи на подсказки или возможность пойти не по сценарию и дать свой собственный ответ, произнеся его или введя в окне чата. Можно услышать примеры, произнесенные

женским или мужским голосом, а затем выбрать понравившегося помощника. Когда чат-бот не поймет, что произносит учащийся, он попросит повторить. Предлагается также на выбор изучать американский или британский английский.



Рисунок 1 – Интерфейс мобильного приложения Mondly

Andy – это приложение для чата, разработанное специально для практики навыков общения на английском языке. Робот является наполовину наставником, наполовину другом. Есть возможность провести непринужденную дискуссию или поиграть в языковые игры с ботом. Есть также варианты выучить английскую грамматику и расширить словарный запас. Изучающие английский язык от начинающих до продвинутых могут найти объяснения различным грамматическим правилам. При выборе темы, Andy дает краткую инструкцию с дальнейшими объяснениями. Тестирование в конце каждого урока грамматики позволяет исправить ошибки. Списки словарного запаса могут быть составлены по индивидуальному заказу, полученные примеры слов используются в реальных контекстах [1].

Чат-боты превратились в полезных помощников, способных заставить думать, что вы разговариваете с реальным человеком. Давая на сообщения персонализированные ответы, боты могут оценить производительность учащегося или дать совет, как ее улучшить. При разговоре с компьютером, не приходится сталкиваться со страхом неудачи, как при беседе с реальным человеком. Без осуждения и смущения учащийся легко вступает в разговор и продолжает практиковаться на любом устройстве, в любом месте и в любое время. Дополнительным преимуществом использования чат-ботов является возможность бесконечно фокусироваться на одном и том же языковом пункте столько, сколько нужно пользователю. Чат-боты с искусственным интеллектом могут не только улучшить владение учащимися языковыми знаниями, включая грамматику и новый словарный запас, но также могут улучшить навыки применения англий-

ского языка, а именно навыки устного общения, навыки аудирования и чтения, а также навыки аргументированного письма. Кроме того, многие исследования показывают, что чат-боты повышают мотивацию студентов, уверенность в себе и интерес к обучению [3].



Рисунок 2 – Интерфейс приложения для чата Andy

Положительным моментом при изучении языка с помощью искусственного интеллекта является обеспечение немедленной обратной связи. Очень часто ожидание результатов может быть напряженным. И когда студент видит неделю спустя допущенные им ошибки, то, возможно, он и не вспомнит, как и почему их допустил. Платформы для изучения языка с искусственным интеллектом могут автоматически оценивать экзамены и даже анализировать письменные работы после их отправки, указывая на ошибки и рекомендуя методы, позволяющие избежать их в будущем. Это позволяет студентам немедленно предпринять действия по исправлению своих ошибок и, как следствие, лучше сдавать последующие экзамены. Для преподавателей, обеспечение мгновенной обратной связи с использованием искусственного интеллекта может выявить слабые места в учебной программе и таким образом, помочь им увидеть, что можно улучшить в практических заданиях, какие вопросы вводят в заблуждение и какие учащиеся нуждаются в дополнительном руководстве.

Главным преимуществом применения искусственного интеллекта в образовании является и его способность отслеживать прогресс учащихся и корректировать курсы в соответствии с реальными потребностями учащихся, тем самым повышая вовлеченность и обеспечивая высококачественное обучение. Ниже представлены лишь некоторые вопросы, на которые может ответить обучение с применением искусственного интеллекта:

- Взаимодействуют ли учащиеся с материалами курса?
- Студенты выполняли или просто просматривали содержимое?
- Сколько времени потребовалось студентам, чтобы пройти тест?

Благодаря использованию искусственного интеллекта для изучения иностранного языка можно учитывать потребности каждого отдельного студента. С помощью искусственного интеллекта, интегрированного в процесс обучения, преподаватели могут собирать данных об учащихся, их интересах, способностях, что в дальнейшем при анализе этих данных поможет проложить путь к персонализированному образованию. Такие платформы для изучения языков на базе искусственного интеллекта позволяют учащимся работать в своем собственном темпе, повторяя темы и подчеркивая то, с чем у них возникают проблемы, привлекая их к выполнению задач, с которыми они справляются лучше всего, апеллируя к их интересам и принимая во внимание такие факторы, как культурное происхождение. Данные также позволяют преподавателям понимать, что происходит в головах их учеников, и прогнозировать их будущую успеваемость. Таким образом, студенты получают персонализированные инструкции, адаптированные к их индивидуальным потребностям. Это может быть особенно полезно для студентов с разными стилями обучения, поскольку программа может корректировать свои методы обучения в соответствии со стилем обучения каждого студента. Преподаватель имеет возможность регулировать сложность занятия в зависимости от прогресса каждого ученика. Это позволяет проводить индивидуальное обучение, так что каждый учащийся может заниматься в своем собственном темпе.

В настоящие время применение искусственного интеллекта при обучении иностранным языкам используется по несколько основным направлений: автоматизация рутинных задач, персонализация обучения, создание контента и обучающих приложений, развитие soft skills.

Искусственный интеллект может помочь учащимся лучше понимать и запоминать языковые концепции, в то время как он также может помочь преподавателям создавать более увлекательные и эффективные занятия. Но реализация адаптивного или персонализированного обучения с помощью искусственного интеллекта все же во многом будет зависеть от заложенной методологии обучения.

Список литературы

1. Andy English Bot – Chat and Learn English with Robot. URL: https://andychatbot.com/ (дата обращения 15.03.2022).

2. Baker T., Smith L., & Anissa N. Educ-AI-tion rebooted? Exploring the future of artificial intelligence in schools and colleges. NESTA. 2019. No 13 (2). P. 58-64.

3. Wang Shouren. Key points of College English teaching guide [J]. Foreign Language Circles, 2016. No 36 (2). P. 716-721

УДК 811.11'25

Трудности перевода технических текстов (на материале текстов литейного производства)

Мария Михайловна Демидова
Брянский государственный технический университет, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики, кандидат филологических наук, Брянск, Россия, marri25@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена процессу перевода технического текста по направлению литейное производство с английского на русский язык. Были определены, сгруппированы и проанализированы основные виды трудностей. В результате удалось разработать рекомендации для преодоления трудностей перевода подобных текстов.
Ключевые слова: технический текст, перевод, термин, ошибки, лексические трудности, грамматические трудности

Difficulties in translating technical texts (based on the material of foundry texts)

Maria M. Demidova
Bryansk State Technical University, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, the Faculty of Branch and Digital Economics, Candidate of Sciences (Philology), Bryansk, Russia, marri25@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the process of translating a technical text in the direction of foundry production from English into Russian. The main types of difficulties were identified, grouped and analyzed. As a result, it was possible to develop recommendations to overcome the difficulties of translating such texts.
Keywords: technical text, translation, term, mistake, lexical difficulties, grammatical difficulties

Существует постулат о том, что каждый квалифицированный инженер должен обязательно владеть иностранным языком. В настоящее время в техническом вузе студенты-бакалавры изучают иностранный язык на протяжении двух лет. На первом курсе повторяется и закрепляется базовый грамматический материал и лексический минимум, необходимый для понимания текстов широкого спектра. В учебниках для инженеров тексты имеют общетехническую направленность.

На втором году обучения каждая группа работает по специальному учебнику или пособию, разработанным на основе аутентичных научных текстов для соответствующего направления подготовки. Таким образом, в течение всего

второго курса идет тщательная работа по изучению общих и узкоспециальных терминов, а также комплексное обучение переводу технического текста.

Затрагиваемая в нашей статье проблема является достаточно актуальной, поскольку выявление основных проблем при переводе технических текстов с английского на русский язык, возникающих у студентов неязыковых вузов, играет решающую роль в обучении специализированному переводу.

Материалы, приведенные в статье, могут быть полезны как при обучении инженеров, так и студентов других специальностей.

Целью данной статьи является определить основные трудности при переводе технических текстов и сформулировать некоторые пути их преодоления.

Во время исследования использовались следующие методы: наблюдения, сопоставления и классификации материала.

Технические тексты учебных пособий относятся, как правило, к научному стилю. Характерной чертой научного стиля является использование терминов и терминологических словосочетаний. Так, «терминосистема включает как общенаучные понятия, так и узкоспециальные, требующие особого внимания при переводе и необходимости обращаться к специализированным словарям» [4, с. 38]. Следовательно, основным этапом в процессе обучения научно-техническому переводу будет лексический аспект, а именно, техника перевода терминов.

«Термин – это основная единица науки, отдельной отрасли знаний или сферы деятельности человека, призванная номинировать объекты и процессы» [1, с. 35].

По мнению М. Г. Зеленцовой, «перевод специальных текстов, как и любых других, требует от переводчика не только достаточно глубокого знакомства с описываемыми в тексте явлениями, наличие определенной теоретической подготовки в области лингвистики, переводоведения, стилистики, но и подготовки в области терминоведения» [2, с. 102].

Материалом для анализа послужили экзаменационные переводы студентов 2 курса бакалавриата по направлению подготовки «Прогрессивные технологии литья». Во время перевода им разрешалось пользоватьсяобычным бумажным словарем. Наша основная задача заключалась в том, чтобы установить типичные ошибки при переводе технического текста. Анализ полученных результатов показал, что большинство ошибок связаны именно с переводом терминов.

Нам удалось выявить несколько групп терминов, вызывающих максимальное количество ошибок.

Наибольшие сложности, как правило, возникают при работе со специальными терминами. Общетехнические термины не сложны для перевода. Особенно те, которые имеют интернациональный характер. Например, такиекак: *metal, material, machine, energy, electricity, technology, mechanics* идругие.

В данном случае студенты без труда догадываются о значении слова с контекстом или без него. Намного сложнее выучить правильное произношение

и ударение. Очень часто студенты автоматически произносят термин по аналогии с родным языком. Эта ошибка возникает и при заучивании названий отдельных химических элементов: *aluminium, chromium, zinc, nickel, titanium.*

Многозначные слова представляют собой определенную трудность для перевода. Как известно, «…в роли термина может выступать любоеслово… Термины – это не особые слова, а слова в особой функции» [3, с. 23].

«Студенты, встречая слово, которое имеет общеупотребительное значение, не видят в нем термин, и перевод, таким образом, затрудняется, в большинстве случаев наблюдается либо отказ от перевода предложения, либо студенты предлагают абсурдный вариант перевода, осознавая это» [4, с. 37].

Например*: iron (железо) – утюг; pig (металлическая чушка) – свинья, green (сырой) – зеленый, shaving (зачистка) – бритье.* В связи с чем возникает множество курьезных примеров.

E.g. *Iron is the father of a ferrous metal family – Железо – основной металл группы черных металлов.* В одной из работ было написано: «Утюг – отец черной семьи».

E.g. *Greensand-mold and drysand-mold – сырая литейная форма и высушенная литейная форма*. В 90 % случаев перевод был: «Зеленая литейная форма и сухая литейная форма».

Некоторые термины настолько узкоспециальные, что их невозможно найти в обычном словаре, для этого подойдет только особый технический словарь.

Например: *mold – изложница, binder – крепитель, chaplet – жеребейка, die – пресс-форма, cope – верхняя опока, cupola – вагранка*.

Особую сложность представляют многокомпонентные термины, которых очень много среди терминов литейного производства. Аименно: *die-casting – литье под давлением; core-makingmachine – станок для изготовления стержней; roll-overmachine – стан с поворотной плитой;copper-basedalloys – сплавы на основе меди.* Для правильного понимания термина нужно сначала выявить главное слово, а затем корректно сформулировать все его характеристики, что может вызывать затруднения даже у очень грамотных студентов.

Все выше перечисленные группы можно отнести к разряду лексических трудностей, однако в процессе работы возникают и грамматическиетрудности.

Грамматические трудности можно разделить на две группы: морфологические и синтаксические.

Под морфологическими трудностями мы понимаем неправильное определение форм слова. Например, степени сравнения, в частности, это касается тех прилагательных, которые образуют степени сравнения при помощи суффиксов.

E.g. *Most engineering metals are stronger – Большинство инженерных металлов обладают большей прочностью.*

Довольно часто сравнительная степень прилагательного *strong* остается без внимания, и предложение имеет следующую трактовку: «Большинство инженерных металлов прочные».

Также можно констатировать сложности с деривативными формами. Даже хорошо зная значение одной части речи, зачастую студент не можеткорректно перевести однокоренной термин другой части речи.

E.g. *toresist (сопротивляться) – resistance (сопротивление);*

hard (твердый) – hardness (твердость);

luster (блеск) – lusterless (тусклый, матовый);

to melt(плавить) – melting (плавление);

to conduct (проводить) – conductivity (проводимость).

К трудностям синтаксического плана можно отнести неправильный перевод залога и сложных конструкций с причастием или герундием, которые нередко встречаются в технических текстах.

Сложные формы пассивного залога, такие как Present perfect passive или Past perfect passive трудно определить при недостаточно сформированных грамматических навыках. В результате происходит недопонимание, и предложение конвертируется в активный залог, приобретая совсем другой смысл.

E.g. *Toughness has been defined as the property of absorbing considerable energy before fracture* [5, с. 13] – *Вязкость – это свойство поглощать значительную энергию перед разрывом.*

Данное предложение может иметь следующую трактовку: «Вязкость определяет свойство, которое поглощает значительную энергию перед разрывом».

Следует отметить, что изучению и отработки конструкций с причастиями или герундием уделяется недостаточное количество времени, вследствие чего возникают затруднения.

E.g. Metals tend to lose their toughness becoming more brittle and prone to cracking.

Iron is the forth element in abundance on the Earth, being exceeded by oxygen, silicon and aluminium.

К трудностям общего характера относится, прежде всего, неумение современных студентов работать с обычным бумажным словарем. В данный момент мы можем констатировать полное отсутствие такого навыка. Еще 10-15 лет назад данная проблема не была актуальна. Однако сейчас, в эпоху цифровых технологий, в 90 % случаев используются сетевые переводчики и, как правило, текст переводится не по слову или предложению, а целостно. В связи с чем студент не может определить начальную форму слова и утрачивает способность переводить текст с листа.

Итак, нам удалось выявить несколько групп трудностей, для преодоления которых были разработаны следующие рекомендации:

1. Уделять внимание на занятии разбору грамматической формы слова.

2. Обучение нахождению маркеров частей речи: артикли, вспомогательные глаголы, окончания и т. д.

3. Отработка устойчивых моделей словообразования.

4. Обучение процессу перевода многокомпонентных, терминологических словосочетаний.

5. Непрерывная работа с терминами: заучивание, употребление в речи, повторение.

6. Работать со словарем на уроке.

7. Периодическое повторение базовой грамматики.

Список литературы

1. Ивина Л. В. Лингво-когнитивные основы анализа отраслевых терминосистем (на примере англоязычной терминологии венчурного финансирования). М.: Академический проект, 2003. 304 с.

2. Зеленцова М. Г., Козлова А. Т. Управление терминологий и переводческий процесс // Переводческий дискурс: междисциплинарный подход: материалы V Международной научно-практической конференции, Симферополь, 29-30 апреля 2021 г. С. 100-106.

3. Винокур Г. О. О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии // Труды МИФЛИ. 1939. Т. 5. С. 3-54.

4. Замашанская Е. С. Изучение трудностей перевода терминов в технических текстах (на материале переводов студентов неязыковых вузов) // Языки и литература в поликультурном пространстве. 2016. № 2. С. 36-39.

5. Демидова М. М. The English language: Foundry technologies: Английский язык: технологии литейного производства: учеб. пособие Брянск: БГТУ, 2018. 72 с.

УДК 355.035.7

Некоторые аспекты формирования универсальных компетенций курсантов военного вуза

Юлия Владимировна Дулепова[1], Наталья Викторовна Карева[2]

[1] Академия ФСО России, сотрудник, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, julдulepova@ya.ru

[2] Академия ФСО России, сотрудник, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, nataliakareva@mail.ru

Аннотация. Система ФГОС ВО окончательно утвердила приоритет компетентностного подхода в российском образовании, в том числе в подготовке будущих военных специалистов. Результат освоения основных образовательных программ по конкретным направлениям подготовки представлен законодателем

в форме номенклатуры обязательных профессиональных и универсальных компетенций. Последние образуют в совокупности ядро общего профессионального уровня выпускника, предопределяют его способность к самообучению и позволяют оценить уровень его личностной зрелости. В настоящее статье представлен анализ компетентностного подхода к формированию универсальных компетенции курсантов, реализуемых в практике педагогической и воспитательной работы в военных вузах.
Ключевые слова: компетентностный подход, универсальные компетенции, федеральные государственные стандарты высшего образования, обучение и воспитание в военном вузе

Some aspects of forming universal competences of cadets of military universities

Yulia V. Dulepova[1], Natalya V. Kareva[2]
[1] Academy of the Federal Security Service of the Russian Federation, staffer, candidate of Pedagogics, Oryol, Russia, juldulepova@ya.ru
[2] Academy of the Federal Security Service of the Russian Federation, staffer, candidate of Pedagogics, Oryol, Russia, karevanatalia@mail.ru

Abstract. The system of the Federal Educational Standards of higher education eventually confirmed the competence approach priority in the Russian education system taking into account the future military specialists training. A list of the main professional and universal competences reflects the result of the main education programs concerning the special training aspects. The former makes up the essence of the graduate professional level as well as define his ability to self-education and evaluate the personal maturity level. The article presents an analysis of the competence approach to forming the universal competences of the future military specialists accomplished while teaching and education.
Keywords: competence approach, universal competences, Federal Education Standarts, teaching and education in military universities

Целенаправленная работа по формированию универсальных компетенций у обучающихся в военном вузе обеспечивает интеграцию и компромисс между потребностями личности в социальном и профессиональном развитии, с одной стороны, и потребностями государства и заказчика (военной организации государства), с другой. Гуманизация как общемировая тенденция развития образования смещает акцент с собственно профессиональной подготовки на гармоничное, всестороннее развитие личности обучающегося.

Возрастающий объем образовательного контента по освоению специальных и профессиональных дисциплин и ежегодное увеличение специализированной учебной информации и определяет актуальность исследования проблематики формирования универсальных компетенций у курсантов военных вузов.

Общественный и государственный запрос на подготовку военных специалистов реализуется в системе ФГОС ВО по конкретным направлениям подготовки, предполагающих развитие у обучающегося установленного набора универсальных и профессиональных компетенций. При этом для каждого конкретного учебного цикла указан перечень учебных дисциплин, направленных на развитие конкретных компетенций.

Исследования таких авторов как М. В. Бундина и Н. Ю. Кирюшиной свидетельствуют о том, что универсальные компетенции конкретизируют и включают в педагогический процесс такой аспект, как «воспитание» [3]. Следует отметить, что обучение является преимущественно индивидуализированным процессом, а воспитательная работа часто проводится в форме коллективного взаимодействия, направленного на развитие навыков лидерства, конструктивного решения проблем, работы в команде, партнерских отношений. Прочной основой для формирования универсальных компетенций в рамках гуманистически ориентированного подхода являются методы индивидуальной работы, основанные на самоуправлении, реализация собственных инициатив курсантов, спортивные игры и соревнования, участие в экологических мероприятиях и акциях, встречи с политическими и общественными деятелями, ветеранами военной службы, деловые и интеллектуальные игры, посещение достопримечательностей, тематические вечера, викторины.

Например, при проведении такого мероприятия как викторина по теме: «Государственное и политическое устройство стран изучаемого языка», целями которой являются:

- контроль усвоения темы семестра («Государственное и политическое устройство стран изучаемого языка»);
- повышение мотивации к изучению иностранного языка;
- развитие коммуникативных навыков рефлексии обучающихся;
- развитие аналитического мышления (анализ полученной информации о стране, умение сформулировать ответ на заданный педагогом вопрос на
- формирование УК, становится возможным развитие навыков конструктивного решения проблем, работы в команде, партнерских отношений.

Методическое обеспечение игры:

- методическая разработка викторины;
- выставка литературы (журналы на ИЯ по теме викторины);
- ПЭВМ, проектор, презентация по теме викторины с отражением основных вопросов.

1. Вступительная часть

Выступление перед участниками, знакомство с правилами и инструкциями по проведению викторины.

2. Основная часть:

- основные этапы викторины;
- подведение промежуточных итогов;

- выступление жюри.

3. Заключительная часть

Подведение итогов викторины, заслушивание членов жюри.

Topic: "Governmental Set-Up of the English-Speaking Countries"

Choose the correct answer from choices listed above.

1. How many states does the United States of America comprise of?

a) 50 b) 14 c) 49

2. Where is Washington, the federal capital, located?

a) in the State of Washington
b) in the District of Columbia
c) in the State of New York

3. What do American people call the national flag?

a) the Stars and Bars,
b) the Union Jack
c) the stars and Stripes

4. Who made the first American flag?

a) Betsy Ross
b) Harriet Tubman
c) Elisabeth Stanton

5. How many stars and stripes does the American national flag have?

a) 50 stars and 13 stripes
b) 13 stars and 50 stripes
c) 20 stars and 15 stripes

6. What is the national anthem of the USA?

a) the Stars and Stripes
b) the Star-Spangled Banner
c) America the Beautiful

7. What are the mottos of the USA?

a) God save our gracious Queen
b) "E pluribus unum", "In God we trust"
c) "Liberty enlightening the World"

8. What does the coat of arms of the USA show?

a) a bald eagle with a ribbon in its mouth bearing the device "E pluribus unum"
b) a shield, a crown, a lion, a unicorn and the device "Dieu et mon droit"
c) a shield with coats of arms of four countries and three maple leaves

9. What are the two leading national parties in the USA?

a) the Republican Party and the Democratic Party
b) the Conservative Party and the Labour Party
c) the Green Party and the Prohibition Party

10. What chambers does Congress consist of?

a) the Supreme Court and the Federal Court
b) The House of Representatives and the Senate
c) The House of Commons and the House of Lords
11. What is the highest mountain in the USA?
a) Mount Vernon
b) Mount Whitney
c) Mount McKinley
12. What is the longest river in the USA?
a) the Tennessee
b) The Mississippi
c) The Colorado
13. Where are Sequoia and Yosemite National Park located?
a) in California
b) in Montana
c) in Alaska
14. When did Christopher Columbus discover America?
a) in 1000
b) in1492
c) in1607
15. When did the American people celebrate Thanksgiving Day?
a) in November
b) in July
c) in September
16. Who do Americans call the Pilgrim Fathers?
a) the Puritans who arrived in America aboard the ship Mayflower
b) people who make a journey to a holy place for a religious reason
c) the native Americans
17. Which of the American presidents are honored on Presidents Day?
a) George Washington and Thomas Jefferson
b) Theodore Roosevelt and Franklin Roosevelt
c) George Washington and Abraham Lincoln
18. When did the war of Independence take place?
a) in 1812-1814
b) in 1861-1865
c) in 1775-1783
19. When do Americans celebrate the birthday of Martin Luther King?
a) on 15 January
b) on 14 February
c) on 17 March
20. When was the Declaration of Independence adopted?
a) on 4 July, 1776
b) on 12 October, 1492
c) on 30 April, 1789

21. Who wrote the Declaration of Independence?

a) George Washington

b) Thomas Jefferson

c) Benjamin Franklin

22. When was the Constitution of the United States adopted?

a) in 1791

b) in 1787

c) in 1776

23. What do Americans call the first ten amendments to the US constitution?

a) the Bill of Rights

b) the Civil Rights Act

c) the voting rights Act

24. What do Americans call the people who came to California during the gold rush in the 19 century?

a) the Pilgrims

b) the Forty-Niners

c) the Confederates

25. Which road was called the Trail of Tears?

a) the route of the pioneers across the treeless prairie, the Rocky Mountains and deserts to Oregon in 1830-1850s

b) the journey of the Pilgrims to the New World in 1620

c) the journey of the Cherokee Indians forced by American soldiers from their own land to the Oklahoma Territory in 1838-1839

26. When did the Civil war in the United States take place?

a) In 1861-1865

b) In 1848-1849

c) In 1840-1879

27. The Emancipation Proclamation written by Abraham Lincoln in 1863

a) gave women the right to vote

b) freed the Blacks in the South

c) proclaimed the independence of the country from Britain

28. What tragic event made the USA declare war on Japan in 1941?

a) the German bombing raids on Great Britain

b) the Japanese invasion into Manchuria

c) the Japanese attack on Pearl Harbor

29. What tragic event happened on September 11, 2001?

a) The Twin Towers in New York were destroyed by terrorists.

b) The America war in Afghanistan began.

c) The American war in Iraq started.

30. What type of schools provides free secondary education?

a) comprehensive schools

b) private schools

c) public schools

31. What is the oldest university in the USA?
a) the University of California
b) Harvard University
c) Princeton University
32. What do Americans call the eight oldest and most prestigious universities and colleges?
a) Oxbridge
b) The Ivy League
c) The Major Leagues
33. What is the center of the US automobile industry?
a) Chicago
b) Detroit
c) San Francisco
34. Which state is called the nation's Dairy Belt?
a) Illinois
b) Indiana
c) Wisconsin
35. What are the States of Iowa, Illinois and Indiana called?
a) the Corn Belt
b) the Wheat Belt
c) The Rust Belt
36. What products are made in Silicon Valley?
a) medical tools
b) computers
c) steel
37. Which state is called the Oil State?
a) Pennsylvania
b) California
c) Texas
38. What is the name of the building of the US department of Defense?
a) the Mission Control Centre
b) the Pentagon
c) the War Ministry
39. Where does the American President live and work?
a) in the City Hall
b) in the White House
c) in the Capitol
40. Where is the statue of Liberty located?
a) in New York Harbor
b) in Washington Mall
c) on Broadway in New York
41. Who created the Statue of Liberty?
a) Frederic Auguste Bartholdi

b) Frank Lloyd Wright
c) Pierre L'Enfant

Таким образом, установленные ФГОС ВО компетенции как результат образовательного процесса, в первую очередь, отражают социальный заказ общества и государства к подготовке будущих военных специалистов. В условиях военного вуза на решение данной задачи должны быть ориентированы не только учебные дисциплины различных циклов основной образовательной программы по конкретному направлению, но и общая система воспитательной работы.

Активное научное и практическое творчество педагогов в совершенствовании существующих и развитии новых подходов к формированию универсальных компетенций предопределено междисциплинарными, интегрированными требованиями к результатам образовательного процесса, детерминированностью педагогических целей потребностям заказчика и высокими квалификационными требованиями к военным специалистам. Формирование универсальных компетенций курсантов является результативно-целевым условием реализации компетентностного подхода в высшей военной школе.

Список литературы

1. Активные и интерактивные образовательные технологии в высшей школе: учебное пособие / Сост. Т. Г. Мухина. Н. Новгород: Издательство ННГАСУ, 2013. 97 с.

2. Анцыферова Л. И. Психология формирования и развития личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб.: Питер, 2000. 422 с.

3. Бундин М. В., Кирюшина Н. Ю. Формирование общекультурных компетенций у студентов вузов: учебное пособие. Н. Новгород: ФГБОУ ВПО «НГУ им. Н. И. Лобачевского», 2012. 64 с.

4. Гавриков А. А., Мануйлова Л. М. Развитие проектной компетентности курсантов военно-инженерного вуза в научно-исследовательской среде // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2014. № 8. С. 20-30.

5. Добровольсков О. В., Тымчук О. Н. Военно-научная работа как условие развития творческой составляющей профессиональной деятельности будущих офицеров // Вестник Университета Российской академии образования. 2010. № 5. С. 46-48.

6. Дулепова Ю. В. Формирование общекультурных компетенций будущих военных специалистов в вузе средствами модульного обучения: дисс. канд. пед. наук. Орел: ОГУ им. И. С. Тургенева, 2014. 169 с.

7. Колесникова И. А., Титова Е. В. Педагогическая праксиология. М.: Академия, 2005. 316 с.

8. Леонова Е. В. Формирование общекультурных компетенций у студентов технического вуза // Высшее образование в России. 2010. № 2. С. 124-131.
9. Образцов П. И., Дулепов Д. В. Формирование общекультурных компетенций у будущих офицеров в условиях организации воспитательной работы военного вуза // Ученые записки Орловского государственного университета. 2017. № 1 (74). С. 194-198.
10. Образцов П. И. Основы профессиональной дидактики: учебное пособие. М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2015. 288 с.
11. Пантелеев Э. А. Факторы и педагогические условия развития общекультурных компетенций курсантов в планово действующем образовательном процессе военного вуза // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2014. № 11. С. 119-129.
12. Юдина Е. Ю., Борисова Е. В. Ситуационные технологии формирования общекультурных компетенций курсантов // Вестник Тверского государственного технического университета. Сер. «Науки об обществе и гуманитарные науки». 2014. № 1. С. 43-46.

УДК 378.147.227

Использование квестов на занятиях в неязыковом вузе как средство повышения мотивации изучения иностранного языка студентами

Ольга Александровна Ефанова[1], Эльза Зафидиновна Ахмедбекова[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, sunny21@inbox.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса института филологии, Орел, Россия, li.darsi@bk.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению вопроса использования квестов на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе для повышения мотивации студентов. Описывается работа с применением информационно-коммуникационных технологий на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе. Сравниваются определения квеста, образовательного квеста и веб-квеста. Приводятся основные правила проведения квеста на занятиях по иностранному языку и преимущества его использования для повышения мотивации студентов.
Ключевые слова: мотивация изучения иностранного языка, информационно-коммуникационные технологии, квест, веб-квест, геймификация

The use of quests in a non-linguistic university as a means of increasing the motivation of students to learn a foreign language

Olga A. Efanova[1], Elsa Z. Akhmedbekova[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, sunny21@inbox.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 2th year student of the Institute of Philology, Orel, Russia, li.darsi@bk.ru

Abstract. The article is devoted to the study of the use of quests in foreign language classes at a non-linguistic university to increase the motivation of students. The work with the use of information and communication technologies in foreign language classes at a non-linguistic university is described. The definitions of a quest, an educational quest, and a web quest are compared. The basic rules of the quest in foreign language classes and the advantages of using it to increase the motivation of students are given.
Keywords: motivation to learn a foreign language, information and communication technologies, quest, web quest, gamification

В настоящее время владение иностранным языком является неотъемлемой частью жизни современного человека. Иностранный язык служит средством межличностного общения, то есть его изучение в неязыковом вузе дает возможность общаться с представителями других национальностей и культур, способствует развитию у студентов памяти, внимания, мышления и воображения.

В современных реалиях преподавателям необходимо организовывать учебный процесс максимально эффективно и интересно для обучающихся, чтобы они были мотивированы на поиск и получение новых знаний из источников на иностранном языке.

Современный человек живет в веке информационных технологий, и представить нашу жизнь без доступа к компьютеру и к сети Интернет уже практически невозможно. На основе этого многие ученые делают вывод о том, что в обучении иностранным языкам начался новый этап, связанный с использованием информационно-коммуникационных технологий в организации учебного процесса по дисциплине «Иностранный язык» в неязыковом вузе. Использование данных технологий на занятиях по иностранному языку предоставляет преподавателю огромные возможности более эффективной организации и аудиторной, и самостоятельной работы студентов.

Работа с применением информационно-коммуникационных технологий на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе предусматривает использование в учебном процессе Интернет-ресурсов на изучаемом иностранном языке, содержащих огромные пласты информации по разнообразным темам.

Результатом методически грамотно построенной работы студентов с иноязычными Интернет-ресурсами является формирование у них умений осуществлять поиск новой информации по определенной теме, хорошо ориентироваться в представленном в сети потоке информации и самостоятельно пополнять свои знания.

Для достижения представленных выше целей преподаватели все чаще используют на своих занятиях технологию веб-квестов.

Квест – это жанр игры, имеющей определенный захватывающий и познавательный сюжет, согласно которому игроки путешествуют к определенной цели, выполняя ряд заданий, требующих от игроков актуализации их знаний, а также умственных усилий, сообразительности и смекалки. Сюжетная линия квеста интересна и увлекательна для обучающихся, заставляет их сопереживать героям и стремиться помочь им, выполняя различные задания. Выполнив одно задание, студенты получают подсказку для выполнения следующего задания.

В образовательном процессе неязыкового вуза под квестом понимают специально организованную исследовательскую деятельность, для осуществления которой студенты ищут необходимую информацию касательно мест, предметов, заданий и др. в сети Интернет или в реальности. То есть, образовательный квест – это игра, связанная с поиском мест, предметов, информации, для решения которой следует воспользоваться дополнительными источниками информации.

Выделяют основные правила проведения квеста на занятиях по иностранному языку:

- для создания квеста используются материалы, изученные на занятиях по иностранному языку, интересные факты из жизни или творчества известных людей, изображения различных зданий и достопримечательностей и др.;
- студенты владеют не всей информацией для выполнения квеста, чаще всего им приходится проводить дополнительный поиск необходимых сведений в библиотеке и интернете, а также интервьюировать каких-либо известных людей;
- каждый квест состоит из нескольких этапов и предполагает перемещение студентов по какой-либо территории с целью поиска подсказки для перехода на следующий этап игры;
- в качестве вознаграждения за правильное выполнение заданий квеста (например, за отгаданное кодовое слово, за фотографию искомого предмета или места, за собранные в ходе прохождения квеста предметы и т. д.) можно выдавать студентам звезды, которые эквивалентны определенному количеству баллов и отметке по дисциплине «Иностранный язык» [1, с. 2].

В свою очередь веб-квесты – это самый сложный тип учебных заданий с использованием Интернет-ресурсов. К веб-квестам относят различные компьютерные игры, а также Интернет-ресурсы. В последнее время данное направление набирает обороты и захватывает все большую аудиторию.

Стоит отметить, что использование веб-квестов для организации учебной деятельности студентов в ходе прохождения дисциплины «Иностранный язык» позволяет внести разнообразие в учебный процесс, сделать его интересным и увлекательным для студентов, а также помогает развивать их творческие способности и повышает мотивированность студентов на изучение иностранного языка.

Если проанализировать пирамиду обучения Эдгара Дэйла (см. рисунок 1), то квесты можно расположить на ступеньке рядом с наблюдением за демонстрацией и наблюдением за конкретным действием, поскольку в квесте студенты управляют действиями персонажа, который полноценно взаимодействует с миром. Благодаря чтению мы запоминаем только 10 % информации, при просмотре видео – 30 % информации, а квесты и другие игры позволяют нам запомнить 50 % информации.



Рисунок 1 – Конус обучения Эдгара Дейла

Сегодня по статистике 97 % подростков играют в видеоигры; средний возраст геймеров составляет 35 лет, а 47 % геймеров сегодня – женщины [2, с. 14-15]. Также более 3 миллиардов часов в неделю во всем мире тратится на игры [2, с. 14-15]. Результаты статистики свидетельствуют о том, что хорошо разработанные видеоигры влекут за собой мотивацию и вовлечение игроков. А разработчики намеренно используют элементы, чтобы увлечь игроков на многочасовой сеанс игры [3]. Многие ученые сегодня говорят о том, что использование игровых приложений способно значительно улучшить процесс обучения, однако преподаватели по большей части продолжают использовать методы классической педагогики. Кроме того, привлечение и мотивация цифрового поколения по-прежнему создает трудности для педагогов [4].

Иностранные исследователи выделяют такое понятие как геймификация. Оно описывается как использование игровой механики, эстетики и игрового

мышления для вовлечения студентов в образовательный процесс, чтобы мотивировать их учебные действия и способствовать более эффективному и результативному обучению [4, с. 2]. В педагогическом контексте исследователи проанализировали геймификацию как дидактический метод, особенно в отношении обоснованности ее интеграции в учебный процесс. Также появляются исследования о влиянии геймификации на учебный контекст. Например, реализация представленной в работе К. Гаскела [5] технологии обучения демонстрирует процесс обучения на основе квестов и игровых механик на университетском уровне. Результаты показывают положительную динамику:

1) Игровые инструменты обратной связи, такие как очки опыта, индикаторы выполнения, значки и достижения, являются мотивирующими и значимыми для студентов.

2) Обучающиеся курса, основанного на квестах, в целом получили более высокие оценки по сравнению с эквивалентным традиционным курсом.

3) Более 65 % обучающихся упорно продолжают обучение на основе квестов, продолжая поиски за рамками минимума, необходимого для получения высшего балла.

Что касается образования, геймификация успешно применяется по ряду учебных дисциплин на разных этапах обучения. Данная технология широко используется как в детских садах, школах, так и в университетах [3]. Однако стоит заметить, что исследования, специально изучающие геймификацию и овладение иностранным языком, не так распространены. Геймификация – это не просто комбинация игровых элементов (таких как очки, значки и списки лидеров), она должна также рассматриваться как опыт для игрока. Она является средством «реорганизовать критические конструкции обучения из единиц информации и знаний, которые упорядочены для учащихся в форматы учебной программы» [4, с. 2].

Однако стоит заметить, что данная область только набирает обороты. Учитывая технический прогресс последних лет и повсеместное присутствие мобильных технологий в обучении иностранным языкам, геймификация изучения иностранного языка посредством дополненной реальности в будущем кажется нам идеальным способом создания уникальной образовательной среды. Когда нет возможности обеспечить студентам аутентичную языковую среду на занятиях по иностранному языку, дополненная реальность позволяет нам виртуально перенести эти среды и использовать их напрямую для обучения студентов.

Список литературы

1. Тимофеева Т. В. Веб-квест технология в обучении иностранным языкам // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 10. С. 1-4.

2. McGonigal J. Reality is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World. New York: Penguin Books. 2011. 384 p.

3. Gee J. What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy. New York: Palgrave Macmillan. 2003. 232 p.
4. Kapp K. The Gamification of Learning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education. San Fransisco, CA: John Wiley & Sons. 2012. 5 p.
5. Haskell C. Understanding Quest-Based Learning: Creating effective classroom experiences through game-based mechanisms and community. 2013. URL: http://gogolabs.net/wp-content/uploads/2013/01/QBL-Whitepaper_Haskell-final.pdf.

УДК 378.147.227

Способы пополнения словарного запаса бакалавров неязыковых направлений подготовки

Ольга Александровна Ефанова[1], Анастасия Андреевна Свирина[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, sunny21@inbox.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса института филологии, Орел, Россия, sviris@ya.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению вопроса пополнения словарного запаса у студентов неязыковых направлений подготовки. В тексте освещаются особенности обучения, учитываются подходы в изучении, трудности, являющиеся помехами изучению иноязычной лексики. Анализируются существующие подходы к решению этой проблемы, предлагаются приемы и упражнения, определяются наиболее подходящие и продуктивные способы пополнения словарного запаса студентов неязыкового вуза.
Ключевые слова: словарный запас, иноязычная лексика, расширение словарного запаса, языковая практика

Ways to replenish the vocabulary of bachelors of non-linguistic directions of training

Olga A. Efanova[1], Anastasia A. Svirina[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, sunny21@inbox.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 2th year student of the Institute of Philology, Orel, Russia, sviris@ya.ru

Abstract. The article is devoted to the study of the issue of vocabulary replenishment among students of non-linguistic directions of training. The text highlights the features of learning, takes into account approaches to learning, difficulties that interfere with the study of foreign language vocabulary. The existing approaches to solving this problem are analyzed, techniques and exercises are proposed, the most suitable and productive ways of replenishing the vocabulary of students of a non-linguistic university are determined.
Keywords: vocabulary, foreign language vocabulary, vocabulary expansion, language practice

Вопрос изучения иностранных языков является очень актуальным в современном мире. Именно эта тема и является аспектом нашего изучения.

Люди, которые находятся в процессе изучения другой языковой культуры, развивают свои интеллектуальные способности, навыки коммуникации, кругозор, анализируют родную речь и сравнивают ее с чужими языками.

Как известно, при столкновении знаний о привычном языке с иностранными у человека происходит глубокий анализ лексики и синтаксиса, а также вникание в особенности существующих различий. Изучая иностранный язык, мы учимся выражать свои мысли другими языковыми средствами, открывать внутреннее зрение и слух, различать оттенки смысла многозначных слов [1, с. 65].

Языковая практика положительно влияет на улучшение навыков слушания и памяти, повышает аналитические способности и развивает умение решать проблемы, работать с абстрактными понятиями. Особенно это полезно для студентов-бакалавров неязыковых направлений подготовки, которые в будущей профессии могут столкнуться с иноязычной лексикой, ведь нередко в мире совершаются международные сделки, переговоры и т. д.

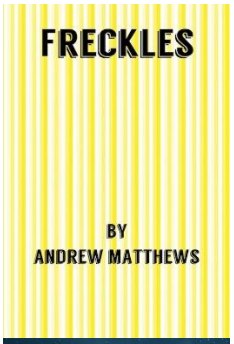
Для свободного использования языка требуется приложить немало усилий и времени, однако такими ресурсами в избытке практически ни один студент не обладает. Несмотря на возникшие трудности, для бакалавров неязыковых направлений подготовки существует обилие возможностей повышать уровень знания иностранного языка в процессе получения основного образования.

Ниже приведены некоторые из способов расширения словарного запаса. Самыми популярными из них являются:

1. Чтение книг и журналов.

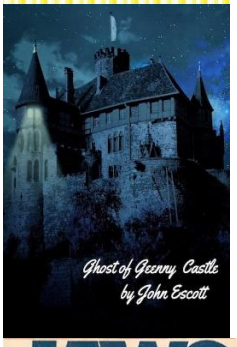
Чтение художественной литературы, являющееся хобби для многих студентов, обеспечивает более глубокое погружение в изучаемый иностранный язык, чем прочтение текстов и выполнение упражнений из учебников. Кроме того, книги стимулируют повышение самооценки и мотивации бакалавров, что имеет первостепенное значение для дальнейшего изучения иностранного языка.

Первые шаги к иноязычной литературе следует совершать с прочтения книг на английском языке для начинающих. Их существует огромное количество на любой вкус, например:



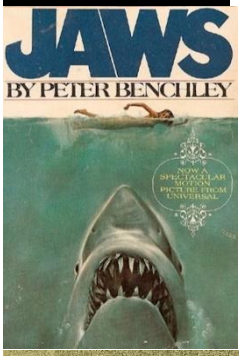
Freckles *by Andrew Mathews* (elementary – 6 pages)

Рассказ о девушке-подростке Сьюзи, живущей в тени своей симпатичной подруги Донны и считающей, что у нее проблемы с мальчиками из-за веснушек.



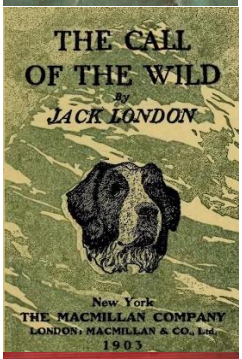
Ghost of Geenny Castle *by John Escott* (elementary – 8 pages)

История приключений девушки Клэр, отправившейся на поиск секретов старинного замка с черной башней.



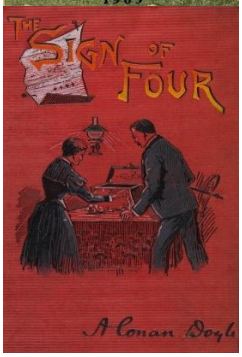
Jaws *by Peter Benchley* (elementary – 12 pages)

Роман о большой белой акуле, атакующей отдыхающих курортного городка, и об охоте на нее трех человек.



Call of the Wild *by Jack London* (elementary – 15 pages)

История жизни пса, попавшего с ранчо в Калифорнии на север США и ставшего ездовой собакой во времена золотой лихорадки. Книга рассказывает о сложностях жизни у суровых хозяев, о жестокости псов и неприветливости природы на севере.



Sherlock Holmes. The Sign of the Four *by Sir Arthur Conan Doyle* (pre-intermediate – 19 pages)

Повесть из цикла о Шерлоке Холмсе и докторе Ватсоне о сокровищах Агры и четырех товарищах, которые поклялись их сохранить.



Persuasion *by Jane Austen* (pre-intermediate – 19 pages)

Роман о молодой девушке, влюбившейся в молодого человека без средств и вынужденной расстаться с ним по настоянию близких. Спустя восемь лет молодые люди вновь встретились и теперь пытаются понять, сохранились ли их чувства, несмотря на время, разлуку и предательство.

2. Использование словарей вместо онлайн-переводчиков.

Одним из наиболее нелюбимых, но очень продуктивных методов изучения слов у студентов является поиск значений слов в словарях. Гораздо проще и быстрее узнать перевод того или иного выражения в онлайн-переводчиках, чем искать нужный раздел в словаре. Однако прогресс не стоит на месте и на смену бумажным скучным носителям пришли электронные версии книг, дополненные полезными функциями [2].

Одной из них является опция демонстрации так называемого «слова дня», «слова в тренде» или недавно добавленного слова, которую предлагают некоторые сайты по изучению иностранного языка или словари (например, dictionary.com). В ней демонстрируется точный перевод, транскрипция и способ употребления выражений с данным словом. Тем самым, без особых усилий студент может изучать новые слова ежедневно [3].

Не стоит забывать и об идиомах и устойчивых фразах, составляющих существенную основу языка. К изучению будут полезны такие ресурсы как slovar-vocab.com, idioms.thefreedictionary.com и другие [4].

3. Разбор любимых песен иноязычных исполнителей.

Разучивание песен на иностранном языке помогает воспринимать слова на слух, улучшать произношение, понимать грамматику, и, конечно же, пополнять словарный запас. Ученые доказали, что музыка оказывает влияние на правое полушарие головного мозга, а текст – на левое. Поэтому стихотворения и тексты песен с рифмой, а также приятная музыка надолго остаются в нашей памяти.

Используя песни в изучении английского языка, следует учесть следующие особенности:

1) Неправильная грамматика: В песнях встречаются слова и предложения, содержащие грамматические ошибки. Например, слово *everyone* ‘каждый’ в английском языке употребляется в единственном числе, но канадская группа «Nickelback» нарушает это правило, употребив его в песне «Believe It or Not» во множественном числе: Believe it or not, *everyone have* things that they hide. И такие ошибки не являются редкостью.

2) Много сленга: Десятки сленговых выражений встречается в музыке. Так, рокеры из «Aerosmith» в знаменитой песне «Eat the Rich» употребляют

сленговые выражения head shrinker ‘психиатр’, kick back ‘отплатить той же монетой’, do the trick ‘добиться своего’. Поэтому, прежде чем употреблять в речи слова из песен, следует проверить по словарю их оттенки значения и то, к какому стилю речи они относятся [5].

3) Неправильное произношение исполнителя: В свое время в интернет-пространстве возник спор о песне Селены Гомес «Good for You». Многим было непонятно, зачем певица неправильно произносит слово «good», произнося его как guh-eed (гуид), ведь она родилась и выросла в США, и для нее английский язык является родным языком. Таких примеров неправильного произношения слов в песнях довольно много. Если преподаватель использует на занятии прослушивание песни с целью улучшения произношения студентов, то необходимо ответственно подойти к выбору исполнителя песни – носителя языка с правильным произношением.

Примерная последовательность при разборе иноязычных песен следующая: выбор композиции, детальное прослушивание, повторное прослушивание с одновременным прочтением текста, выписывание незнакомых слов и выражений, финальное прослушивание без текстовых подсказок.

Правильнее проводить занятия по изучению языка в песнях по видеоразборам преподавателей иностранных языков, а также пользоваться сайтами, специализирующимися в этой области. Например, «Изучение английского через музыку. – onlineteachersuk.com»; «Поем на английском! – live-english.com» [6, 7, 8].

4. Разгадывание кроссвордов на иностранных языках.

Разгадывание кроссвордов, скрэббл, Jeopardy (российский аналог – Своя игра), а также любая игра, построенная на основе определенной лексики, будет полезна бакалаврам неязыковых направлений подготовки для того, чтобы попрактиковать свои знания в области иностранной лексики. Это отличный способ расширить словарный запас, поскольку он работает «в фоновом режиме», студенты специально не учат новые слова, а запоминают их в процессе игры [4].

5. Обязательное использование выученных слов в ежедневной речи.

Такой подход является наиболее эффективным из всех описанных ранее, так как он предполагает реальное использование выученных выражений в речи. Для того чтобы детальнее разобраться с принципом работы этого метода, следует соблюдать следующие инструкции:

1) Необходимо устраивать себе каждый день новый challenge по использованию новых слов, то есть ставить задачей обязательное употребление выученного 2-3 раза в день. Следует специально искать или создавать ситуации, в которых уместно то или иное выражение.

2) Следует использовать новые слова намеренно в творческих заданиях, которые дает преподаватель. Достоинство такого метода в том, что преподаватель сможет контролировать, насколько успешно студенты справились с задачей.

3) Студенты должны самостоятельно писать эссе, рассказы и намеренно использовать в них новые слова.

4) Преподаватель должен создавать в разговоре на английском языке ситуации, в которых использование новых слов будет неизбежным. Это самый трудный и самый эффективный способ выведения слов в активную речь. Стоит учитывать, что он возможен только при наличии англоговорящего собеседника.

6. Просмотр фильмов и сериалов с субтитрами.

Еще одним популярным способом изучения словарных слов является просмотр фильмов и сериалов на английском языке с одновременным прочтением субтитров. Особенно эффективно и интересно пользоваться этим методом, когда есть возможность вовлечь друзей в процесс обсуждения изученного материала.

Неплохими примерами фильмов, подходящих для подобной практики являются:

- сериал «Друзья» / *«Friends»* (комедия, мелодрама, 1994 г.). В нем простой в понимании юмор, легкие диалоги и харизматичные персонажи;
- сериал «Офис» / *«The Office»* (комедия, 2005 г.). Можно посмотреть как в английской версии, так и в американской. И там и там отличный актерский состав и шутки на все времена;
- сериал «Доктор Кто» / *«Doctor Who» (фантастика, комедия, 2005 г.). С*ложноват в понимании из-за обилия научных терминов, но все углы сглаживает отличный английский юмор и увлекательный сюжет;
- сериал «Шерлок» / «Sherlock» (триллер, драма, детектив, 2010 г.). В главных ролях британские театральные актеры, поэтому вы сможете в полной мере насладиться отличным английским произношением [9].

В качестве дополнительного способа пополнения словарного запаса бакалавров неязыковых направлений подготовки мы хотели бы предложить более неординарный метод. Он относится к числу новых и практически не используется. Это геймификация обучения. Метод позволяет поднять мотивацию обучающегося и повысить результативность учебного процесса. Причина этого заключается в том, что игры помогают поддерживать стабильный и высокий интерес студентов к дисциплине «Иностранный язык», а в процессе игры включаются механизмы запоминания и ассоциаций.

Многие ошибочно полагают, что примерами игр для изучения языков являются лишь детские «бродилки» или игры с карточками со словами. Однако это не так. В век, когда без труда в Интернете можно приобрести все необходимое для обеспечения комфортного обучения, совсем не сложно найти оригинальное издание культовых настольных игр, как для компаний, так и для одного человека. В них предоставляется возможность изучать правила, читать задания на карточках на английском языке. Далее следуют несколько примеров подобных настольных игр:



Everdell: Красочная настольная игра для 2-4 человек, в которой всем игрокам предстоит развивать свой город, собирать ресурсы, строить здания, отправлять зверей в путешествия навстречу приключениям, участвовать в событиях и вести свой народ к процветанию. Все функции написаны на картах на английском языке.



Card Wars: Дуэльная игра, в которой игроки бросают друг другу вызов в сражениях за свои и чужие земли. Карточки также сопровождаются пояснениями на английском языке.



Tulip Bubble: Захватывающая экономическая стратегия, предлагающая вам стать участниками тюльпановых торгов. Требовательные покупатели, жестокие торги и масса самых прекрасных цветов с просторов Голландии – вот что ждет вас в этой игре. Игра хороша для людей, любящих растения, ведь в ней описано множество сортов тюльпанов.



Имаджинариум: Несмотря на то, что игра на русском языке, она отлично подходит для закрепления выученных иностранных слов. Вам предстоит давать ассоциации на выпавшие карты. Именно в этот момент игроки и практикуют свои языковые знания.

Таким образом, в ходе нашего исследования мы рассмотрели различные способы пополнения словарного запаса бакалавров неязыковых направлений подготовки. Каждый из них позволяет обогащать лексикон, совершенствовать уже имеющиеся знания, а также вовлекать в процесс обучения не только преподавателей вузов, но и всех студентов в группе, что немаловажно в преодолении сложностей, возникающих в процессе изучения иностранных языков. Кроме того, мы пришли к выводу о том, что для каждого студента можно подобрать индивидуальный метод изучения слов, наиболее подходящий ему по темпераменту и увлечениям.

Список литературы

1. Березовская М. В. Методы и приемы обучения лексике в неязыковом вузе // Инновации в системе непрерывного технического образования: материалы республикан. науч.-практ. конф.; Минск, 29-30 мая 2014г. / под ред. Б. М. Хрусталев, В. Л. Соломахо. Минск: Изд-во БНТУ, 2014. С. 65-66.
2. Macmillan Dictionary. URL: http://www.macmillandictionary.com/ (дата обращения: 11.12.2022).
3. Lingualeo blog. URL: https://lingualeo.com/ru/blog/2016/06/30/lvyata-uchatsya-chitat-ili-knigi-dlya-novichkov/ (дата обращения: 15.12.2022).
4. English-Russian dictionary of English idioms. URL: https://slovar-vocab.com/english-russian/vocab-idioms.html?ysclid=lepm7587en781468024 (дата обращения: 21.01.2023).
5. Idioms and phrases. URL: https://idioms.thefreedictionary.com/ (дата обращения: 21.01.2023).
6. Изучение английского через музыку. URL: http://onlineteachersuk.com/blog/izuchenie-anglijskogo-cherez-muziku/ (дата обращения: 11.12.2022).
7. Поем на английском! URL: http://www.live-english.com.ua/rus/articles/poem-naanglijskom.html (дата обращения: 11.12.2022).
8. Как учить английский язык по песням + 8 крутых ресурсов. URL: https://englex.ru/6-websites-for-learning-english-with-songs/?ysclid=leppoa0mh6210917534 (дата обращения: 27.02.2023).
9. 15 сериалов, которые помогут выучить английский. URL: https://lifehacker.ru/anglijskij-po-serialam/?ysclid=leprancnm835956200 (дата обращения: 27.02.2023).

УДК 372.881.1

Иностранный язык как инструмент межкультурной коммуникации: опыт и перспективы

Людмила Николаевна Жарко
Севастопольский государственный университет, старший преподаватель кафедры Романо-германской филологии и европейских исследований Института общественных наук и международных отношений, Севастополь, Россия, luda041@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о совершенствовании преподавания иностранного языка как инструмента межкультурной коммуникации. Автор дает определение понятиям «коммуникация», «межкультурная коммуникация», характеризует традиционный и нетрадиционный подходы к обучению иностранным языкам, рассматривает необходимость изучения лингвострановедческого аспекта. Сделан вывод, что современные условия реальной действительности требуют обновления методов обучения иностранным языкам в ходе подготовки обучающихся к глобальной коммуникации.
Ключевые слова: иностранный язык, обучение иностранному языку, лингвострановедение, межкультурная коммуникация, перспективные подходы

Foreign language as an instrument of intercultural communication: experience and prospects

Lyudmila N. Zharko
Sevastopol State University, Senior Lecturer, Department of Romano-Germanic Philology and European Studies, Institute of Social Sciences and International Relations, Sevastopol, Russia, luda041@yandex.ru

Abstract. The article considers the issue of improving the teaching of a foreign language as an instrument of intercultural communication. The author defines the concepts of "communication", "intercultural communication", characterizes traditional and non-traditional approaches to teaching foreign languages, considers the need to study the linguistic and cultural aspect. It is concluded that the current conditions of reality require updating the methods of teaching foreign languages in the course of preparing students for global communication.
Keywords: foreign language, foreign language teaching, linguistics and cultural studies, intercultural communication, promising approaches

В условиях глобализации и повсеместной цифровизации современного общества набирает обороты международное сотрудничество, которое связано с необходимостью интеграции отечественного и зарубежного опыта, общественной и экономической жизни, устранением национальной обособленности при сохранении национальной идентичности. В связи с этим актуализируется вопрос рассмотрения проблем межкультурной коммуникации с целью оптимизации управления процессами мирового взаимодействия, а также совершенствования преподавания иностранного языка в ходе подготовки обучающихся к глобальной коммуникации.

Вопросы генезиса общения и межличностного взаимодействия рассмотрены в трудах философов (М. С. Каган, В. М. Соковнин и др.), педагогов (Г. И. Михалевская и др.), психологов (Б. Г. Ананьев, В. В. Кан-Калик, А. А. Леонтьев и др.). Понятие коммуникативной компетенции, необходимой специалистам не зависимо от их сферы деятельности, нашло детальное отражение в исследованиях Э. Ф. Зеера, И. А Зимней, Г. С. Трофимовой и др. Ряд отечественных ученых рассматривали теоретические аспекты изучения межкультурной коммуникации [1], вопросы взаимодействия культуры и личности, языка и личности [2; 3], основы подготовки обучающихся к межкультурной профессиональной деятельности [4; 5], вопросы оценивания межкультурной коммуникативной компетенции [6].

Сотрудничество с иностранными партнерами, профессиональная мобильность в рамках поликультурного пространства, аналитическое и коммуникативное совершенствование личности преподавателя, интеграция в национальные и мировую культуру находят отражение в нормативных документах государственного уровня [7; 8; 9].

В самом широком смысле понятие «коммуникация» можно охарактеризовать как передачу информации в процессе общения [10].

Единая трактовка термина «межкультурная коммуникация» в научном мире отсутствует. Под межкультурной коммуникацией мы понимаем корректное взаимопонимание участников процесса общения, которые принадлежат к разным национальным культурам и / или субкультурам, использующим собственные системы норм, форм и т. д. поведения и не отрицающих иные формы поведения [11]. Межкультурная коммуникация, на наш взгляд, представляет собой неповторимую модель коммуникации, в которой национально-культурная специфика ее участников передается посредством вербальных средств: лексико-грамматические единицы, речевые акты; невербальных средств: жесты, мимика, расположение в пространстве, прямые / непрямые контакты, эмоциональная окраска; использование правил ведения общения.

При подготовке обучающихся к межкультурной коммуникации в условиях интеграционных процессов следует сформировать у них языковую, коммуникативную, культурную компетенции; достаточно высокий уровень информационно-цифровой грамотности, что позволит им овладеть эффективными инструментами для активации и управления межкультурным диалогом.

Связь изучения иностранного языка и межкультурной коммуникации очевидна. Каждое занятие иностранного языка – это фактическое знакомство с иной культурой посредством языка. Каждое иностранное слово, выражение воспроизводит видение окружающего мира через призму данной языковой культуры.

Значимость изучения иностранного языка возрастает в связи с необходимостью использования полученных знаний в повседневной жизни. Этот факт влияет на выбор форм, методов преподавания иностранного языка. Иностранный язык должен стать инструментом межкультурной коммуникации.

Проанализировав традиционный и нетрадиционный подходы к обучению иностранным языкам, мы дали характеристику рассмотренным подходам (таблица).

Таблица – Характеристика традиционного и нетрадиционного подходов к обучению иностранным языкам

№	Подходы	Характеристика
1	Традиционный	· Экстенсивность; · основательность; · системность; · информативность (чтение / перевод текстов); · длительность; · языковой барьер при общении.
2	Нетрадиционный	· Коммуникативность (средство повседневного общения с носителями иной культуры); · функциональность (не только знать, но и практически использовать); · отсутствие языкового барьера; · интенсивность; · использование аутентичных материалов.

Таким образом, современные условия реальной действительности требуют обновления методов обучения иностранным языкам при умелом сочетании традиционного и нетрадиционного подходов.

Реализация межкультурной коммуникации сопряжена с рядом трудностей, так как в общении участвуют представители как минимум двух разных культур, а значит у них разное видение мира, поэтому в диалоге необходимо анализировать вопрос в двух плоскостях, как правило, противоположных.

На наш взгляд неоспорим тот факт, что иностранные языки должны изучаться в целостной связи с миром и культурой народов, говорящих на этих языках. Обучение межкультурной коммуникации невозможно без лингвострановедения, то есть теоретические знания должны быть дополнены практическими умениями: что-кому-когда-как и при каких обстоятельствах сказать. Исходя из личного педагогического опыта, отметим, что лингвострановедческий аспект в

обучении иностранным языкам на современном этапе должен адекватно соответствовать ценностям и потребностям обучающихся и быть сопоставим с аналогичным опытом обучающихся страны изучаемого языка. Это даст возможность сформировать всесторонне развитую духовную личность.

Межкультурная коммуникация представляет собой комплексный, многогранный процесс формирования, становления и дальнейшей эволюции общения между его участниками, в основе которого лежит потребность в достижении консенсуса, а результатом является сотрудничество между ними [я, Ульяновск]. Важнейшим инструментом этого процесса выступает язык, в большинстве случаев, иностранный, так как большинство участников мирового сообщества вовлечены в этот процесс.

Понятие межкультурной коммуникации базируется на принципе равноправия представителей различных лингвокультур с учетом их самобытности, что приводит к необходимости выявления общечеловеческого на основе сравнения иноязычной и собственной культур.

Список литературы

1. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 352 с.

2. Гутарева Н. Ю., Виноградов Н. В. Проблемы межкультурной коммуникации в современном социуме // Молодой ученый. 2015. № 9. С. 1274-1276.

3. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация (учебное пособие). М., 2000. 624 с.

4. Игнатова И. Б., Бурыкина В. Г. Культурный шок и пути его преодоления иностранными студентами // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2010. С. 78-97.

5. Калашникова А. А., Кириленко А. В., Левушкина С. В. Барьеры межличностных коммуникаций и пути их преодоления: сборник статей. 2014. 14 с.

6. Брайтон К. Оценивание межкультурной коммуникативной компетенции // Педагогическое образование в России. 2013. № 1. С. 207-214.

7. Приказ Минобразования РФ от 22.02.2018 № 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01. Педагогическое образование». URL: http://www.consultant.ru (дата обращения 04.11.2018).

8. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015 г. № 608н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования». URL: http://base.garant.ru/71202838/ (дата обращения 29.06.2017).

9. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ. М., 2015. 141 с.

10. Жарко Л. Н. Коммуникативная компетентность как фактор повышения педагогического взаимодействия преподавателя и обучающегося // Проблемы лингвистики, методики обучения иностранным языкам и литературоведения в свете межкультурной коммуникации: сборник материалов III Международной научно-практической конференции (26-27 марта 2018, г. Орел) / под ред. О. Ю. Ивановой. Орел: ФГБОУ ВО «ОГУ имени И. С. Тургенева», 2018. С. 230-234.

11. Жарко Л. Н. Педагогические условия подготовки преподавателя дополнительного профессионального образования к межкультурной коммуникации // Ученые записки Ульяновского государственного университета. «Актуальные проблемы теории языка и лингводидактики». Сер. Лингвистика. Вып. 2 (24) / под ред. проф. А. И. Фефилова. Ульяновск: УлГУ, 2019. С. 53-56.

УДК 372.881.111.1 + 811.111'367.625

Обучение модальным глаголам английского языка посредством коммуникативного подхода

Венера Хажиахметовна Забирова[1], Ленара Анваровна Сулейманова[2]
[1] Сургутский государственный университет, старший преподаватель кафедры лингвистики и переволоведения, Сургут, Россия, zabirovav@mail.ru
[2] Сургутский государственный университет, студентка 4 курса института гуманитарного образования и спорта, Сургут, Россия, suleimanovalenara@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются преимущества использования коммуникативного подхода в обучении грамматике иностранного языка в образовательных целях. Уделяется особое внимание формированию грамматического навыка с использованием коммуникативных упражнений в обучении модальным глаголам. Подчеркивается важность формирования иноязычной коммуникативной компетенции у учащихся. Обозначены достоинства обучения грамматике иностранного языка посредством коммуникативного подхода. Дается определение модальности. За основу исследования взято формирование грамматического навыка на примере обучения английским модальным глаголам с использованием коммуникативно-направленных упражнений.
Ключевые слова: коммуникативный подход, грамматический навык, задание, упражнение, модальность, модальный глагол

Communicative Approach in Teaching English Modal Verbs

Venera Kh. Zabirova[1], Lenara A. Suleimanova[2]
[1] Surgut State University, Senior Lecturer of the Department of Linguistics and Translation Studies Surgut State University, Institute of Humanitarian Education and Sports, Surgut, Russia, zabirovav@mail.ru

[2] Surgut State University, 4th year student of the Institute of Humanitarian Education and Sports, Surgut, Russia, suleimanovalenara@yandex.ru

Abstract. The article discusses the advantages of using a communicative approach in teaching the grammar of a foreign language for educational purposes. Particular attention is paid to the formation of grammatical skills using communicative exercises in teaching of modal verbs. The authors pay attention to the aspects of training and automation of grammatical skills and abilities within the educational process. The importance of the formation of foreign language communicative competence among students is emphasized. The advantages of teaching English modal verbs through a communicative approach are indicated. The definition of modality is given in the article. The role of language and speech communicative exercises is undeniable, because they help students to fix in memory modal verbs l necessary for use in speech.
Keywords: communicative approach, communicative skills, task, exercise, modality, modal verbs

На сегодняшний день ключевую роль в методике преподавания иностранных языков играет коммуникативный подход. Этот подход включает в себя изучение структур иностранного языка и правил грамматики посредством устного речевого общения. В рамках данного подхода произошли изменения в формировании грамматических навыков. Ранее этот подход не использовался так широко в обучении иностранным языкам, однако теперь он применяется повсеместно. На данный момент заучивание грамматических правил уже не играет значительную роль при изучении иностранного языка. Сейчас преобладает творческий и продуктивный подход. Поэтому преподаватели вынуждены искать новые способы и методы обучения грамматике, делать переход от языковых упражнений к речевым и условно-речевым.

Примерно в середине 90-х годов XX века в России появился коммуникативный подход в обучении иностранному языку. Главная цель данного подхода заключается в формировании иноязычной коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетенция подразумевает под собой способность и готовность осуществлять общение на иностранном языке с носителем другой культуры. Важным элементом в ходе формирования иноязычной коммуникативной компетенции является совершенствование языковых навыков.

В процессе усвоения новых знаний учащиеся овладевают навыками и умениями во всех видах речевой деятельности – аудировании, говорении, письме и чтении. Успешное изучение иностранного языка не может происходить без правил грамматики. Устное речевое общение всегда предполагает правильное употребление грамматических правил. В результате недостаточного усвоения правил грамматики обучающиеся сталкиваются с затруднениями в формировании навыков и умений не только во всех видах речевой деятельности, но и иноязычной коммуникативной компетенции в целом [11, с. 178].

Важно отметить, что коммуникативный подход не исключает процесс изучения грамматики. Данный подход смещает акцент с изучения правил и закрепления их в упражнениях на активизацию устной речевой деятельности учеников.

На данный момент в английском языке одной из ключевых проблем считается развитие категории модальности. Со временем характерной чертой данной категории стал универсальный характер. Первое определение категории модальности находится в словаре О. С. Ахмановой. Лингвист Ольга Сергеевна Ахманова считает, что категория модальности выражает отношение говорящего к содержанию высказывания [2, с. 154].

Модальность как текстовая категория впервые была обозначена И. Р. Гальпериным. По его определению, она наделена рядом признаков: субъективностью, функционально-семантическим характером и неравномерностью проявления [6, с. 52].

Согласно точке зрения А. В. Бондарко, модальность является комплексной категорией, которая располагает синтаксическими, лексическими и морфологическими средствами выражения. Среди них модальные глаголы занимают особое место [4, с. 39].

В отличие от остальных глаголов, модальные глаголы не обозначают действие или состояние, а только показывают отношение говорящего к процессу, выраженному инфинитивом с сочетанием смыслового глагола, который следует за модальным.

Модальные глаголы обозначают действие, с точки зрения говорящего, как возможность, сомнение, обязанность, уверенность и т. д.

В английском языке всего существуют 10 модальных глаголов: can, may, must, will, would, shall, should, ought, need, dare и 3 модальных эквивалента: to have (to), to be (to) и to be able (to).

К характерным особенностям, отличающим модальные глаголы от остальных глаголов можно отметить следующие:

- большая часть модальных глаголов имеет только одну форму. У них нет грамматических категорий залога, наклонения и вида, за исключением can, may, will;
- у модальных глаголов отсутствуют личные формы глагола (инфинитив, герундий и причастие);
- модальные глаголы не требуют вспомогательного глагола в вопросительных и отрицательных предложениях, кроме dare и need;
- глаголы, которые следуют за модальными глаголами, используются без частицы to (исключение – ought to).

Коммуникативные задания и упражнения способствуют формированию грамматического навыка. Рассмотрим несколько определений понятий «упражнение», «задание» и «комплекс упражнений и заданий» [9, с. 489].

По мнению доктора педагогических наук И. Л. Бим, упражнение является минимальной единицей организации учебной деятельности школьника по усвоению всех элементов системы иностранного языка [3, с. 81].

Упражнение, как отмечает Бредихина Ирина Алексеевна, – это структурная единица методической организации материала, которая функционирует непосредственно в учебном процессе. Она обеспечивает предметные действия с этим материалом и формирование на их основе умственной активности и умственных действий [5, с. 52].

Задание, согласно мнению ученого Э. Г. Азимова, представляет собой письменную или устную инструкцию по работе с учебными материалами. Является одним из средств обучения [1, с. 50]. Российский ученый определяет комплекс упражнений и заданий как совокупность заданий и упражнений, объединенных по материалу, назначению и способу их выполнения [1, с. 276].

Под комплексом упражнений и заданий И. Б. Игнатова понимает такой приемлемый набор необходимых типов и видов заданий и упражнений, выполняемых в такой последовательности и в таком количестве, которые могут обеспечить формирование речевых и языковых навыков до уровня коммуникативного умения [8, с. 146].

По Е. И. Пассову, «в упражнении всегда есть цель, и оно всегда направлено на совершенствование способа выполнения действия». Обычно выделяются упражнения для усвоения материала, так называемые тренировочные или языковые упражнения, и для его использования в речи – коммуникативные или речевые упражнения [10, с. 68].

Комплекс должен содержать задания и упражнения, которые будут соответствовать психологическим особенностям обучающихся на данном этапе обучения, уровню их знаний и уровню их владения грамматикой.

На наш взгляд, для формирования коммуникативных грамматических навыков важно последовательное использование как языковых, так и речевых упражнений. Языковые упражнения призваны к формированию грамматических, лексических и фонетических навыков. Они являются основой для развития устных речевых умений, средством развития грамматической стороны речи, без которой невозможно представить правильную устную речь. Кроме того, они направлены на осуществление функции говорения.

Речевые упражнения непосредственно направлены на развитие продуктивной устной речи. Таким образом, им должны быть характерны такие качества, как естественность, спонтанность, связь с действительностью, ситуативность [9, с. 153].

По мнению доктора педагогических наук Н. Д. Гальсковой, условно-речевые упражнения способствуют выработке умений формировать речевые сообщения в таких условиях, которые приближаются к спонтанному естественному общению [7, с. 42].

Разработанный в ходе исследования, комплекс упражнений и заданий по коммуникативной грамматике направлен на развитие грамматического навыка

на примере обучения английским модальным глаголам с использованием коммуникативно-направленных упражнений. При разработке комплекса упражнений учитывались следующие критерии, как возрастные и психологические особенности обучающихся; этап обучения; интересы обучающихся; требования ФГОС; коммуникативная направленность упражнений; уровень владения грамматическими умениями и навыками.

Образцы языковых коммуникативно-направленных упражнений.

1. Упражнение направлено на преобразование предложений, в которых должен использоваться глагол might. Ученики должны перефразировать данные предложения при помощи глагола might по образцу.

EXAMPLE: Perhaps he'll invite me to the cinema tonight. – He might invite me to the cinema tonight.

1. Perhaps I'll get a high mark.
2. Perhaps she won't go skiing with me.
3. Perhaps they'll make a surprise for him.

После успешного выполнения письменной части упражнения, обучающиеся должны составить рассказ из нескольких предложений таким образом, чтобы одно из предложений из задания было логичным завершением рассказа.

2. Упражнение направлено на усвоение обучающимся правильного употребления модального глагола в предложении. Ученикам необходимо преобразовать предложение, употребив при этом модальный глагол в скобках. Перед выполнением задания, нужно обратить внимание обучающихся на время, которое используется в этом упражнении, и попросить их вспомнить правило употребления данного времени.

Составьте предложения из данных слов:

EXAMPLE: Some people don't know how to cook. (be able to) – Some people are not able to cook.

1. There's a chance that she's in the park. (could)
2. I knew how to swim when I was seven. (could)
3. It is dangerous to drive so fast in the city. (mustn't)
4. It's possible that she'll meet Tom. (may)
5. John isn't sure if he is going to Spain. (might not)
6. This is a secret. Don't tell anybody about it. (shouldn't)

После успешного выполнения письменной части упражнения, обучающиеся должны составить диалог в парах таким образом, чтобы в процессе разговора были употреблены как минимум 2 предложения из задания.

Образцы условно-речевых коммуникативно-направленных упражнений.

1. Упражнение направлено на употребление модальных глаголов в связном речевом высказывании по определенной теме. Ученикам предлагается обсудить с собеседником данные ситуации, в которых необходимо употребить необходимые модальные глаголы.

EXAMPLE: I'm going to buy a dog.

- I need to choose a dog breed.

- I must buy a food bowl and dog food.
- I should learn how to train a dog.

Situations:

a) I'm 18 today.

b) I've lost in an unfamiliar city.

c) I'm going to learn a new foreign language.

2. Упражнение направлено на употребление модальных глаголов, лексики по теме «Travelling» и составление логически связанного диалога в паре. Преподавателю перед выполнением задания необходимо дать установку, в каком времени обучающиеся могут построить свои диалоги.

Составьте диалоги, используя модальные глаголы и приведенные ниже слова и выражения:

- to travel (go) abroad
- to go on a journey / cruise / school trip
- to book tickets
- to drive / go for a drive
- to pack bags (luggage)
- to see smb off
- stay in a hotel

После прослушивания всех диалогов, обучающиеся должны по цепочке рассказать о поездке каждого обучающегося.

Образцы речевых коммуникативно-направленных упражнений.

1. Упражнение направлено на употребление пословицы в связном высказывании. Ученикам предлагается прокомментировать следующие пословицу и дать их эквивалент на русском языке. Далее ученикам нужно описать ситуацию, используя модальные глаголы, таким образом, чтобы одна из пословиц была логическим завершением ситуации.

a) A friend in need is a friend indeed.

b) A penny saved is a penny earned.

c) Christmas comes but once a year.

2. Упражнение направлено на использование модальных глаголов в самостоятельном речевом высказывании. Ученикам в парах необходимо высказать свои идеи по поводу того, что могло произойти в следующих ситуациях и при необходимости дать совет:

a) Your friend was planning to travel abroad a whole year, but he didn't have enough money.

b) You came to the meeting on time, but your friend didn't turn up.

c) You bought a subscription to the gym, but you didn't lose weight.

Таким образом, главная особенность предлагаемой системы упражнений в русле коммуникативного подхода заключается в синхронном усвоении ряда модальных глаголов и их форм в одной функции общения. В контексте ситуации студенты понимают разницу между использованием одних модальных гла-

голов в сравнении с другими, изучают нюансы употребления модальных глаголов в устной речи, тренируются в использовании и применяют новый грамматический материал в практике общения.

Список литературы

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М., 1966. 607 с.
3. Бим, И. Л. Теория и практика обучения иностранному языку в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 256 с.
4. Бондарко А. В. Теория морфологических категорий. М.: Флинта: Наука, 2012. 247 с.
5. Бредихина И. А. Методика преподавания иностранных языков. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2018. 104 с.
6. Гальперин А. И. Очерки по стилистике английского языка. М.: Высшая школа, 2011. 188 с.
7. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: Арти-Глосса, 2010. 186 с.
8. Игнатова И. Б. Система упражнений как средство обучения речевому общению иностранных студентов-филологов. М.: Наука. Искусство. Культура, 2016. 150 с.
9. Забирова В. Х., Сулейманова Л. А. Преимущества коммуникативного подхода в обучении грамматике иностранного языка на современном этапе // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 6А. Ч. I. С. 487-494.
10. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. М.: «Русский дом», 1989. 216 с.
11. Радугин А. А. Психология и педагогика: учеб пособие для вузов. М.: Центр, 1999. 256 с.

УДК 372.881.111.22

Современные информационные технологии как способ повышения мотивации студентов неязыковых факультетов при обучении немецкому языку

Елена Сергеевна Захряпина
Ивановский государственный университет, Шуйский филиал, старший преподаватель кафедры романо-германских языков и методики обучения, Шуя, Россия, korovka.ru89@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы использования современных информационных технологий для повышения мотивации студентов неязыковых факультетов в процессе изучения иностранного языка в ВУЗе, в целях разностороннего развития будущих специалистов, реализации наиболее эффективных условий их подготовки, а также формирования интереса к изучению иностранного языка.
Ключевые слова: мотивация, немецкий язык, студенты неязыковых факультетов, современные технологии

The use of modern information technologies as a way to increase the students' motivation to learn German in non-linguistic programs

Elena S. Zakhryapina
Shuya Branch of Ivanovo State University, Assistant Professor of the Department of Romance-Germanic Languages and the Methods of Teaching

Abstract. The article deals with topical issues of using modern information technologies to increase the motivation of non-linguistic faculties students in the process of a foreign language learning at a university, in order to diversify future specialists, implement the most effective conditions for their training, and also form an interest in the process of a foreign language learning.
Keywords: motivation, the German language, students of non-linguistic faculties, modern technologies

Наличие мотивации к изучению иностранного языка является основополагающим в достижении эффективности обучения иностранному языку.

Актуальной проблемой при обучении немецкому языку в высших учебных заведениях является отсутствие мотивации к изучению его у студентов. Быстрее и лучше усваивают немецкий язык те, кто мотивирован и нацелен на успех. Основой является мотив, который может быть объяснен как причина достижения цели, то, что побуждает человека к деятельности, направляет его на удовлетворение определенной потребности. В целом, мотивация в педагогике – это совокупность процессов, технологий, средств побуждения, учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования [6, с. 184]. Задачей преподавателя является не только разъяснение необходимости и важности изучения немецкого языка, обозначение цели и результата, к которому нужно стремиться, но и выбор способов обучения, которые будут всесторонне развивать навыки иноязычной речи, но не будут перегружать. Таким образом, мотивация рассматривается как совокупность мероприятий, направленных на повышение заинтересованности в изучении немецкого языка и в успешном овладении им.

Достижение эффективности усвоения иностранного языка возможно только при сочетании занятий в аудитории с практическим использованием

знаний в ходе самостоятельной работы студента. В качестве самостоятельной работы может использоваться чтение литературы как художественной, так и научной, статей в журналах, новостей, просмотр видео и прослушивание аудиозаписей с дальнейшим обсуждением их на занятиях. Кроме того, хорошие результаты дает использование современных технологий обучения иностранному языку, такие как использование проектной методики и различных Интернет-ресурсов.

Данные ресурсы и технологии обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения, помогают учитывать особенности каждого обучающегося, уровень владения немецким языком их интересов.

Однако, для достижения высоких результатов обучения необходимо выбирать ресурсы, стимулирующие интерес к изучению языка. К тому же, соответствующие учебным задачам Интернет-ресурсы могут быть основой для организации самостоятельной работы студентов, и давать возможности для отработки и использования полученных навыков на практике.

Приведем пример некоторых ресурсов, используемых в преподавании немецкого языка на неязыковых факультетах в целях повышения мотивации обучающихся, а также повышения их уровня владения немецким языком:

1. Goethe.de Сайт Гете-института представляет различный материал, например, онлайн-викторины https://www.goethe.de/de/spr/unt/ver/udw.html, использование которых способствует повышению интереса учащихся и активизации учебно-познавательной деятельности.

2. Padlet – онлайн-инструмент, который можно использовать для самостоятельной работы, а также для различных форм работы на занятиях, и коммуникации между студентами в процессе обучения. Данный инструмент повышает заинтересованность студентов и помогает включить их в более активный процесс изучения иностранного языка.

3. www.de-online.ru. Данный ресурс, созданный российскими разработчиками, содержит различные увлекательные материалы, направленные на обучение лексике, грамматике, а также на развитие навыков аудирования.

4. https://www.deutschland.de/de. На данном ресурсе можно найти интересный аутентичный материал по страноведению, используя который можно повысить целевую и страноведческую мотивацию.

5. https://www.tatsachen-ueber-deutschland.de/de. Сайт предлагает материал по страноведению, интересные актуальные факты о Германии, которые можно использовать для изучения различных сфер жизни жителей страны изучаемого языка и обсуждать это с учащимися.

Кроме того, использование размещенных и доступных в сети интернет газет и журналов с актуальной информацией может повышать интерес к изучению иностранного языка, мотивировать к коммуникации и обсуждению различных тем.

Применение таких современных ресурсов в обучении немецкому языку на неязыковых факультетах вуза позволяет модернизировать учебный процесс,

а также может быть эффективным средством в достижении целей обучения в рамках личностно-ориентированного подхода. К тому же очень важно, что Интернет-ресурсы могут содержать актуальную информацию по той или иной теме.

Учитывая тот факт, что в современном мире профессионалы большинства профессией широко используют интернет-технологии, все более укрепляется мнение, что интернет-опосредованные коммуникативные навыки являются одними из ключевых профессиональных качеств специалистов. Обучение владению актуальными информационными технологиями позволяет развить у учащихся способность к сотрудничеству при групповом общении, умение перерабатывать и исследовать полученную информацию.

Делая вывод, нужно отметить, что современные условия развития и информатизации образования требуют использования эффективных способов повышения мотивации учащихся. В процессе обучения немецкому языку студентов неязыковых факультетов в вузе наиболее действенным выступает использование современных информационных технологий и Интернет-ресурсов. С помощью подобных ресурсов повышается уровень владения языком, расширяется лингвистический кругозор учащихся, активизируется их деятельность, развиваются навыки познавательной деятельности и вовлеченность в процесс изучения иностранного языка.

Список литературы

1. Акай О. М., Царевская И. В., Журавлева Н. С. Способы повышения мотивации к изучению иностранных языков посредством социальных сетей интернета // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 5.

2. Борщева О. В., Наволочная Ю. В. Потенциал электронных образовательных ресурсов в преподавании иностранных языков в вузе // Лингводидактика и межкультурная коммуникация: актуальные вопросы и перспективы исследования: сборник научных статей. Отв. редакторы Н. В. Кормилина, Н. Ю. Шугаева. Чебоксары, 2018. С. 83-85.

3. Владимирова С. В. Обучение в сотрудничестве на уроках иностранного языка // Вестник Югорского государственного университета: сб. науч. статей. Ханты-Мансийск: РИЦ ЮГУ. 2015. № 1 (36). С. 121-123.

4. Ермолова Т. В. Использование Интернет-ресурсов при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе // Мир педагогики и психологии. 2019. № 5.

5. Гудкова Л. В., Прохоров Н. Н. Использование онлайн-инструментов Quizlet и WordWall для формирования иноязычной лексической компетенции студентов-бакалавров // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10. № 3.

6. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов. М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. 365 с.

УДК 378.147

Применение электронных библиотечных ресурсов при обучении студентов-лингвистов

Елена Владиславовна Зеленина
Тульский государственный университет, доцент кафедры Лингвистики и перевода Института гуманитарных и социальных наук, кандидат педагогических наук, доцент, Тула, Россия, ZeleninaE@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена применению электронных библиотечных ресурсов при обучении студентов-лингвистов. В статье рассматриваются отдельные направления применения электронных библиотечных ресурсов, которые иллюстрируются примерами из собственного результативного педагогического опыта автора.
Ключевые слова: электронные библиотечные ресурсы, цифровизация образования, студенты-лингвисты

The use of electronic library resources for teaching linguistics students

Elena V. Zelenina
Tula State University, associate professor of the Department of Linguistics and Translation, Institute of Humanities and Social Sciences, candidate of Pedagogics, docent, Tula, Russia, ZeleninaE@yandex.ru

Abstract. The article concentrates on the use of electronic library resources for teaching linguistics students. The author offers several variants for the use of electronic library resources and illustrates them with the examples from her own resultative teaching experience.
Keywords: electronic library resources, digitalization of education, linguistics students

Цифровизация, активно внедряющаяся в общество и влияющая на различные сферы жизнедеятельности человека, трансформировала и деятельность библиотек, являющихся важным сегментом информационного пространства, которые в настоящее время позволяют получить доступ к электронным материалам культурного, образовательного и научного наследия онлайн, и деятель-

ность образовательных организаций, работа которых прямо или косвенно связана с библиотечной сферой.

Возможность обращения к электронным библиотечным ресурсам в рамках преподавания в высшей школе открывает новые перспективы планирования и организации учебных занятий, внеаудиторной и самостоятельной работы студентов в очном, дистанционном и смешанном форматах обучения.

Под электронными библиотечными ресурсами вслед за С. А. Горячевым и Л. Б. Киселевой мы понимаем «электронные информационные ресурсы, созданные на базе библиотечного фонда и предоставляемые в пользование посредством информационных технологий», включая цифровые ресурсы [1, с. 17], а также ресурсы электронных библиотечных систем, созданные с помощью информационных технологий.

Рассмотрим отдельные направления применения электронных библиотечных ресурсов при обучении студентов-лингвистов и проиллюстрируем примерами из собственного результативного педагогического опыта.

Основным направлением учебной работы, в котором неоценима заслуга электронных библиотечных коллекций, является *проведение лекционных и практических занятий*. Отечественные электронные библиотечные системы предоставляют вузам доступ к огромному количеству учебных пособий по различным дисциплинам. В своей педагогической практике наиболее часто мы обращаемся к следующим электронно-библиотечным системам:

- «Юрайт», образовательная платформа для университетов и колледжей, предлагающая цифровой учебный контент и сервисы для эффективного образования [2];
- «Цифровая библиотека IPRsmart (IPRsmart ONE)», цифровой образовательный ресурс, сочетающий библиотечную систему и удобные инструменты для обучения и преподавания на одной платформе [3];
- «Bookonlime.ru», ресурс, обеспечивающий процесс дистанционного образования [4].

Указанные ресурсы предлагают широкий выбор учебных пособий для предметов, изучаемых студентами-лингвистами. Цифровые образовательные ресурсы данных электронно-библиотечных систем тематически разнообразны, удобны в использовании, отличаются высоким уровнем качества, научностью и современностью учебного материала.

Для дисциплины «Практический курс английского языка» нами было разработано «Учебное пособие по интерактивному домашнему чтению англоязычной художественной литературы («Трое в лодке, не считая собаки», Джером К. Джером)» [5], электронный вариант которого размещен на ресурсе Bookonlime.ru. Данное пособие в течение ряда лет успешно используется в процессе преподавания у студентов четвертого курса направления «Лингвистика» как в печатном, так и в электронном формате. Опыт разработки и применения

образовательных материалов такого рода позволяет сделать вывод об эргономичности электронных библиотечных ресурсов.

Еще одним направлением учебной работы, в котором значимо применение электронных библиотечных коллекций, является *аналитическая работа с художественными произведениями на иностранном языке*. Благодаря развитию цифровых фондов многие тексты классических произведений зарубежной литературы стали доступными на сайтах ведущих библиотек. Чтение художественных произведений онлайн соответствует приоритетам нового поколения студентов-читателей, предпочитающих работать не с печатными, а с электронными материалами.

Так, в процессе преподавания дисциплины «Практический курс английского языка (продвинутый уровень)» студентам-лингвистам Тульского государственного университета мы обращались к цифровой копии оригинального произведения Джерома К. Джерома «Трое в лодке, не считая собаки» на английском языке, размещенной на сайте Российской государственной библиотеки [6]. Аналитическая работа с художественным произведением в цифровом формате позволила студентам познакомиться с оригинальными изданиями книги конца XIX века, расширила возможности сочетания цифровых и печатных ресурсов для эргономических целей, эффективно воздействовала на мотивацию читателей-студентов.

Третье направление учебной работы, которое обогащают электронные ресурсы библиотек, связано *с исследовательской деятельностью, изучением научного опыта при работе на лекциях и семинарах*. Данное направление связано с получением доступа онлайн к научным данным, цифровым копиям научных трудов, текстам авторефератов. Сегодня виртуальным посетителям библиотек предлагаются электронные фрагменты исторических документов, современные научные статьи, аудиоресурсы научного характера.

Широкое разнообразие цифровых научных материалов библиотек позволяет преобразовать процесс исследовательской деятельности студентов. Проиллюстрируем на примере. В процессе преподавания дисциплины «История и методика преподавания английского языка» нами применялись цифровые материалы, размещенные на сайте Британской библиотеки, в целях создания мультимедийного сопровождения лекций, организации самостоятельной работы студентов на практических занятиях и внеаудиторно. В результате студенты получили возможность изучить англоязычную статью о происхождении и развитии древнеанглийского языка Д. Кристалла, посмотреть изображения документов на древнеанглийском языке, увидеть и прослушать фрагмент видеозаписи, на котором эксперт зачитывает первые строки из древнеанглийского литературного памятника «Беовульф» [7].

Четвертым направлением учебной работы, которое дополняет и оптимизирует обращение в процессе обучения студентов-лингвистов к коллекциям электронных материалов библиотек, является *изучение особенностей произношения, диалектной специфики устной речи на иностранном языке*.

Особый интерес в этом плане представляет собрание научных статей, посвященное диалектам английского языка, дополненное коллекцией аудиозаписей с образцами произношения, свойственного различным регионам Великобритании, размещенное на сайте Британской библиотеки [8]. Данные ресурсы открывают простор как для изучения лингвострановедческих аспектов межкультурного общения, так и для дидактических разработок в области фонетики английского языка.

Из опыта преподавания дисциплины «Лингвострановедческие аспекты межкультурного общения» магистрам первого курса направления «Лингвистика» мы можем заключить, что применение цифровых аудиоресурсов с записью образцов диалектов английского языка позволяет более эффективно развивать и закреплять представления о географически и социально обусловленных различиях в произношении отдельных англоязычных сообществ.

Таким образом, с помощью применения цифровых библиотечных ресурсов при обучении студентов-лингвистов достигается многократное закрепление учебного материала. Профессиональное общение с преподавателем, лекции, материал учебных пособий на практических занятиях дополняются поисковой и исследовательской работой с цифровыми ресурсами на сайтах библиотек.

В завершение отметим, что выделенные направления учебной работы с цифровыми библиотечными ресурсами могут быть дополнены благодаря дальнейшему анализу цифрового потенциала библиотек, изучению интереса преподавателей и студентов к цифровым материалам, генерированию новых идей в области технологии преподавания.

Список литературы

1. Горячев С. А., Киселева Л. Б. Формирование и использование электронных информационных ресурсов в общедоступных библиотеках Хабаровского края // Вестник Дальневосточной государственной научной библиотеки. 2018. № 1 (78). С. 16-30.

2. Юрайт. Образовательная платформа. URL: https://urait.ru/ (дата обращения: 12.03.2023).

3. Цифровая библиотека IPRsmart (IPRsmart ONE). URL: https://www.iprbookshop.ru/ (дата обращения: 12.03.2023).

4. Bookonlime.ru. Ресурс, обеспечивающий процесс дистанционного образования. URL: https://bookonlime.ru/ (дата обращения: 12.03.2023).

5. Зеленина Е. В. Учебное пособие по интерактивному домашнему чтению англоязычной художественной литературы («Трое в лодке, не считая собаки», Джером К. Джером). Тула: Изд-во ТулГУ, 2021. 203 с. URL: https://tsutula.bookonlime.ru/Reader/Book/2021021909073196906300002653 (дата обращения: 12.03.2023).

6. Jerome K. J. Three men in a boat: to say nothing of the dog. J.W. Arrowsmith: Simpkin, Marshall, Hamilton, Kent & Co., 1889. 315 с. URL: https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01004439437?page=1&rotate=0&theme=white (дата обращения: 12.03.2023).

7. Crystal D. Old English. URL: https://www.bl.uk/anglo-saxons/articles/old-english (дата обращения: 12.03.2023).

8. British accents and dialects. URL: https://www.bl.uk/british-accents-and-dialects (дата обращения: 12.03.2023).

УДК 372.881.111.1

Обучение полилогу на занятиях иностранным языком в неязыковом ВУЗе в онлайн формате

Валерия Тимуровна Зулькарнаева[1], Евгения Викторовна Воронцова[2]
[1] Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, студентка 2 курса гуманитарного института, Санкт-Петербург, Россия, lerazvtim@mail.ru
[2] Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, старший преподаватель высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербург, Россия, evgeniavorontsova@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросу обучения полилогическому общению на иностранном языке. Авторами были приведены причины актуальности обучения данной формы коммуникации на иностранном языке в современном мире. Были рассмотрены платформы, на которых можно обучать полилогу в дистанционном формате. Также авторами были предложены упражнения для овладения навыками полилогического общения в онлайн формате.
Ключевые слова: полилог, иностранный язык, дистанционное обучение, приложения для онлайн-обучения

Teaching a polylogue in foreign language classes at a non-linguistic university in an online format

Valeriia T. Zulkarnaeva[1], Evgeniya V. Voroncova[2]
[1] Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2nd year student of the Humanities Institute, St. Petersburg, Russia, lerazvtim@mail.ru
[2] Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Senior Lecturer at the Higher School of Engineering Pedagogy, Psychology and Applied Linguistics, St. Petersburg, Russia, evgeniavorontsova@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the issue of teaching polylogical communication in a foreign language. The authors have given the reasons for the relevance of teaching this form of communication in a foreign language in the modern world. The platforms on which it is possible to teach polylogue in a remote format were considered. The authors also proposed exercises for mastering the skills of polylogical communication in an online format.

Keywords: polylogue, foreign language, online learning, applications for online learning

Целью обучения иностранному языку в ВУЗе является формирование коммуникативной компетенции, которая подразумевает осуществление межкультурной коммуникации на изучаемом языке. Начиная свою профессиональную карьеру, вчерашние студенты сталкиваются с необходимостью общаться на иностранном языке, например, в рамках онлайн встреч и конференций. Следовательно, в настоящее время большое внимание уделяется обучению межличностному общению именно на иностранном языке. Связано это с увеличением международных контактов в сфере образования, научных исследований, а также в сфере деловой коммуникации.

На протяжении долгого времени учеными выделялись две формы устно-речевого общения: монолог и диалог. Далее рассмотрим каждый из них более подробно.

Среди основных отличий монолога можно отметить: целостность, логичность и развернутость высказываний, смысловую завершенность [1]. Говоря о методике обучения монологическому общению можно выделить 2 этапа обучения монологической речи: освоение ключевых монологических высказываний и усовершенствование навыка ведения монологического общения [2], а также две схемы обучения: «сверху-вниз» (сначала изучение текста, а потом его проработка) и «снизу-вверх» (без опоры на текст) [3].

Диалог отличается от монолога тем, что в общении присутствует два коммуниканта, роль которых постоянно меняется, один из них то отправитель информации, то ее получатель [4]. Основными особенностями диалога являются: ситуативность, гибкость, неожиданность и выразительность. Обучение диалогу, так же, как и монологу, проводят по двум схемам: «сверху-вниз» (сначала изучение диалогов-моделей, а потом их проработка) и «снизу-вверх» (без опоры на готовые материалы).

Некоторые ученые-методисты, в том числе Е. Н. Соловова, выделяют три формы общения, то есть помимо монолога и диалога, они называют полилог. Самостоятельно термин «полилог» рассматривается не так давно. Под полилогом понимается форма общения трех и более индивидов, чьи коммуникационные роли меняются в течение разговора от слушателя до говорящего. Предполагается, что роль говорящего должна постоянно переходить от одного человека к другому, иначе это общение превратится в монолог с несколькими слушателями [5, с. 381].

Актуальность обучения полилогу на иностранном языке возрастает с каждым днем. Данный вид коммуникации помогает развить навык правильного и грамотного владения иностранным языком и умения логически мыслить. В процессе обучения студенты должны научиться своевременно начинать свои сообщения, последовательно строить свои высказывания с учетом сказанных ранее реплик собеседников, а также грамотно и тактично завершать полилоги-

ческое общение. Особенности коммуникации в виде полилога на иностранном языке помогают обучающимся быстро находить и применять необходимую лексику, адаптироваться под уровень собеседников и грамматически корректно поддерживать общение [6].

В настоящее время студентов привлекают международные стажировки и обмен опытом с иностранными студентами для знакомства с культурами разных стран, в том числе с использованием современных информационных технологий [7]. Интерес к иностранным стажировкам привел к появлению еще одного направления деятельности в сфере образования – профессиональной ориентации в формате онлайн, что так же делает обучение межличностному общению в форме полилога особенно актуальным.

В дальнейшей профессиональной деятельности выпускникам зачастую приходится общаться посредством конференций в формате онлайн на таких площадках как ZOOM, Discord, Microsoft Teams и другие.

С целью рекомендации инструментов для обучения полилогу в дистанционном формате рассмотрим особенности данной формы устного высказывания. Как было упомянуто ранее, полилог – это одна из форм речевой деятельности, максимально приближенная к реальному общению. Даже при обычной встрече с друзьями, дискуссии с преподавателем на семинаре в университете или обсуждении задач группового проекта с единомышленниками, каждый из участников коммуникации вступает в полилог.

В настоящее время зачастую обучение в том числе иностранному языку проходит в смешанном формате, то есть наравне с очными занятиями студенты участвуют и в занятиях онлайн. Поводом для внедрения новых инструментов для обучения стала пандемия COVID-19, начавшаяся в 2020 году. Тогда школы и университеты были вынуждены оперативно начать вести занятия в новом и непривычным для всех дистанционном формате, а учителям и преподавателям пришлось быстро осваивать новые информационные технологии.

Простыми словами дистанционное обучение – это формат освоения материала без прямого контакта преподавателя с учащимися, во время которого используются компьютеры, видео-, аудиотехника, а также с применением современных информационных технологий для интерактивного взаимодействия [8].

Далее рассмотрим преимущества и недостатки дистанционного формата обучения, а также проанализируем возможность обучения полилогической форме общения посредством информационно-коммуникационных технологий.

Таблица 1 – Преимущества и недостатки дистанционного обучения

Преимущества дистанционного обучения	Недостатки дистанционного обучения
• Возможность обучаться из любой точки мира при условии наличия Интернета; • меньшие затраты времени на перемеще-	• Недостаточная грамотность владения инструментами информационно-коммуникационными технологиями и препо-

ние к месту учебы (обучение из дома или в ближайшем удобном общественном пространстве); • приобретение и повышение навыков самостоятельной работы обучающихся (грамотное распоряжение собственным временем (тайм-менеджмент), умение находить проверенные источники с достоверной информацией для самостоятельного изучения; • Развитие творческого мышления как у студентов, так и у преподавателей.	давателями, и студентами; • отсутствие самодисциплины при самостоятельном обучении (недостаточный самоконтроль выполнения необходимых заданий); • технические проблемы во время обучения (низкая скорость Интернета и связи, отсутствие подходящего оборудования, неисправность техники и т. д.); • ненадлежащие удобства для обучения из дома (совместное проживание с семьей); • Отсутствие эмоциональной поддержки от преподавателя вживую, иногда исключение индивидуально подхода из-за отсутствие очного общения.

Можно заметить, что у дистанционного обучения в равной степени есть как плюсы, так и минусы [9]. Несмотря на сложности, которые могут возникнуть в ходе занятия в дистанционном режиме, оно набирает популярность как один из форматов современного образования.

На данный момент, несмотря на вариативность исследований полилога и доказательств его актуальности и результативности, вопрос обучения полилогу с использованием современных технологий, в том числе с интерактивными инструментами, изучен не так подробно.

В настоящей статье преимущественно будут рассмотрены отечественные платформы для обучения полилогическому общению ввиду их доступности для широких слоев населения.

1. Яндекс.Телемост появился в 2020 году в период пандемии. Преимущества его использования заключаются в том, что в нем можно общаться без ограничений по времени, пользователи, переходящие по ссылке-приглашению, могут быть не зарегистрированы в системе и без проблем посетить собрание, сообщения из чата можно выгружать отдельным документом после завершения конференции. Данное приложение очень удобно для проведения лекций, вебинаров и совещаний. С его помощью можно с легкостью проводить занятия по английскому языку, в том числе и групповые для обучения полилогическому общению, кроме того, можно разделять собеседников на небольшие группы. Недостатки этого приложения не так значительны: ограничение количества участников (около 40 человек) и отсутствие функции «поднять руку», которая присутствует, например, в Microsoft Teams. кроме того, создавать конференции может только тот пользователь, который обладает Яндекс 360 («Оптимальный» и «Расширенный»).

2. Приложение от Сбера – Jazz. Изначально его создавали только для деловых переговоров и совещаний, но пользоваться им могут все пользователи. Преимущества схожи с Яндекс.Телемостом: нет ограничения времени конференции, отсутствие необходимости регистрации в системе. Однако есть и тот

функционал, который выделяет этот сервис на фоне остальных: присутствие около 200 человек на конференции одновременно, транслирование нескольких экранов враз, распознавание речи говорящего и перевод ее в текстовый формат. Недостатков данного сервиса практически нет, можно выделить только технические неполадки во время подключения пользователей с различных платформ (с помощью компьютера / ноутбука через сайт и с помощью мобильного телефона через приложение). Данное приложение также удобно для проведения полилогического общения, однако не было найдено решения для разделения собеседников на «комнаты» для отдельных переговоров.

3. VideoMost. Некоторые его преимущества немного схожи с вышеуказанными приложениями: например, необязательность скачивания приложения, присутствие до 100 человек одновременно, возможность передавать файлы другим собеседниками; кроме того, чат можно вести не со всеми сразу, а лично с каким-нибудь участником и существует возможность пользоваться специальной белой доской в качестве места для заметок. Однако, у этого приложения достаточно минусов: бесплатная версия доступно только 3 месяца и ограничивает организатора во времени проведения конференции (45 минут), отсутствие виртуальных фонов, а также наличие технических неполадок с участниками, подключенных к конференции с телефона. Однако, можно сказать, что платформа достаточно удобна для полилогического общения, но не идеальна.

Для эффективной коммуникаций в полилоге необходимо овладеть некоторыми навыками, например, контактоустанавливающими, речевого этикета и дискуссии. В этом нам помогут упражнения для обучения полилогу, в том числе на иностранном языке.

Таблица 2 – Упражнения для обучения полилогу

Упражнение	Характеристика упражнения
Овладение навыком устанавливать контакт с собеседником	Максимальное доверие появляется между собеседниками при обмене какой-то личной, на первый взгляд, информацией. Упражнение “Frankly speaking…” поможет в этом. Участники коммуникации по очереди называют какой-то немного личный факт из своей жизни, добавляя в начале фразу “frankly speaking”, тем самым располагая к себе собеседника. Например: “Frankly speaking, sailing through the exams, all my knowledge buried itself deep within the vault of memory and I failed one of my tests”. А затем происходит обсуждение откровений уже в формате полилога.
Введение содержательной лексики по теме	Общение происходит с опорой на готовый набор слов и фраз, который следует использовать в рамках темы дискуссии. Это помогает как выйти на

	взаимодействие с другими участниками коммуникации, так и отработать новые слова.
Упражнение на порождение инициативных высказываний	В данном упражнении отрабатывается тот навык, благодаря которому полилог является той самой формой коммуникации, особенностью которой является спонтанность реплик. Участники коммуникации должны научиться тактично и в рамках речевого этикета комментировать речь говорящего, вставляя эмоционально окрашенные высказывания в полилог.

Таким образом, можно сделать вывод, что обучать полилогической речи на иностранном языке важно и нужно, так как это актуальный навык для современного человека. Необходимость умений коммуникации в группах обусловлена большим количеством конференций, деловых встреч и вебинаров на иностранном языке. Кроме того, обучение полилогической речи всесторонне развивает навыки общения, так как включает в себя особенности как монолога, так и диалога.

Список литературы

1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводитактика. Учебное пособие. 5-е стер. Изд.-во: М.: Академия ИЦ, 2008.

2. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Изд-е 2-е. М.: Просвещение, 1986. 223 с.

3. Шепетовский Д. В. Обучение студентов начального уровня монологической презентационной речи на английском языке // Молодой ученый. 2010. № 3 (14). С. 310-312. URL: https://moluch.ru/archive/14/1318/ (дата обращения: 07.03.2023).

4. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. 3-е изд. М.: АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2005. 239 с.

5. Большой энциклопедический словарь. Языкознание. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. 685 с.

6. Казарцева О. М. Культура речевого общения: теория и практика обучения. 5-е издание. М.: Флинта: Наука, 2003.

7. Гришина А. С. Формирование иноязычной коммуникативно-когнитивной компетенции студентов технического вуза в условиях цифровизации // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 12 (часть 1). С. 150-154. URL: http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=38425 (дата обращения: 19.02.2023).

8. Дистанционное образование // Проблемы информатизации высшей школы: Бюллетень. 1995. № 3.

оронцова Е. В. Сложности развития иноязычной диалогической речи в услови-

ях дистанционного обучения у студентов-бакалавров лингвистических направлений и пути их решения // Язык, перевод, коммуникация в условиях полилога культур: Материалы Всероссийской молодежной конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 13-14 мая 2021 года / Под общей редакцией А. В. Рубцовой. СПб.: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2021. С. 476-488. EDN CEQQMS.

УДК 374.1

Обучение иностранному языку во временном детском объединении

Виктория Ивановна Иванова[1], Алина Алексеевна Лунина[2], Елизавета Александровна Бочарова[3]
[1] Тульский государственный университет, заведующий кафедрой «Лингвистики и перевода», доктор педагогических наук, профессор, Тула, Россия, vik2662009@yandex.ru
[2] Тульский государственный университет, студентка 3 курса института гуманитарных и социальных наук, Тула, Россия, alishalunina@mail.ru
[3] Тульский государственный университет, студентка 3 курса института гуманитарных и социальных наук, Тула, Россия, bocharowa.eliz@yandex.ru

Аннотация. В статье представлены результаты анализа педагогических исследований в области организации образовательной деятельности в детских лагерях, а также результаты собственного опыта по организации образовательного процесса. Представлен алгоритм построения процесса обучения детей английскому языку. Приведены конкретные примеры организации обучения языку в непринужденной, игровой форме.
Ключевые слова: детский лагерь, обучение языку, формы деятельности, мотивация к обучению, творческий подход

Teaching a foreign language in a temporary children’s association

Victoria I. Ivanova[1], Alina A. Lunina[2], Elizaveta A. Bocharova[3]
[1] Tula State University, Head of the Department of Linguistics and Translation, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Tula, Russia, vik2662009@yandex.ru
[2] Tula State University, 3rd year student of the Institute of Humanities and Social Sciences, Tula, Russia, alishalunina@mail.ru
[3] Tula State University, 3rd year student of the Institute of Humanities and Social Sciences, Tula, Russia, bocharowa.eliz@yandex.ru

Abstract. The article presents the results of the analysis of pedagogical research in the field of organization of educational activities in children's camps, as well as the results of their own experience in organizing the educational process. The algorithm

of constructing the process of teaching children English is presented. Specific examples of the organization of language teaching in a relaxed, playful way are given.
Keywords: children's camp, language training, forms of activity, motivation to learn, creative approach

Изучение иностранного языка является неотъемлемой частью образования в современном мультикультурном мире. Для того, чтобы оно было эффективным, процесс должен быть непрерывным. Внеурочные и внеклассные формы работы с детьми могут помочь погрузить ребенка в языковую среду, повысить уровень мотивации к изучению иностранного языка, углубить уже имеющиеся знания, расширить кругозор и продолжить развитие коммуникативных способностей. Поэтому мы считаем целесообразным организацию процесса изучения иностранного языка в детском лагере. Возможность работы в качестве вожатого, а затем и старшего вожатого во Всероссийском детском центре «Орленок» позволила осуществить данный процесс. Понимание логики составления плана развития смены и правил взаимодействия с детьми в период смены помогло осуществить планирование процесса обучения иностранному языку, в нашем случае английскому. Выбор языка был обусловлен тем, что в большинстве школ на территории РФ и стран СНГ изучают именно английский язык. Это означает, что у детей есть единая минимальная база знаний, что упрощает работу педагогов и воспитателей.

Летний оздоровительный лагерь – это учреждение, которое организует активный, полезный досуг не только для укрепления здоровья, но и для интеллектуального развития детей в возрасте от 7 до 16 лет. Лагерь призван создавать благоприятные условия для полезного полноценного отдыха детей и подростков, их социализации. Несмотря на многообразие и различие детских лагерей, общность их функционирования заключается в реализации воспитательной и по возможности образовательной миссии [1, с. 23].

Летний лагерь – это благоприятная среда, в том числе, для организации процесса обучения. Это не привычная школа, которая, к сожалению, может отчасти снижать уровень мотивации у ребенка к изучению чего-то нового из-за строгих правил, продолжительных уроков и объемной домашней работы. В детском лагере ребенок все изучает в игровой форме, у него много возможностей реализовать свой коммуникативный потенциал в изучении языков, а не только выполнять упражнения в тетради. В лагере имеет место непринужденная атмосфера, что снижает уровень тревожности у детей, позволяет взглянуть на привычные школьные предметы, например, иностранный язык, с другой стороны.

В лагере отсутствует оценочная система, как в школе. Из этого следует, что ребенок не будет переживать, что получит неудовлетворительную оценку за неправильный ответ. Отсутствие обязательного оценивания помогает научиться преодолевать страх перед ответом на вопрос учителя, ребенок смелеет сможет выражать собственные мысли, ведь за такое выступление не будет

негативной отметки в дневнике. Но это не означает, что участников лагерной смены не поощряют за стремление к знаниям, наоборот, положительное подкрепление обязательно должно присутствовать в работе вожатого.

Важным обстоятельством является то, что вожатый по сравнению со школьным учителем имеет возможность проявлять большую креативность, мобильность в своей работе, так как он не связан административными регламентами. В силу возрастных особенностей вожатые, как правило, энергичны и активны, им легче настроить коммуникацию с подрастающим поколением. Вожатые являются для участников лагерной смены авторитетом, к которому не страшно обратиться за помощью или поделиться своими проблемами. Отсутствие большой разницы в возрасте помогает найти больше точек пересечения, вожатый с детьми может иметь общие увлечения, что еще больше повысит его авторитет. Именно выстраивание доверительных отношений с детьми – одно из направлений в работе вожатого в каждом детском лагере.

Все это поможет, в том числе, комфортно и интересно для ребенка изучать иностранный язык.

Единицей детского коллектива в лагере (и, соответственно, применительно к процессу обучения, – учебной группой) является временное детское объединение или простыми словами отряд. Это свободное объединение автономных личностей, которое направлено на создание ситуации выбора, развитие способности выбирать при наличии информации, необходимой для самоопределения участника этого объединения [2, с. 17].

Говоря об отряде как форме детского коллектива (учебной группы), стоит упомянуть ряд его особенностей. Например, короткая продолжительность существования. Максимальная продолжительность смены в лагере 21 день. Это накладывает определенный отпечаток как на межличностные отношения внутри группы, так и на организацию деятельности педагога (вожатого).

Также отряду присуща относительная пространственная автономия его существования, из-за этого в отряде есть четко определенное пространство для жизнедеятельности, и влияние на ребенка его семьи, класса и дружеского общения временно ослаблено. Таким образом, создаются условия, при которых образовательный, а также воспитательный эффект может усиливаться.

Важно отметить, что во временном детском объединении участники входят в состав группы, которая состоит из ранее незнакомых людей, что приводит к вынужденной повышенной коммуникативности. У детей появляется желание показать себя с лучшей стороны, завоевать доверие отряда и педагога, что может положительно сказываться и на процессе обучения английскому языку.

Нахождение ребенка в новой неформальной среде дает ему возможность раскрыть себя с новой стороны, попробовать виды деятельности, которые, возможно, были недоступны в школе или не получили бы одобрения от привычного классного коллектива. В летнем лагере ребенок имеет определенную свободу выражения себя, что дает возможность более продуктивной работы с ним.

Разнообразие форм, видов и способов осуществления деятельности создают благоприятные возможности для развития инициативы и самодеятельности, возможности изменения взглядов и социальных ролей. Нельзя забывать про доминирование коллективного характера жизнедеятельности: в условиях отряда индивидуальная деятельность практически исключена, что создает благоприятные условия для реализации коммуникативной методики, помогает ребенку изучать язык в среде сверстников.

В смене есть три периода: организационный, основной и итоговый [3, с. 1-36].

Самая главная цель организационного периода – это создание необходимых условий для адаптации ребенка, как в лагере, так и в новом коллективе. Именно в это время у детей происходит привыкание к новым условиям проживания, к новому графику и ритму жизни. Ребята знакомятся с программой смены, формируется отряд как что-то целостное.

Уже на этом этапе детей можно заинтересовать изучением английского языка. И таким инструментом может стать система стимулирования, оформленная в «английском стиле». Она может быть как общелагерная, то есть, когда отряды соревнуются друг с другом, так и внутри отдельно взятого отряда. Нами был предложен следующий сюжет для такой игры. Какой-то злодей решил уничтожить Великобританию вместе с английским языком. Каждый ребенок становится детективом, который помогает раскрыть преступление века. Юным детективам предстоит в течение всей смены собирать по частям страну на стенде на отрядном месте, при этом изучая новые слова и интересные факты о государстве и языке, например, такие факты:

- Big Ben is one of the most famous attractions in the UK. This is the name of the bell on the clock tower of the Parliament Building in London.
- The oldest universities in the world are located in the UK, including Oxford (founded in 1096) and Cambridge (founded in 1209).
- Football is the most popular sport in the United Kingdom. More than 4 million people regularly play football.
- Before getting the name "London", the British capital managed to be Londonium, Ludenvik and Ludenburg.
- Scotland has the highest percentage of red-haired people in the world. About 13 % of the population have red hair, and about 40 % carry a recessive gene.

За прохождение того или иного этапа ребенок получает стикер. Чем больше стикеров – тем выше шанс выиграть. Сюжет и сложность заданий меняется в зависимости от возрастной группы детей. Соревновательная деятельность носит довольно эмоционально-насыщенный характер, что помогает увлечь ребят и раскрыть их творческий потенциал. Помимо этого, у участников данного мероприятия расширяются представления об этнографии и традициях зарубежного государства, что тоже положительно сказывается на изучении иностранного языка. Главное – замотивировать ребенка узнавать что-то новое.

Повышать интерес к изучению иностранного языка в лагере можно и с помощью исполнения и прослушивания отрядом песен на английском языке, просмотра видеороликов, фильмов и их дальнейшего обсуждения.

Песни и фильмы мы подбирали с учетом их воспитательного потенциала. Особый интерес у ребят вызвало изучение песен и просмотр фильмов (“The adventures of Paddington”, “Toy story”, “Beauty and the Beast”). Подобные фильмы и мультфильмы выполняют не только на развлекательную функцию, но также формируют в ребенке ценности и моральные качества, необходимые человеку в жизни. Ребенок будет не только постоянно слышать иностранную речь, воспринимая особенности интонации и построения предложений, но и невольно стараться запомнить как можно больше новых слов, чтобы понимать происходящее и уметь выражать собственное мнение на неродном языке. Таким образом, для детей подобные мероприятия и формы занятий становятся не только приятным времяпровождением, но и инструментом в развитии коммуникативных навыков.

Изучение английского можно интегрировать и в оформление отрядного уголка. Дети могут создать пространство, куда будут прикреплять новые слова, которые узнали за день. Каждый день слова были посвящены той или иной тематике:

- *Summer*
- *Friends*
- *Family*
- *Traveling*
- *Hobby*
- *Typical English*

Тем самым повышается вероятность запоминания новой лексики у ребенка, так как она будет практически всегда перед глазами. Желание не отстать от окружающих, прикрепить новое слово, выучить его повышает шансы того, что ребенок с большим интересом будет относиться к изучению иностранного языка.

Обязательным элементов обучения языку мы сделали так называемые вечерние рефлексии. Во время вечернего сбора отряда ребята должны описать свой день или свои эмоции тремя словами на английском и т.п. Наиболее часто свои эмоции ребята выражали словами:

- *Bright*
- *Unusual*
- *Complicated*
- *Interesting*
- *Deep*
- *Musical*
- *Colorful*
- *Memorable*

- *Sad (during the final period, when it was time to say goodbye to other children)*
- *Farewell*

Вариантов выражения эмоций могло быть множество. Подобные формы коммуникации способствовали снятию психологических барьеров при изучении иностранного языка, а также развитию воображения и креативности [4, с. 72].

Одним из видов деятельности в детском лагере, которая способна повысить мотивацию к изучению иностранного языка, является коллективно-творческое дело (КТД). В качестве примера организованного нами подобного дела можно привести концерт “Show must go on”, где ребята представили музыкальную композицию, исполняемую на английском языке (одну от каждого отряда). КТД – это такая форма организации деятельности группы детей, которая направлена на взаимодействие коллектива, реализацию и развитие способностей ребенка, получение новых навыков и умений, при которой вожатые действуют как старшие помощники и наставники детей [5, с. 53].

Особая роль отводится возможности самостоятельной работы детей в процессе проведения КТД. Вожатый при этом контролирует их действия, направляет при необходимости. Мотивировать к участию можно посредством вручения победителям призов, подарков, грамот и т. п. В процессе анализа деятельности и награждения необходимо отметить вклад каждого участника, чтобы каждый ребенок сохранил мотивацию.

И, наконец, в итоговом периоде должны реализовываться мероприятия, закрепляющие знания, полученные детьми за период смены. Чаще всего таким мероприятием является итоговое дело смены, которое может быть представлено в самой разнообразной форме, от интеллектуальной викторины до спектакля на английском языке. Главное – это создание среды, в которой ребенок может показать свой уровень знаний [6, с. 38]. Также необходимо провести мероприятие, направленное на анализ деятельности в период смены. Чаще всего им выступает итоговый сбор, когда ребенок подводит итоги не только своей индивидуальной деятельности, но и отряда в целом – что они узнали, чему научились. Нами был предложен примерный перечень вопросов для подведения итогов:

What did you like most during the camp time?

Which event was most memorable?

Which day was remembered the most and why?

Who helped you in the camp and how?

Who do you want to thank?

И тут важно не забыть поощрить детей за их деятельность на протяжении смены. В этом может помочь та самая система стимулирования, которую мы начали реализовывать в организационном периоде. И призы за победу в системе стимулирования также должны быть тематическими, то есть связанными с изучением языка (например, книги на английском языке, карта Великобритании

и т. п.). Стоит отметить, что ребенок при наличии успехов, поощрений со стороны вожатого будет испытывать положительные эмоции, что поможет преодолевать языковой барьер, а это является важным моментом при изучении любого иностранного языка.

Безусловно, за такой короткий период времени ребенок может получить огромный багаж знаний, но в лагере он может заинтересоваться изучением иностранного языка, открыть для себя что-то новое, не раскрытое им во время занятий в школе. Яркие воспоминания о занятиях в лагере могут стать отправной точкой к проявлению большего интереса к изучению иностранного языка в дальнейшем.

Список литературы

1. Гурбина Е. А. Летний оздоровительный лагерь. Нормативно-правовая база (планирование, программа работы, должностные инструкции, обеспечение безопасности). Волгоград: Учитель, 2017. 160 с.
2. Детская общность как объект и субъект воспитания: монография / Под ред. Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. М.: ФГНУ ИТИП РАО, 2012. 322 с.
3. Можейко О. В. Логика развития смены в «Орленке». 2012. 36 с.
4. История вожатского дела: Методические рекомендации / Н. Ю. Галой, И. А. Горбенко, Л. А. Долинская и др.; Под общей ред. Е. А. Левановой, Т. Н. Сахаровой. М.: МПГУ, 2017. 200 с.
5. Вместе весело шагать… (активные формы работы педагога-воспитателя): методическое пособие для педагогов, воспитателей, вожатых и студентов педагогических вузов / Сост. А. М. Гатиева, И. Б. Соколова, Г. Г. Сечкарева. Армавир: РИЦ АГПУ, 2010. 76 с.
6. Иванов И. П. Энциклопедия коллективно-творческих дел. М.: Просвещение, 1989. 159 с.

УДК 372.881.1

Использование рефлексивных технологий в обучении иностранному языку

Елена Александровна Иванова[1], Ангелина Маратовна Сабитова[2]

[1] Сургутский государственный университет, доцент кафедры лингвистики и переводоведения, Сургут, Россия, ivanova_ea@surgu.ru

[2] Сургутский государственный университет, студентка 4 курса института гуманитарного образования и спорта, Сургут, Россия, angelinasabitova7@gmail.com

Аннотация. В статье предложен путь применения рефлексивных технологий, способствующих развитию общих и рефлексивных навыков учащихся на уроках иностранного языка. В работе представлены примеры рефлексивных технологий, а также обзор некоторых из них.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивные технологии, кластер

The use of reflexive technologies in foreign language teaching

Elena A. Ivanova[1], Angelina M. Sabitova[2]
[1] Surgut State University, associate Professor of the Department of Linguistics and Translation Studies, Surgut, Russia, ivanova_ea@surgu.ru
[1] Surgut State University, 4th year student of the Institute of Humanities and Sports, Surgut, Russia, angelinasabitova7@gmail.com

Abstract. The article suggests the ways of applying the reflexive technologies which facilitate the development of general and reflexive skills of students in the foreign language classes. Examples of the reflexive technologies as well as an overview of some of them are presented in the article.
Keywords: reflection, reflexive technology, cluster

На сегодняшний день современный образовательный процесс нацелен на воспитание самостоятельной и творческой личности, способной критически оценивать свои навыки, знания и возможности. Возрастает значимость в формировании заинтересованности учащихся в саморазвитии и совершенствовании. Для этого необходимо развивать умения учащихся в рефлексии собственной деятельности, а также вовремя замечать пробелы в понимании и восполнять их.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что сегодня рефлексия необходима не только в качестве этапа образовательного процесса, но также важна для решения личных проблем, для умения вести конструктивный диалог. Рефлексия способствует воспитанию такого важного качества как толерантность, умения выслушать другого человека, готовность признать возможность существования иных точек зрения на тот или иной вопрос. Она также воспитывает умение излагать свое мнение, аргументировать личную точку зрения и давать оценку тем или иным событиям.

На уроках иностранного языка учащиеся работают над большим количеством языковых навыков: фонетический, грамматический, лексический и орфографический. Для достижения этой цели ученики формируют умения в таких видах деятельности как аудирование, говорение, чтение и письмо. Рефлексия, как один из этапов урока, не только мотивирует детей к изучению языка и формированию языковой личности, но также позволяет развивать автономность и оптимизацию всех навыков. Глубокое понимание всех аспектов языка помогает расширить знания, осознать изученный материал, систематизировать его.

Рефлексия как феномен взяла свое начало в философии, затем развивалась как явление в психологии. И в итоге рефлексия заняло свое место в такой науке, как педагогика.

Краткий словарь современной педагогики под редакцией Л. Н. Юмсуновой дает следующее определение понятию **«рефлексия»** – это анализ собственного состояния, самопознание, высшая речемыслительная форма реализации деятельности личности, сознательное отражение деятельности для ее регуляции, коррекции, приостановки или прекращения, исследовательский акт, связанный с переосмыслением содержания деятельности, оценкой и анализом достижений через самонаблюдение, самооценку, анализ «Я-образа» [3].

Говоря об использовании рефлексии в учебном процессе, выделяются несколько **основных функций**, которые отмечают О. В. Курбатов, Л. Б. Красноперова и С. А. Солдатенко:

- коммуникативная (в качестве условия эффективного общения участников учебного процесса);
- смыслотворческая (формирование осознанной деятельности и сотрудничества);
- проектировочная (проектирование деятельности участников образовательного процесса);
- организационная (организация наиболее продуктивных методов взаимодействия);
- конструктивная (разработка целей, планов и инструментов);
- мотивационная (указание направления взаимодействий участников педагогического процесса на результат);
- ретроспективная (критическая оценка, суммирование и систематизация приобретших знаний);
- коррекционная (стимул к изменениям в сотрудничестве и деятельности) [4].

Таким образом, можно утверждать, что рефлексия обладает различными и всеобъемлющими функциями, которые влияют на саморазвитие, самовоспитание и мотивацию учащихся.

Л. А. Соколова предложила **классификацию рефлексивных технологий**, реализация которых возможна в процессе учебной деятельности:

- рефлексия настроения и эмоционального состояния (создание благополучной и дружественной атмосферы);
- рефлексия содержательного учебного материала (оценка осознания содержания материала);
- рефлексия деятельности (оценка деятельности, активности, вовлечения в процесс, мотивация) [6].

С опорой на классификации приемов Л. А. Соколовой, В. А. Метаевой и С. С. Кашлева были отобраны следующие **приемы и упражнения**, способствующие развитию навыков на уроках иностранного языка:

1. Задания на сопоставление и определение значений терминов.
2. «Синквейн».
3. Ролевая игра.

4. Выбор афоризма
5. Кластеры, ментальные карты или интеллект-карты.
6. Рефлексивное письмо.
7. Прием незаконченного предложения.
8. Анкетирование.
9. Метод «толстые и тонкие вопросы».

В качестве примера можно рассмотреть прием «кластер» [2, 5, 6].

Прием «кластер». Данный прием подойдет для учащихся 10 классов. Для создания кластера был использован УМК “Spotlight” 11 класс [1].

Ход работы: На этапе закрепления изученного материала учащимся предлагается создать коллективный проект – кластер по новой теме «Appearance». Кластер создается при помощи сайта Miro.com и интерактивной доски. По одному ученики выходят к доске и заполняют кластер, добавляя свои слова. Совмещая уже изученный материал с новым, учащиеся выводят новую лексику в употребление и осознают ее. Пример кластера может выглядеть таким образом (рис. 1).

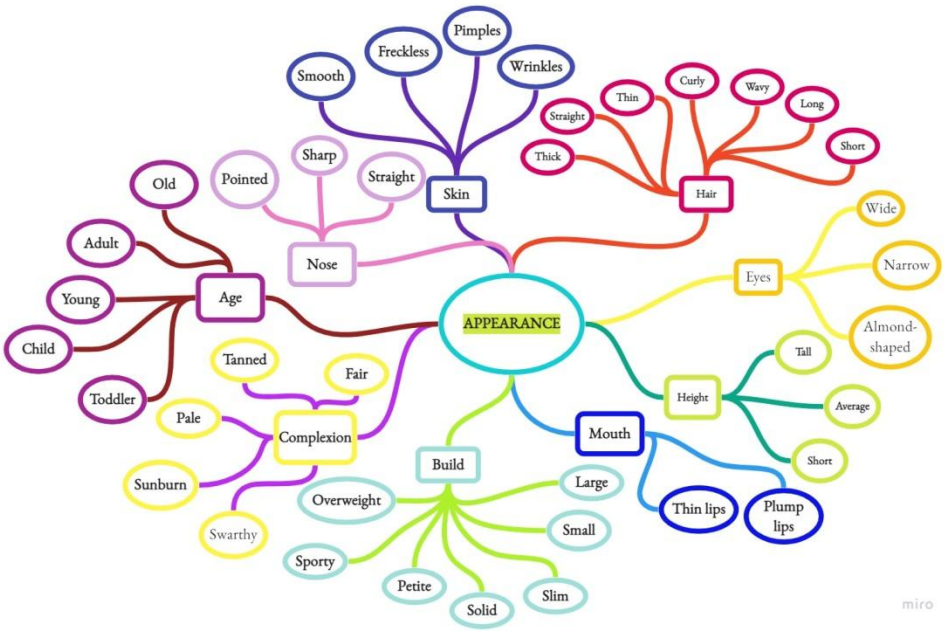


Рисунок 1 – кластер «Appearance»

Данный прием реализует сразу несколько функций рефлексии. Во-первых, это *коммуникативная функция* – учащиеся общаются и советуются друг с другом, учатся работать в команде. Во-вторых, это *смыслотворческая функция* – учащиеся формируют осознанную деятельность, обучаются работе в сотрудничестве с другими одноклассниками. *Мотивационная функция* выражается посредством направления учащихся на результат. Помимо прочего, благодаря приему «кластер» явно задействована и *ретроспективная функция* – учащиеся суммируют и систематизируют полученные знания. И, конечно, в конце

этапа преподаватель может подвести учащихся к выводам, которые позволят им оценить самих себя и свою деятельность, исправить свои ошибки, недочеты – в этом реализовывается *коррекционная функция* рефлексии.

Ряд следующих упражнений был разработан с опорой на художественное произведение английского писателя Оскара Уайльда «Портрет Дориана Грея» в адаптации С. А. Матвеевой [7]. Данный комплекс упражнений разработан для учащихся старших классов и применим в качестве проверки понимания домашнего чтения.

Следующий прием – **«рефлексивное письмо»**. Данный прием целесообразно использовать в качестве подведения итогов по чтению главы книги или целой книги.

Он может быть предложен в качестве домашнего задания написать сочинение на одну из тем, связанных с тематикой главы книги. Темы представлены в виде англоязычных поговорок. Задание может выглядеть таким образом:

Exercise 1: Prepare the essay on one of the given topics.

1. Every man desires to live long, but no man would be old.
2. True beauty comes from within.
3. Nothing is beautiful from every point of view.
4. Some people are poor, all they have is money.
5. Wit is better than wealth.

Данное упражнение позволит учащимся поразмышлять не только над содержанием книги, но также над собственными взглядами на те или иные вопросы. Обращаясь к самим себе, учащиеся смогут лучше разобраться в своих взглядах, желаниях и потребностях. Рефлексия направлена на формирование собственной личности, она помогает развитию самовыражения учащихся.

Следующее упражнение – прием «толстых и тонких вопросов». Предложенное упражнение целесообразно проводить после того, как учащиеся прочитали главу книги.

Ход работы: После работы над текстом учащимся предлагается ответить на «толстые» и «тонкие» вопросы. Учитель представляет учащимся на обычной или интерактивной доске таблицу с двумя колонками. Учащиеся сами должны построить вопросы, вписать их в таблицу и затем поочередно ответить на них. Таблица может выглядеть таким образом:

Exercise 1: Write and answer «thin» and «thick» questions:

«Thin» questions	«Thick» questions
Who is Dorian Gray? How old is Dorian Gray now? Where was the portrait kept? Who knew the secret of the picture? What was the name of the closest Dorian Gray's friend? Do you agree with people who think Dorian Gray is a modern hero?	Why did the picture of Dorian Gray grow ugly? Explain why Dorian Gray did not care about the consequences of his behaviour? Why was Dorian Gray worried that somebody would find out the truth? If you were Dorian Gray would you do the same? What is the most important idea of the story?

Предложенное упражнение относится к рефлексии содержания учебного материала. Оно реализует большое количество функций рефлексии в качестве образовательного этапа. *Коммуникативная* функция проявляется в коллективной работе над формулировкой вопросов и ответов на них. *Смыслотворческая* функция проявляется в том, что учащимся необходимо прибегнуть к осознанной деятельности, проанализировать главу текста и сделать по ней выводы в виде вопросов. Благодаря *ретроспективной функции* ученики могут критически оценить свое понимание текста, суммировать и систематизировать новые знания из текста.

Обучение иностранному языку невозможно без формирования глубокого и точного понимания того, как работает язык. Рефлексия на уроках иностранного языка способствует не только созданию дружеской атмосферы между учителем и учащимися, но также помогает ученикам начать использовать язык в коммуникативных целях, устраняя все недопонимания и направляя на коллективную деятельность.

Список литературы

1. Английский язык. 11 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / [О. В. Афанасьева, Дж. Джули, И. В. Михеева и др.]. М.: Express Publishing: Просвещение, 2009. 244 с.
2. Кашлев С. С. Организация рефлексивной деятельности студентов педагогического ВУЗа. Мн.: Вышэйшая школа, 1998. № 2. С. 19-23.
3. Краткий словарь современной педагогики / сост. Т. Б. Санжиева, Ю. Г. Резникова, Т. К. Солодухина и др. Под. ред. Л. Н. Юмсуновой. Изд-е 2-е, перераб. доп. Улан-Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2001. 100 с.
4. Курбатова О. В., Красноперова Л. Б., Солдатенко С. А. Рефлексия учебного занятия: методический аспект : метод. пособие. п. Металлплощадка: Гос. проф. образ. уч. «Кемеровский аграрный техникум имени Г. Левина», 2017. 44 с.
5. Метаева В. А. Методологические и методические основы рефлексии: учеб. пособие. Екатеринбург: Рос. гос. проф-пед. ун-т. 2006. 99 с.
6. Соколова Л. А. Рефлексивный компонент деятельности, как необходимое условие развития учителя и учащихся // Иностранные языки в школе. № 1. 2005.
7. Уайльд Оскар. Портрет Дориана Грея / подготовка текста и словарь С. А. Матвеева. М.: Издательство АСТ, 2020. 320 с.

УДК 372.881.1

Интенсивное обучение иностранным языкам

Оксана Юрьевна Иванова[1], Людмила Абу Сувейлим[2], Максим Валерьевич Якушев[3]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков института иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, ivanoks@mail.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, магистрант 2 курса института иностранных языков, Орел, Россия, munif_sweilim@mail.ru
[3] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент, директор института иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, yakuschev.m@yandex.ru

Аннотация. В данной статье представлены теоретические и практические аспекты применения интенсивных методов при обучении иностранному языку.
Ключевые слова: интенсивное обучение, интенсивные методы, обучение иностранным языкам

The intensive teaching of foreign languages

Oksana Yu. Ivanova[1], Lyudmila Abu Suweilim[2], Maxim V. Yakushev[3]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor, head of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, ivanoks@mail.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 2st year undergraduate the Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, munif_sweilim@mail.ru
[3] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor, director of Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, yakuschev.m@yandex.ru

Abstract. This article presents the theoretical and practical aspects of the use of intensive learning in teaching a foreign language. The methods of intensive teaching are being considered.
Keywords: intensive teaching, study intensive methods, learning of foreign languages

Наше общество в последние десятилетия придерживалось инновационных путей развития, которые затрагивали все системы без исключения. В том числе и образовательные системы. Быстрое возникновение новых образова-

тельных технологий, стремительное увеличение скорости передачи информации, применение цифровизации, казалось бы, должны были качественно изменить уровень нашего образования. Но не всегда скорость и количество определяют качество тех или иных услуг. Обучение иностранным языкам не могло не подвергнуться влиянию времени и технологий. В первую очередь расширяется доступ к аутентичным иностранным текстам, радио и телевидению. Не выходя из дома можно общаться, читать книги и журналы, смотреть фильмы, то есть получать информацию в режиме реального времени и круглосуточно.

Тем не менее, не уменьшается, а даже увеличивается число различных образовательных центров, предлагающих свои услуги на языковых курсах. Изучение иностранного языка является обязательным в школе, но, как правило, только единицы могут похвастаться реальными знаниями в этой области, особенно по истечении какого-то времени. Но жизнь не стоит на месте, и довольно часто в современном мире такая потребность возникает уже у взрослых людей. И зачастую встает вопрос быстрого изучения языка в сжатые сроки. Интернет сегодня пестрит объявлениями об интенсивных курсах изучения языка, позволяющих буквально за месяц с небольшим заговорить на нем и начать его понимать. Насколько реально это – вопрос.

Площадкой для постижения теории и воплощения на практике всего многообразия методов и приемов обучения иностранному языку становится методика преподавания иностранных языков при поддержке прикладной лингвистики, которые ставят своей целью найти самый эффективный или хотя бы приближенный к этому метод. Растет и число взрослых людей, готовых учиться на протяжении всей жизни, тем не менее, время становится все более дорогим и является главным ресурсом, доказывая актуальность данной тематики.

Следует отметить, что необходимость взрослым людям обучаться продиктована профессиональным развитием и переподготовкой. Люди начали понимать, что им необходимо дальнейшее развитие и получение и освоение новых знаний, практик, технологий. Однако взрослых нельзя обучать по тем же принципам, что и детей. Американский педагог Малькольм Ноулз, занимавшийся проблемами обучения взрослых выделил несколько особенностей, отличающих процесс обучения взрослых от процесса обучения детей:

1) Потребность знаний. В отличие от детей, которые видят знания как инструменты для получения высоких оценок и выполнения учебных заданий, взрослые более практичны. Они будут изучать что-либо только в том случае, если будут четко знать, для чего это нужно.

2) Наличие опыта. Взрослые люди уже прожили какую-то жизнь и обзавелись опытом, в отличие от детей, которым получение опыта только предстоит. Стоит также учитывать, что у разных людей разных жизненный опыт, в связи с чем, обучение взрослых должно помогать им в проявлении своей индивидуальности.

3) Мотивация к обучению. У детей мотивация учиться наведена извне. Это высокие оценки, одобрение родных и сверстников и т.п. Взрослые мотиви-

рованы изнутри. Они сами осознают, необходимость того, что им нужно учиться.

4) Самооценка. Взрослые люди более независимы и лучше осознают ответственность за себя и свои решения.

5) Ориентация на обучение. Взрослые люди учатся, чтобы решать конкретные, актуальные для них проблемы. Детям же абстрактно говорят, что «это пригодится в будущем» [9].

На основе этих особенностей Ноулз назвал главную способность взрослых, отличающую их от детей как учеников – способность инициировать свое обучение и управлять им. То есть взрослые способны:

- определять пробелы в своей деятельности;
- формулировать потребности в обучении;
- сами определять доступность ресурсов и возможностей для обучения;
- выбирать наилучшую возможность обучения и затем обучаться;
- оценивать итоговые результаты [10].

Изучением вопросов обучения иностранному языку занимаются методика, дидактика и другие базисные и смежные с ними науки. Система взглядов и точек зрений на то, как необходимо обучать иностранным языкам и как обеспечить достижение целей называется методом обучения ИЯ [6]. Методика, в зависимости существующих подходов к обучению, классифицирует методы на прямые, комбинированные и интенсивные.

Считаем целесообразным более подробно остановиться на интенсивном обучении взрослых, поскольку именно оно предполагает получение знаний в короткие сроки, достижение которых возможно в опоре на управление социально-психологическими процессами в группе. В отечественной практике существует 4 метода интенсивного обучения иностранным языкам, названные в честь их авторов: метод Лозанова или суггестопедический, метод Китайгородской или активизации резервных возможностей личности и коллектива, Шехтера или эмоционально-смысловой и метод Плесневича или метод погружения, которые основываются на деятельностном подходе и коммуникативной методике.

Следует отметить, что в данный момент интенсивное обучение иностранным языкам происходит с использованием многообразных методических систем, выбор которых зависит от конкретных целей обучения, различного состава студентов, от условий их обучения, таких как количество учебных часов и число обучающихся в учебной группе. Общеизвестным и пользующимся популярностью является метод Г. А. Китайгородской, основанный на активизации резервных возможностей личности и коллектива. Именно его применение при обучении за небольшой срок эффективно в развитии навыков общения на иностранном языке, как в общенаучной, так и в бытовой сфере, развивая коммуникативную способность [3]. Каждый новый метод, являясь логическим продолжением предыдущих методов, аккумулирует их наиболее лучшие стороны и

неизбежно отражает новизну, определяемую уровнем развития культуры, науки и техники каждого конкретного региона его применения.

Профессиональный рост и стремительное развитие цифровых технологий требуют, как минимум, знания английского, а быстрый темп жизни предъявляет все новые требования к человеку – учиться на протяжении всей жизни. Поиском универсального для всех метода обучения занимались ученые многих стран. Но, как показывает практика и опыт, не существует такого метода, который был бы идеальным для всех одновременно. Невозможно отрицать и высказывание Мерфи: «Любое дело требует больше времени, чем вы предполагаете» (Everything takes longer than you think). Это надо иметь в виду, когда на различные курсы заманивают рекламой быстрого, чуть ли не мгновенного овладения языком. Это лишь веяние времени, хитрый маркетинговый ход. Серьезные интенсивные методы требуют много времени для изучения иностранного языка.

Вышеизложенное позволяет констатировать тот факт, что в интенсивной методике обучения взрослых акцент делается на речевое общение, развитие практики межкультурной коммуникации, тренировку общения на реальные жизненные темы. Учитывается и то, что у взрослых уже выработались свои стереотипы и жизненные правила, с которыми они не готовы расставаться. В связи с этим обстановка должна быть учебной, но комфортной, включающий игровую, ролевую деятельность. Немаловажное значение придается ошибкам. Их стоит исправлять очень корректно и не делать из этого трагедии, так как страх совершить ошибку и «упасть лицом» перед взрослыми людьми особенно велик.

Список литературы

1. Абрамова Н. В. Иностранный язык как инновационный драйвер в современной парадигме высшего образования // Научное обозрение. Педагогические науки. 2022. № 1. С. 20-24. URL: https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2414 (дата обращения: 25.12.2022).
2. Аксенова Л. О. Методики интенсивного обучения иностранным языкам // Молодой ученый. 2022. № 2 (397). С. 189-192. URL: https://moluch.ru/archieve/397/87897/ (дата обращения: 26.12.2022).
3. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам: Учеб. пособие. 2-е изд., испр. и доп. М.: Высш. шк., 1986. 103 с.
4. Курбакова М. А. Способы оптимизации процесса обучения иностранному языку (Современное применение психотерапевтического метода доктора Лозанова). С. 137-145. URL: https://core.ac.uk/reader/287464500.
5. Наумова О. В. Развитие методики преподавания иностранных языков: обзор основных направлений. С. 153-190. URL: https://iling-ran.ru/library/sborniki/for_lang/2014_06/7.pdf (дата обращения: 25.12.2022).
6. Радченко Г. Л. Интенсивное обучение иностранным языкам // Вестник НГУ. Серия: Педагогика. 2010. Том 11. Выпуск 1. С. 129-136. URL: https://nsu.ru/xmlui/bitstream/handle/nsu/2749/12.pdf (дата обращения: 26.12.2022).

7. Трубицина О. И. [и др.] Методика обучения иностранному языку: учебник и практикум для вузов; под редакцией О. И. Трубициной. М.: Издательство Юрайт, 2022. 384 с. (Высшее образование) // Образовательная платформа Юрайт. URL: https://www.urait.ru/bcode/489717 (дата обращения: 20.12.2022).
8. Tolibova G. R. Intensive Method of Teaching English Language In Language Courses Vol. 15 No. 2 July 2019. Pp. 20-23 International Journal of Progressive Sciences and Technologies (IJPSAT).
9. Knowles M.S. (2020) The Adult Learner. Routledge; 9th edition. 392 c.
10. Knowles, M. S. (1975). Self-directed learning: A guide for learners and teachers. Englewood Cliffs: Prentice Hall / Cambridge. 144 c.

УДК 378.12

Стратегии обучения студентов иностранному языку на практических занятиях

Валентина Николаевна Карташова
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, профессор кафедры иностранных языков и методики их преподавания, институт филологии, доктор педагогических наук, профессор, Елец, Россия, cartashova.vale@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы применения стратегий обучения иностранному языку студентов педагогического направления подготовки, подчеркивается, что преподавателю необходимо продвигать на практических занятиях стратегии обучения, в частности, метакогнитивные, в дополнение к когнитивным и социально-аффективным.
Ключевые слова: иностранный язык, изучение, стратегии обучения, практическое занятие

Strategies for teaching students a foreign language in practical classes

Valentina N. Kartashova
Yelets Bunin State University, Professor of the Department of Foreign Languages and Teaching Methods of the Philological Institute, Doctor of Pedagogy, Professor, Yelets, Russia, cartashova.vale@yandex.ru

Abstract. The article deals with the application of strategies for teaching a foreign language to students of pedagogical training, it is emphasized that the teacher needs to promote teaching strategies in practical classes, in particular, metacognitive ones, in addition to cognitive and social-affective ones.
Keywords: foreign language, learning, learning strategies, practical training

Одной из важнейших задач образования XXI века является развитие инициативности, ответственности, самостоятельности обучающихся, т. е. воспитание умения учиться.

При изучении иностранного языка большая роль отводится знанию стратегий, которые ориентированы на активную самостоятельную работу обучающихся. Обучение стратегиям обучения – это один из способов поощрения самостоятельности учащихся. Стратегии обучения иностранным языкам – это инструменты, которые обучающиеся могут использовать как для приобретения знаний, так и для управления развитием своих речевых навыков и умений. Кроме того, с их помощью можно решить проблемы, связанные с изучением и применением иностранного языка.

Из исследований [1, 2, 3, 4] хорошо известно, что использование стратегий обучения может оказать значительное влияние на успеваемость обучающихся. Однако ключевым моментом здесь является то, что обучающиеся имеют не только широкий набор стратегий обучения, но и могут компетентно и ситуативно их использовать.

Говоря о стратегиях, можно провести различие между стратегиями изучения языка и стратегиями применения языка, причем первая описывает стратегии, которые учащиеся используют для овладения языком, а вторая больше связана с коммуникативным использованием и процессами понимания языка.

Термин «стратегия обучения» характеризуется большим разнообразием попыток определить понятие стратегии. Стратегии обучения – это стратегическое поведение, которое учащийся применяет при использовании и усвоении иностранного языка; они управляют поведением учащихся, как в процессе обучения, так и во взаимодействии с другими, в качестве практических навыков они управляют приобретением языковых средств и обработкой другой нелингвистической информации.

Голландский ученый Г. Вестхоф считает, что стратегия обучения – это план действий для достижения цели обучения. Часто это касается действий, не поддающихся непосредственному наблюдению, которые происходят в сознании обучающихся (умственные действия), такие, как например, передача знаний родного языка. Но это также вполне может быть связано с непосредственно наблюдаемыми действиями, например, повторение слов с помощью карточек лексического запаса.

Дефиниция Г. Вестхоффа имеет преимущество перед другими попытками определения, поскольку она косвенно проводит различие между стратегией обучения (т. е. сознательным планом действий для достижения цели обучения) и выполнением стратегического учебного действия. Примером сознательного умственного действия, как считает Г. Вестхофф, является стратегия угадывания. Стратегии угадывания, которая довольно часто практикуется в учебном процессе в Нидерландах, – это инструмент, который помогает быстрее и лучше понимать слова и части предложений. Немецкий и голландский языки являются близкородственными языками. Голландцы часто хорошо читают немецкие тек-

сты, даже если они их не понимают. Это связано как с большим совпадением порядка слов, так и с схожестью интонации. Многие слова даже выглядят одинаково (ср. *auto auto, geheim geheim, arm arm авто, секретно, бедный*).

В 1990 году Дж. О'Мэлли, А. Шамо [4, с. 108] разработали классификацию стратегий. Они выделили три категории стратегий обучения: метакогнитивные, когнитивные и социально-аффективные. Метакогнитивные стратегии обучения предназначены для планирования (например, выбора подходящих стратегий обучения), мониторинга (например, проверки собственного понимания текста во время чтения или проверки эффективности использования стратегий обучения) и оценки (например, окончательной оценки результатов работы) процесса изучения языка Именно в развитии этих стратегий и состоит основная задача преподавателя, который готовит обучающегося к дальнейшему самостоятельному изучению иностранного языка.

Когнитивные стратегии включают в себя мысленное манипулирование и преобразование материалов, направленные на улучшение понимания и усвоения. Когнитивные стратегии отражают действия по стратегическому обучению, которые, как было доказано эмпирическими исследованиями, успешно используются при изучении языка.

1. Запоминание. Оно облегчается с помощью следующих действий:

- формирование групп слов (категоризация);
- придумывание контекстов;
- создание новых комбинаций;
- визуализация;
- использование ритма и рифмы;
- повторение;
- ассоциаграмма;
- словарные карточки.

2. Обработка речи.

- создание заметок;
- анализ слов и выражений;
- сравнение языков друг с другом;
- применение знаний родного языка;
- определение закономерностей;
- применение правил;
- использование вспомогательных средств.

3. Использование языка

Рецептивное (чтение, аудирование)

- прогнозирование текстового содержания / Формирование и проверка гипотез;
- угадывание значений на основе языковых подсказок;
- вывод значений из контекста.

Продуктивное (говорение, письмо)

- использование мимики, жестов;

- подготовка диалогов;
- подготовка письменных материалов путем ведения заметок;
- использование фиксированных шаблонных фраз;
- использование знаний шаблонов текстов.

Третья категория – это социальные и аффективные стратегии обучения. Это включает в себя сотрудничество с другими (соучеником, учителем / наставником, носителем языка) для оптимизации процесса изучения языка и контроля собственных чувств, таких как страх, разочарование или демотивация (Smasal, p. 173). Преподаватели должны регулярно и систематически включать в практические занятия обучение стратегиям. Обучение стратегиям обучения направлено на то, чтобы обучающиеся приобрели как можно более широкий набор стратегий обучения и получили возможность применять их надлежащим образом для конкретного предмета обучения.

Четыре последовательных шага доказали свою эффективность для обучения стратегиям обучения.

- Информирование, когда уже известные стратегии обучения становятся более осознанными: например, как работать с незнакомыми словами во время чтения аутентичного текста. Для этого подходят обсуждения, целевые вопросы или собеседования с партнерами после выполнения задания.
- Презентация и моделирование: после того, как учитель определился с одной-двумя стратегиями обучения, которые необходимо продвигать, он представляет и моделирует их, вербализуя отдельные этапы планирования, выполнения и контроля.
- Практика: в рамках когнитивно сложных заданий обучающиеся проверяют свои знания в области стратегии и размышляют о том, как их использовать.
- Передача и оценка: обучающиеся применяют стратегии при выполнении дальнейших заданий и размышляют о том, как их использовать, применяя портфолио, оценочные листы или регулярный самоанализ с обменом опытом.

Преподавателю необходимо продвигать стратегии обучения, в частности, метакогнитивные, в дополнение к когнитивным и социально-аффективным. Это позволяет обучающимся планировать свой учебный процесс, гибко адаптировать стратегии изучения языка.

Список литературы

1. Григорьева Е. Я., Малеева Е. А. Автономия учащихся как принцип организации обучения иностранным языкам // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 2. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=12621 (дата обращения: 01.02.2023).

2. Карцева Е. Ю., Тавберидзе Д. В. Социо-аффективные стратегии обучения английскому языку в вузе // Интернет-журнал «Мир науки», 2018. № 6. URL: https://mir-nauki.com/PDF/132PDMN618.pdf (доступ свободный).

3. Конева Н. Н., Власова А. А. К вопросу о классификации стратегий обучения языкам. Стратегии обучения грамматической стороне говорения // Преподаватель XXI век. 2019. № 3-1. С. 113-122.
4. O'Malley J.M. & Chamot A. Strategies used by Second Language Learners Cambridge. UK: Cambridge University Press. 1990. P. 108-119.

УДК 378.147.88

Словарь-минимум английских глаголов как учебное пособие

Светлана Вячеславовна Кашина
Академия ФСО России, сотрудник кафедры иностранных и русского языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, vitas.imbras@yandex.ru

Аннотация. В статье представлен опыт разработки словаря-минимума английских глаголов в качестве дополнения к базовому учебно-методическому пособию. Отбор лексических единиц основан на критериях частотности, семантической и словообразовательной ценности, сочетаемости. Статья представляет интерес для преподавателей технических вузов.
Ключевые слова: отбор языкового материала, статистическая частотность, сочетаемость, словообразовательная ценность

Vocabulary-minimum of the English verbs as a tutorial

Svetlana V. Kashina
Employee of Academy of Federal Security Service of Russia, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Orel, Russia, vitas.imbras@yandex.ru

Abstract. The author presents her experience of developing vocabulary-minimum of the English verbs as a supplementary to basic textbook. The selection of the lexical units is based on the criteria of statistical frequency, combinatory power, semantic and word-building value, combinatory power. The article may be of interest to the teachers of engineering higher educational establishments.
Keywords: selection of lingual stuff, statistical frequency, combinatory power, word-formative value

В настоящее время в теории и практике преподавания иностранных языков в технических вузах минимизация является одним из базовых методологических принципов представления учебного материала. Это связано с тем, что на современном этапе развития высшего образования происходит процесс оптимизации обучения, что требует от преподавателей высшей школы тщательного отбора учебного материала в соответствии с целями, которые определяются ра-

бочей программой. В этой связи возрастает потребность в словарях-минимумах для обучения иностранным языкам в вузах неязыкового профиля. На наш взгляд, их использование должно способствовать интенсификации процесса усвоения лексического материала, что немаловажно для формирования профессионально значимых компетенций будущих специалистов средствами иностранного языка.

Проблемы, связанные с разработкой словарей-минимумов, не новы. Так, Л. С. Смирнова, отмечая, что «вопросом отбора лексического минимума занимались многие и зарубежные авторы», приходит к выводу, что до настоящего времени не удалось разработать четкую универсальную концепцию словаря, так как цели обучения иностранному языку включают несколько задач, а словари-минимумы страдают «отсутствием целенаправленности в решении той или иной задачи» [1, с. 94]. Неудачи в создании словарей-минимумов автор объясняет неразработанностью комплекса четких критериев отбора лексики. В качестве основного критерия отбора лексического минимума для обучения иностранному языку в неязыковом вузе она предлагает критерий частотности в сочетании с тематичностью исследуемого материала [там же]. Важность критерия частотности при составлении словаря-минимума отмечается практически всеми отечественными и зарубежными исследователями [2, 3, 4].

На основе проведенного анализа литературы нами были отобраны следующие критерии составления словаря-минимума:

- тематичность (соответствие учебному процессу);
- статистическая частотность;
- семантическая ценность (данный критерий определяет необходимость включения слов, обозначающие наиболее часто встречающиеся явления в технической литературе);
- строевая способность и сочетаемость (в первую очередь с существительными);
- словообразовательная ценность (чем больше производных имеет слово, тем больше оснований для его включения в словарь-минимум).

На базе данных критериев и был разработан словарь-минимум английских глаголов по курсу «Элементная база техники связи» в качестве дополнения к базовому учебно-методическому пособию [5]. Как известно, глагол – «король языка», ведь даже самое короткое предложение всегда его содержит. Из одного глагола можно составить предложение, например, в повелительном наклонении (Stop! / Остановитесь! / Стоять!) [6, с. 108]. Именно глагол обладает самой высокой деривационной способностью: помимо неличных форм глагола – причастий, герундия – от него образуется наибольшее число прилагательных и существительных.

На начальном этапе составления словаря нами был сформирован корпус текстов из 50 англоязычных статей по элементной базе техники связи, включая тексты базового учебно-методического пособия. На базе данного корпуса был

произведен отбор глаголов, в первую очередь, на основании критериев тематичности и статистической частотности, так как именно с ними связана определяющая обучающая направленность и педагогическую эффективность словаря-минимума. Отобраны 96 глаголов, каждый из который характеризуется семантической ценностью, высокой строевой и деривационной способностью, а также сочетаемостью.

Структура словаря традиционна. Все глаголы в словаре расположены в алфавитном порядке. Расширение словаря-минимума произведено за счет гнезд слов. Каждый глагол со всем относящемуся к нему материалом, образует самостоятельную словарную статью. Иллюстративные примеры приводятся с переводом. Правила построения каждой словарной статьи следующие.

amplify – усиливать (звук, напряжение) ****to amplify*** electrical signals – ***усиливат***ь электрические сигналы. **The signal ***is amplified*** on the intermediate frequency. – Сигнал ***усиливается*** на промежуточной частоте. ******Syn:*** *increase, expand; enlarge*	***amplificatio***n – усиление ***amplifier*** – усилитель

Статью формирует заглавное слово (глагол), выделенное полужирным шрифтом, с русским эквивалентом:

amplify – усиливать (звук, напряжение).

Далее приводятся словосочетания с существительными, наиболее употребительными с данным глаголом:

****to amplify*** electrical signals – ***усиливат***ь электрические сигналы.

Для усиления семантизации глаголов, а также их закрепления и активизации они представляются в контексте предложений:

The signal ***is amplified* on the intermediate frequency. – Сигнал ***усиливается*** на промежуточной частоте.

В целях усиления дидактического принципа наглядности каждая словарная статься завершается представлением синонимов глагола:

******Syn****: increase, expand; enlarge*

Так как словарь-минимум был разработан в качестве учебно-методического пособия, адекватная методическая организация лексики потребовала включения в словарную статью однокорневых слов, которые также бы-

ли отобраны с учетом их частотности и семантической ценности в корпусе текстов по элементной базе техники связи. Деривационные производные от глагола представлены в правой колонке:

amplification – усиление
amplifier – усилитель

Создание справочных пособий подобного типа позволяет решить задачу повышения эффективности процесса обучения, способствуя значительному увеличению скорости и качества восприятия и понимания учебного материала. Опыт работы со словарем-минимумом показал, что овладение лексикой в дальнейшем облегчает чтение литературы по специалиальности**.** В качестве произведения справочного характера он обеспечивает достаточную информацию и полноту сообщаемых сведений при сохранении компактности, краткости, обозримости подачи материалов.

Наиболее приемлемой формой словаря, по нашему мнению, является электронная. Словарь рекомендуется использовать как на аудиторных занятиях, так и для самостоятельной работы при подготовке к выполнению итоговых тестов по темам раздела.

Список литературы

1. Смирнова Л. С. К проблеме составления словаря-минимума на базе частотного словаря. URL: https://docviewer.yandex.ru/?tm=1678290578&tld=ru&lang=ru&name=phil20220232.pdf&text (дата обращения: 10.12.22).
2. Иомдин Б. Л., Лопухина А. А., Носыров Г. В. К созданию частотного словаря значений. М. URL:https://www.academia.edu/9517078/ (дата обращения: 22.09.22).
3. Колобаев В. К. Опыт составления частотного словаря. https://docviewer.yandex.ru/?tm=1678290578&tld=ru&lang=ru&name=phil20220232.pdf&text (дата обращения: 10.12.22).
4. Бакая Р. М. Опыт составления словаря-минимума. URL:| http://www.russianedu.ru/magazine/archive/viewdoc/1967/1/5698.html (дата обращения: 25.10.22).
5. Кашина С. В. Словарь-минимум английских глаголов. Элементная база техники связи. Орел: Академия ФСО России, 2021. 38 с.
6. Кашина С. В. Предложения без финитной формы глагола в модально-прагматическом аспекте (на материале русского и английского языков): дис. … канд. филол. наук. Орел, 1998. 146 с.

УДК 372.881.111.1

Современный урок иностранного языка – ключевая составляющая учебного процесса

Наталья Зифридовна Киселева
Московский Государственный Институт Международных Отношений (Университет) МИД РФ, факультет Международной журналистики, старший преподаватель кафедры английского языка № 3 МГИМО (У) МИД РФ, Москва, Россия, hk.mos@ya.ru

Аннотация. В статье подробно рассматриваются основополагающие принципы построения современного урока иностранного языка, типы уроков, три этапа планирования, четыре ключевых составляющих для проведения логично проведенного урока, а также разнообразные методические подходы, ориентированные как на студентов с низким уровнем знания языка, так и на более продвинутых. Выбор упражнений и заданий, которые используются в рамках этих обучающих техник, зависят от поставленной преподавателем цели: грамотная речь или беглость речи. Однако, несмотря на различие методов обучения, конечной целью является развитие у студентов устойчивых языковых навыков и умений и повышение их коммуникативной активности, что является приоритетной задачей обучения иностранному языку.
Ключевые слова: современный, урок, учебный процесс, грамотная речь, целевой словарь, беглость речи, методический подход, естественный контекст, обратная связь, компетенция

Modern-day lesson of a foreign language is a key component of teaching process

Natalia Z. Kiseleva
MGIMO (U) MID RF, International Journalism Department, senior teacher, English department № 3, Moscow, Russia, hk.mos@ya.ru

Abstract. The article presents the detailed examination of basic principles of constructing a modern-day lesson of a foreign language, types of lessons, three stages of planning, four key components of the logical conducting a lesson, and also various methodological approaches aimed at both low-level and high-level students. The choice of exercises and tasks, used within the framework of these teaching techniques, depends on the goal of the lesson set by the teacher: accuracy or fluency. But despite the difference in teaching methods the ultimate aim is to develop students' sustainable speaking skills and enhance their communicative activity, which is priority task of teaching a foreign language.

Keywords: modern-day, lesson, teaching process, accuracy, target vocabulary, fluency, methodological approach, meaningful context, feedback, competence

Тщательно продуманный и правильно спланированный урок иностранного языка (в нашем случае английского) является ключевым элементом учебного процесса. Качество подготовки урока преподавателем определяется уровнем его проведения, содержательной и методической наполненностью, атмосферой урока, активностью студентов и даже их посещаемостью. Если уроки скучные, однообразные, монотонные, требующие от студентов только пассивного участия и механического выполнения заданий типа: открытие скобок, перефраз, подбор синонимов / антонимов, выбор правильного предлога, ответы на вопросы по тексту и так далее; если на уроке отсутствует творческое начало, не созданы проблемные ситуации, мотивирующие студентов и развивающие у них коммуникативные навыки, то вряд ли такие занятия принесут большую пользу студентам, поскольку они должны являться активными участниками учебного и образовательного процесса, а не просто пассивно воспринимать учебный материал.

Исходя из собственного многолетнего опыта преподавания английского языка в нашем университете, могу сказать, что мне довелось посетить немало занятий моих коллег: и в качестве руководителя третьего курса по аспекту общий язык (General English), и просто для обмена методическим опытом. На нашей английской кафедре взаимопосещаемость занятий стала обычным явлением. Кроме этого практикуются, так называемые, открытые уроки – своеобразный мастер-класс. Как правило, его дают руководители курсов и аспектов. Особенно такие уроки ценны для молодых начинающих преподавателей, у которых еще не накоплен достаточный опыт обучения студентов иностранному языку. Затем в книге отзывов мы записываем свое мнение, отмечая как положительные, так и отрицательные стороны урока. К сожалению, могу констатировать, что из всех занятий, которые я посетила, мне понравилась только малая часть из них. Из понравившихся же мне занятий я взяла на вооружение методические техники и приемы, которые посчитала весьма эффективными в работе со студентами.

Чем же должен руководствоваться преподаватель, планируя свой урок? Ниже рассмотрим основные правила и рекомендации. Моделируя урок, преподавателю следует строго придерживаться основополагающих правил, от которых зависит, насколько урок будет полезным, продуктивным и успешным. Требования к современному уроку иностранного языка сводятся к следующему:

6. Конкретно определить тему, цели, тип урока и его место в учебной программе курса или аспекта.

7. Тщательно отобрать учебный материал: определить его содержание, объем, обязательно установить его логическую связь с раннее изученным материалом; для дифференцированной работы со студентами подобрать дополни-

тельный материал, учитывая их разный уровень знания языка (при чем как для работы в аудитории, так и в качестве домашнего задания).

8. Формы организации работы должны быть максимально разнообразными: фронтальная, индивидуальная, парная, групповая. Парная и групповая техники способствуют формированию у студентов коммуникативных навыков и умений в организации круглых столов, дебатов, презентаций и разного рода проектов.

9. Выбрать наиболее эффективные и высокорезультативные методы и приемы обучения в каждой конкретной группе, учитывая их уровень языковой подготовки. Методические приемы должны быть строго селективными для low-level и high-level students, если преподаватель нацелен получить положительный результат от проводимого им урока.

10. Определить форму контроля полученных знаний и приобретенных навыков и умений. Например, при оценивании устного ответа студента (пересказ текста или summary) преподаватель может вовлечь в работу всю группу, попросив их записывать услышанные ошибки. Также можно попросить студентов выбрать лучший вариант ответа и аргументировать свой выбор. Я люблю прибегать к такому методу контроля, так как с одной стороны, он дает студентам возможность проверить свои знания языка (accuracy), а с другой – развивает у них навыки говорения (speaking skills). Правда подходит эта техника контроля в большей степени для продвинутых групп (advanced level).

11. Продумать оптимальный темп урока, рассчитать время на каждый этап, чтобы не спеша, логично завершить занятие.

12. Эффективно сочетать репродуктивную и проблемную формы обучения.

13. На уроке должна преобладать спокойная, дружелюбная, рабочая атмосфера сотрудничества и взаимопонимания между преподавателями и студентами.

14. Продумать форму подведения итогов урока: оценить работу каждого студента, поддержать его, похвалить даже за незначительные успехи, что мотивирует его на достижение лучших результатов и получение более высокой оценки его знаний.

Можно выделить следующие типы уроков:

- изучение нового учебного материала (лексического, грамматического);
- закрепление и совершенствование уже приобретенных знаний, навыков и умений;
- обобщение и систематизация полученных знаний;
- комбинированные уроки;
- уроки контроля и коррекции полученных знаний, навыков и умений.

Далее рассмотрим принципы планирования урока. Они включают в себя три основных этапа:

1. Определение задач урока (learner’s objects) и подготовка материала.

2. Планирование начала урока (development).

3. Планирование основной части (follow-up) урока и его заключения (rounding-off).

Принципиальным моментом второго этапа является так называемый «разогрев» студентов (warm-up). Его цель пробудить интерес студентов к запланированной теме, которая будет подробно изучаться в основной части урока. Например, Real and Unreal Conditionals. Преподаватель может написать на доске следующие фразы: If I had a million dollars, I'd…If I could make one change in this world, I'd…If I have time this weekend, I'll… Студентам дается две-три минуты, чтобы завершить каждую фразу и объяснить, какие примеры относятся к реальной (real), а какие к нереальной (imaginary) ситуации. На основном этапе (Follow-up) преподаватель стремится успешно решить все поставленные им задачи и цели. Наиболее типичные виды деятельности на этом этапе: controlled practice, developing topic, pair / group work, dramatization and role-playing, free (guided) production, listening comprehension, watching video и т. д. На заключительном этапе (Rounding-off) подводятся итоги урока с обязательной оценкой работы каждого студента. Помимо поощрений, преподавателю следует дать студентам соответствующие советы и рекомендации с целью повышения их языковых знаний. Следует указать еще на один исключительно важный момент – выстроенная модель урока должна быть логичной. Под этим подразумеваются четыре ключевых составляющих: соотнесенность всех компонентов урока с поставленной целью (целенаправленность); соподчиненность всех компонентов урока (целостность); поэтапное движение по стадиям усвоения языкового материала (динамика); единство и последовательность материала по содержанию (связанность). Нарушение такого логического хода построения занятия лишает преподавателя возможности добиться поставленной цели: овладение студентами запланированного языкового материала (target language).

Подробно рассматривая вопрос о планировании современного урока английского языка, стоит отметить, что существуют два методических подхода для его проведения: teacher-centered approach и learner-centered approach. В teacher-centered approach преподаватель выполняет главную роль на уроке (authority / leader). Он берет на себя всю ответственность за организацию запланированного занятия, подбор разнообразных видов упражнений и заданий. Большую часть времени на уроке говорит преподаватель, а студенты его внимательно слушают и выполняют упражнения строго под его контролем. Для такого урока более типична фронтальная работа, а не работа в паре (student-to-student collaboration). Роль студентов на таком занятии пассивна. Вот почему у них нет особой заинтересованности и мотивации. Цель такого урока добиться от студентов правильного, безошибочного использования лексических структур и грамматических конструкций (accuracy). Здесь вполне уместно процитировать Сократа: «Education is the kindling of a flame, not the filling of a vessel». Получается, что по Сократу, студенты – это сосуды, которые надо просто наполнить

знаниями (в нашем случае в английском языке). Такой вид организации урока, без сомнения, больше подходит для low-level students.

А для того, чтобы «зажечь в студентах искру», то есть пробудить в них интерес к учебному процессу, сделать их не пассивными, а активными участниками этого процесса, рекомендуется прибегать к learner-centered approach, где преподаватель выступает лишь в роли помощника, наставника (coach). Планируя такой урок, преподаватель, в первую очередь, ориентируется на интересы студентов и их потребности, тем самым мотивируя их на активную деятельность: задавать вопросы, высказывать свою точку зрения, делиться с группой своими мыслями и суждениями. На таком уроке преподаватель и студенты взаимодействуют на равных. Именно на таком занятии используются парная и групповая виды работ. И если в teacher-centered approach акцент делается на лексический и грамматический контент, то в learner-centered approach в приоритете развитие коммуникативных навыков и умений. Learner-centered approach больше подходит для работы с продвинутыми студентами (advanced / higher-level students).

Существует еще один методический подход, широко используемый при обучении английскому языку. Он получил название PPP (Presentation, Practice, Production). Главным образом, преподаватель к нему прибегает для введения нового лексического или грамматического материала.

На первом этапе – Presentation– преподаватель знакомит студентов с новым тематическим словарем (topic-specific vocabulary) или грамматическим материалом (например, Present Perfect). На втором этапе – Practice – идет закрепление материала под контролем преподавателя. Это могут быть упражнения типа: drills, gap-filling, multiple-choice, substitution, paraphrasing и т. д. Основная цель этого этапа – добиться от студентов корректного употребления (accuracy) целевого языкового материала (target language). В случае допущения студентами ошибок преподаватель тотчас же их исправляет (real-time correction) и просит студентов повторить правильный ответ (feedback). На этом этапе контроль со стороны преподавателя исключительно важен. На третьем этапе – Production or Free / freer practice – преподаватель подбирает задания, которые дают возможность студентам использовать target language в устной речи.

Многие методисты и преподаватели критикуют PPP approach и считают его похожим на teacher-centered approach, утверждая, что он подходит исключительно для работы с low-level students, поскольку не вовлекает студентов в активную языковую деятельность и не развивает у них навыки говорения.

Автор статьи не совсем согласна с таким категоричным утверждением. Во-первых, целесообразно построить урок таким образом, чтобы на Presentation stage было отведено меньше всего времени. Чуть больше времени выделить для Practice stage, а большую часть урока посвятить Production stage. Даже для low-level students Present Perfect tense можно представить в занимательной и интересной форме упражнений, что позволит вывести студентов на коммуникативный уровень.

Например, вначале вы знакомите их с устойчивыми лексическими структурами (lexical chunks: Have you ever…, Have you ever been to; I have alwayswanted), а затем переходите к практическому этапу (meaningful practice). Студенты задают друг другу вопросы типа: Have you ever been to Africa, Wales, New-Zeland. Если ответ отрицательный: No, I haven't, то студент может добавить: But I have always wanted to. Либо для студентов можно организовать такую игру. Find someone who: has been to Latin America, France; has visited more than three European countries; has traveled by ship; has read a 500-page book in one night.

Очень важно, чтобы даже low-level students старались употребить в устной речи новые языковые конструкции в естественном смысловом контексте, а не в надуманной ситуации. Можно также разбить студентов на пары и предложить им задавать друг другу вопросы: What countries they have been to; What new films they have seen lately; What food they have eaten in the University canteen. Безусловно, сочетая такие упражнения на развитие речевых навыков и умений с лексическими и грамматическими упражнениями, принесут им намного больше пользы, нежели простое gap-filling или multiple choice.

Моделируя же урок для higher-level students, преподаватели, как правило, используют TBL (Task Based Learning) approach. На уроке, в основе которого лежит выполнение студентами конкретного творческого задания, преподаватель не ставит строгих рамок для употребления студентами определенных лексических и грамматических структур (target language), однако максимальное употребление topic-specific vocabulary приветствуется и поощряется. Виды заданий могут быть разнообразными: information-gap activities, problem-solving situation, discussions, interviews, justifying opinions. Прибегая к этому методическому подходу, следует учитывать два важных момента: насколько предложенное задание интересно студентам и как оно соотносится с реальностью; какую цель преследует преподаватель, выбирая такое конкретное задание, какими навыками и умениями должны овладеть студенты.

Говоря о TBL уроке, рассмотрим его структуру. Он состоит из трех ступеней. 1 ступень – Pre-task. Преподаватель объясняет студентам задание и дает подробные инструкции для его успешного выполнения (accomplishment). Студенты разбиваются на пары или группы. 2 ступень – Actual Task. Студенты приступают к выполнению полученного задания. Преподаватель выступает лишь в роли наблюдателя, не вмешиваясь в высказывания и рассуждения студентов.

Акцент делается на беглости речи (fluency) и развитие коммуникативных навыков общения (communicative skills). Преподаватель лишь фиксирует ошибки, допущенные студентами в процессе говорения. Их исправление и анализ допускаются только после завершения студентами задания (delayed correction). 3 ступень – Review or Post-task. На этом заключительном этапе урока преподаватель оценивает выполненное задание, исправляет и анализирует допущенные

ошибки каждым студентом, комментирует, насколько правильно ими был употреблен активный тематический словарь (topic-specific vocabulary).

Преимущества урока, построенного на основе TBL approach очевидны:

- Ключевая роль на занятии отводится студентам – именно они в центре внимания процесса обучения (teaching process).
- Все задания максимально приближены к реальным жизненным ситуациям.
- Все подобранные задания представляют интерес для студентов, и, тем самым, мотивируют их на активную творческую деятельность.
- Студенты имеют возможность употреблять target language в устной речи, приобретая новые коммуникативные навыки и умения.

Однако есть ряд моментов, на которые автор статьи хотела бы обратить внимание: темы для обсуждений и виды заданий следует отбирать и готовить тщательно, учитывая не только интересы студентов, но и уже пройденный ими материал. И надо понимать, что на такую подготовку у преподавателя может уйти довольно много времени (time-consuming); на уроке, спланированном таким образом, главное внимание уделяется именно заданиям. Преподаватель не должен требовать от студентов употребления только target language. Вполне логично, что в устных высказываниях студентов будет использоваться их собственный языковой ресурс (language resource), накопленный за время изучения английского языка. В этом нет ничего плохого, так как главное для студентов – это правильно, логично, последовательно, аргументировано изложить свои мысли и точку зрения и донести их до собеседника.

А вот на последнем этапе занятия, оценивая работу студентов, преподаватель может обратить их внимание на определенные лексические структуры и грамматические конструкции, которые идеально вписывались в их задание и которые они могли бы употребить, но, к сожалению, не употребили. То есть обязательно должна быть обратная связь между преподавателями и студентами, что является залогом их более качественного и успешного выполнения подобного рода заданий на последующих уроках.

Подводя итог всему вышесказанному, можно заключить, что основная стратегия обучения иностранному языку сегодня – это не репродуктивная передача знаний, умений и навыков от преподавателя к студенту, а поэтапное, полноценное формирование и развитие способности студента самостоятельно выделять учебную проблему, вырабатывать алгоритм ее решения, контролировать процесс обучения и оценивать свои полученные результаты. Приоритетная цель обучения студентов иностранному языку – это личностно-ориентированный подход (в центре внимания – личность студента), учет его способностей, возможностей, склонностей и потребностей.

Для того чтобы урок прошел на высоком уровне, преподаватель должен сделать его содержательным, методически наполненным, интересным, познавательным, разносторонним и в меру насыщенным по использованию техниче-

ских средств обучения. Современный урок иностранного языка должен отражать умение преподавателя владеть классической структурой построения занятия с активным применением своих собственных, авторских, креативных и инновационных наработок.

По мнению автора статьи «высшим пилотажем» в проведении урока будет не только реализация преподавателем на практике всех запланированных задач и целей, но и положительная оценка урока самими студентами, которые сумели в лучшей форме и в полном объеме продемонстрировать свои знания, навыки и умения и заслужить похвалу преподавателя. Время готовых, шаблонных уроков постепенно сходит на нет.

Преподаватель-профессионал должен быть готов к любым неожиданным ситуациям, которые не были предусмотрены его планом и которые могут возникнуть спонтанно. Этого не следует опасаться, а напротив, попытаться извлечь максимум пользы из такой ситуации, каким-то образом обыграв ее. Часто на помощь приходит чувство юмора. Несомненно, студенты это оценят. Автор статьи также считает, что успех урока во многом зависит от психологического типа личности преподавателя. Экстраверты, будучи от природы активными и эмоциональными, словно «зажигают» студентов своей положительной энергетикой, вовлекая их в творческую активную работу, поощряя, поддерживая и мотивируя их. Здесь опять уместно процитировать Сократа: «Education is the kindling of a flame». У интровертов же урок проходит ровно, спокойно, размеренно. И хотя план урока полностью выполнен, цель и задачи достигнуты, занятие зачастую получается скучным, неинтересным, абсолютно «пресным», без какой-то особой «изюминки». Для преподавателя современный урок иностранного языка – это сугубо творческий процесс, требующий от него высокого педагогического мастерства, максимальной отдачи, методического совершенства и высокой профессиональной компетенции. Для студента современный урок иностранного языка – это урок-познание, открытие для себя нового, активная мотивированная деятельность, развитие и новая ступенька к знанию, самореализация, уверенность в своих языковых возможностях и способностях, путь к совершенствованию своих языковых знаний и коммуникативных навыков и умений.

Список литературы

1. Волков Б. С. Психология урока, его подготовка, проведение и анализ: учебное пособие. М., Центр педагогического образования, 2011. С. 52-56.

2. Поташник М. М. Требования к современному уроку: методическое пособие. М., Центр педагогического образования, 2011. С. 32-37.

3. Мангутова О. Н. Современный урок иностранного языка: основные подходы к проектированию // Интернет-журнал «Эйдос». 2010. 30 сентября. URL: http://www.eidos.ru/journal/20100930-04.htm (дата обращения 10.11.22).

4. A Course in English Teaching Language. Cambridge University Press, Penny Ur, 2012. Pp. 98, 134, 180-182.

5. Lexical Approach Activities. A Revolutionary Way of Teaching, Ken Lackman and Associates Educational Consultants, 2019. Pp. 15-24.

6. Two learner-centred approaches, author: Katherine Bilsborough. URL: https://www.teachingenglish.org.uk, https://www.teachingenglish.org.uk/article/tbl-tbl-two-learner-centred-approaches (дата обращения 16.12.22).

УДК 372.881.111.1

Эффективные технологии обучения английскому и латинскому языкам в медицинском колледже

Наталия Андреевна Костюкова[1], Марина Владимировна Максимова[2]

[1] Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко, магистрант 2 курса Историко-лингвистического факультета, Глазов, Россия, kostiukova.nataliya@yandex.ru

[2] Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии, кандидат филологических наук, Глазов, Россия, marimax78@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается опыт работы преподавателя иностранного языка медицинского колледжа на основе технологии интегрированного обучения и в рамках интерактивного подхода к обучению. Дается определение понятий интегрированного обучения и интерактивного похода. Приводятся характеристики методов и приемов и примеры учебных заданий интегрированного и интерактивного обучения.

Ключевые слова*:* профессионально ориентированное обучение, технология интегрированного обучения, интерактивный подход, среднее профессионально образование, английский язык, латинский язык

Effective Technologies for Teaching English and Latin at the Medical College

Nataliya A. Kostyukova[1], Marina V. Maksimova[2]

[1] Glazov State Pedagogical Institute named after V. G. Korolenko, 2nd year Master's Degree student of the Faculty of History and Linguistics, Glazov, Russia, kostiukova.nataliya@yandex.ru

[2] Glazov State Pedagogical Institute named after V. G. Korolenko, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Udmurt Philology, Candidate of Philology, Glazov, Russia, marimax78@yandex.ru

Abstract. The article discusses the experience of a foreign language teacher at a medical school based on integrated learning technology and within an interactive approach to learning. The definitions of the concept of integrated learning and interac-

tive approach are given in the article. The article presents the characteristics of methods and techniques and examples of training tasks of integrated and interactive learning.
Keywords: vocational training, integrated learning technology, interactive approach, secondary vocational education, English, Latin

В настоящее время целью Среднего профессионального образования (СПО) является подготовка компетентных, творческих и высококвалифицированных специалистов, соответствующих требованиям социального заказа общества на фоне развития глобализации во всех профессиональных сферах человеческой деятельности и требованиям федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) [1].

Таким образом, обучение специалистов среднего профессионального образования зависит от общественной ситуации в стране. Заметим, что английский язык является языком международных отношений, как в западных, так и в восточных странах. Поэтому развитие международных связей, глобализация на рынке труда, интенсивная компьютеризация во всех профессиональных сферах способствуют усилению роли учебного предмета «Иностранный язык» в профессиональном образовании. Остановимся подробнее на учебной дисциплине «Английский язык» как на наиболее востребованном иностранном языке в нашей стране и во всем мире.

В нормативных документах СПО данная учебная дисциплина помимо прочего характеризуется «полифункциональностью», что подразумевает под английским языком цель и средство обучения при изучении материалов по другим предметным областям. Это позволяет реализовать на учебных занятиях различные межпредметные связи [2].

С целью осмысления траектории преподавателя в реализации полифункциональной характеристики учебного предмета «Иностранный язык», рассмотрим примеры практических занятий по английскому языку в рамках специальности «Сестринское дело» в Глазовском филиале Республиканского медицинского колледжа имени Героя Советского Союза Ф. А. Пушиной. В соответствии с тематическим планом и содержанием дисциплины ОГСЭ.03 «Иностранный язык», практические занятия реализуются на основе профессионально ориентированных текстов и диалогов на английском языке следующей тематики: история медицины, медицинские учреждения и персонал, анатомические термины, лекарственные формы, инфекционные болезни и многое другое [3].

Кроме того, в учебный план студентов медицинского колледжа входит изучение латинского языка в рамках дисциплины «Основы латинского языка с медицинской терминологией». Нельзя не заметить неразрывную связь латинского и английского языка, их родство в лексическом плане. Это предоставляет преподавателю возможность использовать интегрированные задания при обучении английскому и латинскому языкам. Такая особенность профессионально ориентированного обучения позволяет преподавателям на своих занятиях реа-

лизовывать некоторые приемы технологии интегрированного обучения и придерживаться принципов интерактивного подхода к изучению иностранного языка.

Опыт внедрения интегрированного обучения иностранным языкам, представленный преподавателями и методистами С. Э. Бариновой, Е. А. Николашиной, Л. П. Халяпиной, подтвердил свою высокую эффективность во взаимодействии иностранного языка с различными дисциплинами: экономика и финансы, литература, естественнонаучные дисциплины [4], [5], [6]. Также интерактивный подход в обучении иностранному языку способствует развитию умения социального и учебного взаимодействия обучающихся с целью решения актуальных задач в реальной ситуации общения, что подтверждают исследования Н. В. Баграмовой, В. Н. Караваевой [7], [8].

Таким образом, технология интегрированного обучения и интерактивный подход в обучении иностранному языку стоят внимания при обучении студентов неязыковых специальностей для повышения их мотивации к обучению и развития как предметных, так и профессиональных компетенций.

Цель данной статьи – знакомство педагогов с примерами использования методов и приемов интегрированного обучения и интерактивного подхода к обучению на практических занятиях по английскому языку для представления полной картины образовательного процесса в медицинском колледже. В статье рассматриваются методы и приемы интегрированного обучения и интерактивного подхода в обучении; приводятся примеры практических заданий, разработанных на основе изученных методик, по дисциплинам «Английский язык» и «Основы латинского языка с медицинской терминологией»

Новизна статьи заключается в упражнениях, разработанных на основе методов и приемов технологии интегрированного обучения и интерактивного подхода и обеспечивающих связь английского языка с латинским языком и другими дисциплинами профессионального цикла. Данные задания применяются на учебных занятиях по английскому языку для студентов медицинского колледжа в Глазове и, насколько известно авторам статьи, не имеют аналогов, хотя не претендуют на большую глубину и законченность.

Обращаясь к понятию интегрированного обучения, представляется важным остановиться на понятии об интеграции. В. В. Левченко считает, что суть термина «интеграция» основывается на таких идеях, как «саморазвитие, динамическое равновесие, коллективный эффект» [9]. В научно-педагогической литературе интеграция – это «взаимовлияние, взаимопроникновение и взаимосвязь содержания различных учебных дисциплин с целью направленного формирования всесторонней, комплексной, диалектически взаимосвязанной системы научных представлений о тех или иных явлениях, сторонах, свойствах материального мира или общественной жизни» [5]. Интегрированное обучение позволяет объединить несколько предметных областей и создать единую си-

стему знаний, умений и навыков, что способствует формированию профессиональной компетенции будущих специалистов [10, 5].

Так, на практических занятиях по английскому языку студенты специальности «Сестринское дело» применяют, уже полученные ими знания в рамках таких дисциплин, как «Анатомия и физиология», «Фармакология», «Основы микробиологии и иммунологии», «Общественное здоровье и здравоохранение», «Гигиена и экология человека», «Основы патологии» и др., которые входят в профессиональный цикл образовательной программы.

Для более наглядного представления приведем примеры из собственного педагогического опыта. Рассмотрим практическое занятие для студентов I курса специальности «Сестринское дело» базовой подготовки по теме “Skeleton of the Human Body”. Для изучения лексического минимума по теме предлагается чтение и перевод профессионально ориентированного текста, который позволит студентам вспомнить схожую тему из курса анатомии. Далее для закрепления новой лексики дается упражнение с картинкой: «Подпишите названия костей скелета человека».

Кроме того, предлагается упражнение, обеспечивающее межпредметные связи английского языка не только с анатомией, но и с латинским языком. Это задание тоже полезно, так как дисциплина «Основы латинского языка с медицинской терминологией» является обязательной в образовательной программе будущих медицинских работников. Предлагается подобрать к латинским словам английские эквиваленты (Таблица 1):

Таблица 1 – Английские эквиваленты латинских терминов

Latin	*English*
1. clavicŭla	a) clavicle
2. fibŭla	b) fibula
3. mandibŭla	c) mandible
4. maxilla	d) maxilla
5. scapŭla	e) scapula
6. tibia	f) tibia
7. cranium	g) scull
8. sacrum	h) sacrum
9. sternum	i) breastbone

Такая неразрывная связь учебных занятий по английскому языку с будущей профессией студентов способствует повышению их интереса к предмету, развитию речевых и коммуникативных навыков и повторению материала различных дисциплин профессионального цикла.

Также мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка, по мнению авторов статьи, способствуют методы интерактивного подхода. Для более полной картины исследования стоит остановиться на данном подходе к обучению.

Интерактивный подход в наше время считается одним из самых популярных и эффективных в системе обучения в частности иностранному языку. В словаре методических терминов приводится следующее толкование термина: интерактивный – «основанный на взаимодействии», вид обучения, построенный «на взаимодействии учащегося с учебной средой, которая служит источником усваиваемого опыта» [11].

Применительно к профессионально-ориентированному обучению иностранному языку интерактивный подход подразумевает, что все участники учебного процесса (в том числе и сам преподаватель) активно взаимодействуют друг с другом, что обеспечивает взаимный обмен аутентичной профессионально значимой информацией на иностранном языке и формирование навыков профессионального общения [12]. Активное взаимодействие обучающихся в рамках интерактивного подхода должно быть обусловлено их внутренней мотивацией. А это может вызывать трудности в обеспечении эффективной работы на занятии, так как студенты неязыковых специальностей чаще всего не мотивированы на изучение иностранного языка. Их больше интересуют дисциплины, направленные непосредственно на формирование профессиональных умений.

Такими трудностями в организации учебного процесса и мотивирован подбор учебных материалов и методов обучения в рамках дисциплины «Иностранный язык» в медицинском колледже. В рамках интерактивного подхода выделяют следующие типы методов:

- мозговой штурм (Brainstorming) – метод создания новых идей по предложенной теме посредствам коллективной работы. Он способствует развитию творческого мышления и повышению интереса к изучению иностранного языка у обучающихся;
- дискуссия (discussion) как метод активного обучения основывает на публичном обсуждении заранее изученной темы, сравнении различных точек зрения и коллективном нахождении решения спорного вопроса. Данный метод помогает логически строить высказывания;
- кластер (cluster) – графический метод, позволяющий систематизировать знания по уже изученной теме или выяснить уровень осведомленности обучающихся о теме, которую только предстоит изучить. Также этот прием эффективно работает для улучшения монологических речевых навыков;
- ролевая игра помогает сформировать практические навыки владения иностранным языком, способствует креативности, развитию умения выходить из трудной ситуации [13].

Рассмотрим часть практического занятия по английскому языку для студентов I курса специальности «Сестринское дело» базовой подготовки по теме «Медицинское оборудование». Одно из упражнений разработано в виде ролевой игры:

“You are a doctor. You work in the polyclinic. Speak about your working day using the words from ex. 2.

Example: I am a doctor. I work in the polyclinic. In the morning I …”.

Данному упражнению предшествует задание на чтение текста профессиональной направленности по этой теме, которое позволяет выбрать опорные фразы для составления монолога в рамках последующей ролевой игры.

Другим примером обучения иностранному языку на основе интерактивного подхода служит применения метода дискуссии в рамках практического занятия по теме «Профилактика инфекционных болезней». Студентам предлагает решить ситуативную задачу, поставить диагноз и назначить лечение:

“A woman came to the hospital with her child. She told the doctor that two days ago her child had fallen ill. He had a bright red rash, consisting of closely-set red spots. The patient had pale nasolabial triangle, strawberry tongue. The temperature was high and the child suffered from painful sore-throat.

Tasks:

1. Give a preliminary diagnosis.
2. Suggest treatment”.

На предыдущем занятии по английскому языку была изучена тема «Симптомы инфекционных заболеваний», что позволяет студентам использовать полученные знания для решения ситуативной задачи. При подготовке своего высказывания по данной проблеме, они должны аргументировать выбор диагноза и предложенного лечения. После выступлений каждого студента преподаватель вместе с обучающимися подводят итоги и определяют, чье решение проблемы было наиболее убедительно и эффективно.

Подобные упражнения в рамках интерактивного подхода в обучении способствуют активному взаимодействию студентов в образовательном процессе, развитию их коммуникативных навыков и формированию практических умений. Кроме того, такие профессионально ориентированные упражнения обеспечивают межпредметные связи дисциплин различных циклов в учебном процессе.

В ходе анализа методов и приемов технологии интегрированного обучения и интерактивного подхода на практических занятиях по английскому языку среди студентов специальности «Сестринское дело» СПО была подтверждения высокая эффективность обучения. Представленные в качестве примера упражнения обеспечивают прочные межпредметные связи иностранного языка с дисциплинами профессионального цикла, что способствует формированию не только предметных компетенций, но и профессиональных. Также неразрывная связь английского языка с будущей профессией студентов повышает их интерес к предмету, что помогает увеличить уровень знаний грамматических и лексиче-

ских единиц иностранного языка в рамках профессионально ориентированной тематики. Кроме того, активное взаимодействие студентов на практических занятиях развивает критическое мышление, стрессоустойчивость, умение справляться с трудностями и решать актуальные коммуникативные задачи в реальной ситуации общения. Однако использование данных методов будет эффективным при тщательной разработке сценария подготовительного занятия, которое сможет обеспечить ситуацию успеха при выполнении интегрированных и интерактивных упражнений

Перспективным в дальнейшем исследовании представляется разработка сборника упражнений в рамках интерактивного подхода и технологии интегрированного обучения иностранному языку в соответствии с тематическим планом всего курса обучения дисциплины ОГСЭ.03 «Иностранный язык».

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 12 мая 2014 г. № 502 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 34.02.01 Сестринское дело» (с изменениями и дополнениями). URL: http://ivo.garant.ru/#/document/ 70683786/paragraph/101:5 (дата обращения: 17.09.2022).
2. Коржанова А. А., Лаврик Г. В. Примерная программа общеобразовательной учебной дисциплины «Английский язык» для профессиональных образовательных организаций. М.: Издательский центр «Академия», 2015. 24 с.
3. Рабочая программа дисциплины ОГСЭ.03 «Иностранный язык» программы подготовки специалистов среднего звена по специальности 34.02.01 Сестринское дело (базовая подготовка) / Разработчик: Мальцева М. А. Ижевск: АПОУ УР «РМК МЗ УР», 2021.
4. Баринова С. Э. Интегрированные курсы на основе иностранного языка как эффективный путь обучения и развития школьников // Нижегородское образование. 2009. № 4. С. 136-140. EDN MKUWZP.
5. Николашина Е. А. Интегрированный подход в обучении иностранному языку // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № S16. С. 18-24. URL: http://e-koncept.ru/2017/470197.htm.
6. Интегрированное обучение иностранным языкам и профессиональным дисциплинам. Опыт российских вузов / под ред. Л. П. Халяпиной. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2018. 380 с.
7. Bagramova N. V., Vasil’eva A. V. Interactive lesson as a macro-unit of teaching Russian as a foreign language in short-term courses // Филологический класс. Vol. 25. No. 1. 2020. Pp. 173-183.
8. Караваева В. Г. Особенности создания заданий для занятий по иностранному языку на базе сценариев ветвления // Обучение иностранному языку студентов высших и средних образовательных учреждений на современном этапе. Сохранение и ревитализация языков и культур эвенков, эвенов России и

орочонов Китая: материалы X Всероссийской национальной научно-методической видеоконференции (с международным участием) и материалы Всероссийской национальной конференции (с международным участием), Благовещенск, 17 декабря 2021 года – 28 января 2022 года. Благовещенск: Амурский государственный университет, 2022. С. 130-138. DOI 10.22250/9785934933815_130. EDN SUEIWS.

9. Левченко В. В., Соколова Е. А. Интернационализация высшего образования как фактор профессионального развития преподавателя иностранного языка // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53-4. С. 36-42. EDN WWTAYH.

10. Борлакова Х. М. Интегрированный подход в обучении иностранному языку // Kant. 2018. № 2 (27). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/integrirovannyy-podhod-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-1 (дата обращения: 17.09.2022).

11. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.

12. Алексеева Л. Е. Методика обучения профессионально ориентированному иностранному языку: Курс лекций: Методическое пособие. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2007. 136 с.

13. Мелькаева Р. В., Радин А. М. Интерактивные методы обучения иностранным языкам // Школьные технологии. 2018. № 5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-metody-obucheniya-inostrannym-yazykam (дата обращения: 17.09.2022).

УДК 378.147.88

Использование игр при обучении иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки

Анастасия Алексеевна Кравцова[1], Кирилл Игоревич Середа[2]

[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков, Орел, Россия, kravtsovastacy2012@yandex.ru

[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 2 курса института естественных наук и биотехнологии, Орел, Россия, ceredakirik@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается игра на занятиях по английскому языку при обучении студентов-химиков как один из важнейших современных педагогических методов преподавания, которые дают возможность мотивировать обучающихся на изучение предмета. Рассмотрение данной проблемы является

важной, так как она помогает совершенствовать знания, связанные с дальнейшей профессиональной деятельностью.
Ключевые слова: игры - упражнения, ролевые игры, деловая игра

The use of games in teaching students of non-linguistic specialties

Anastasiya A. Kravtsova[1], Kirill I. Sereda[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, senior lecturer of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, Orel, Russia, kravtsovastacy2012@yandex.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the Institute of Natural Sciences and Biotechnology, Orel, Russia, ceredakirik@yandex.ru

Abstract. The article deals with the games used during English classes when teaching chemistry students as one of the most important modern pedagogical teaching methods that makes it possible to motivate students to study the subject. Consideration of this problem is important as it helps to improve knowledge related to further professional activity.
Keywords: exercise games, role-playing games, business game

В наши дни изучение иностранного языка стало важным компонентом в системе высшего образования, поэтому одной из важнейших педагогических задач является использование современных методов преподавания, которые дают возможность мотивировать обучающихся на изучение предмета, способствуют более быстрому и прочному усвоению материала. Одним из таких методов является игра, благодаря которой преподаватель может сделать познавательный процесс увлекательным и результативным. Кроме того, для студентов неязыковых вузов, игра на занятиях по иностранному языку помогает совершенствовать знания, связанные с дальнейшей профессиональной деятельностью [1, 2].

Сегодняшняя структура высшего образования требует от обучающихся любой специальности и направления знания иностранного языка на базовом уровне, который дает возможность контактировать с представителями разных стран. Однако будущий выпускник понимает важность умения свободно общаться на иностранном языке для участия в программах академического обмена, вебинарах с зарубежными партнерами и для профессионального роста. Использование игры на занятиях по иностранному языку способствует формированию моральной готовности обучающихся к разговорному общению, объединяет их, развивает личностные качества студентов.

В данной статье особое место уделяется использованию игр при обучении английскому языку по направлению подготовки 04.03.01 Химия.

Из всего многообразия игровых форм организации учебного процесса необходимо выделить игры-упражнения, ролевые игры и деловую игру.

Игры-упражнения являются отличным инструментом познания, осмысления и закрепления учебного материала. Это разного рода викторины, кроссвор-

ды, головоломки, загадки. Эти игры должны быть непродолжительными по времени, давать возможность расслабиться. Вот несколько примеров.

Упражнение 1. Для того, чтобы научиться сопоставлять английское названия с химическим символом, выбираем около 20 элементов из Периодической системы Д. И. Менделеева. Заранее заготовленные карточки с их сокращениями на английском языке обучающиеся по очереди вытаскивают из коробки или берут со стола преподавателя. Далее они в тетради заполняют таблицу с сокращением и со своей версией полного названия химического элемента, озвучивая ее. Данная игра учит студентов легче воспринимать названия химических элементов на слух, правильно произносить их на английском языке, что является важным для химиков, закрепляет орфографию.

Упражнение 2. Также используем карточки, на которых написаны имена и фамилии ученых-химиков. Студенты по очереди берут эти листки, переворачивают их и читают «про себя». Далее каждый студент на английском языке рассказывает, чем знаменит человек, который записан на его карточке. Остальные должны понять, о ком идет речь. В этой игре, незаметно для себя, все присутствующие вовлекаются в активную деятельность, начинают понимать, что выиграть можно тогда, когда имеешь определенный багаж знаний и по английскому языку, и по химии.

Самым распространенным видом игр является ролевая игра, в ходе которой участники группы разыгрывают сценки с предварительно распределенными ролями, воспроизводящие реалистические ситуации. Например.

Студенты лучше понимают и запоминают что-либо, если они могут это объяснить, поэтому на занятиях по английскому языку можно устраивать дни самоуправления, когда обучающиеся выступают в роли преподавателя. Они, группами по 3-4 человека, заранее готовят презентации, выбрав интересующую их тему по химии. Сначала это могут быть простые темы. Например, “The first chemical conceptions” («Первоначальные химические понятия»), затем более сложные: “Safety rules in chemistry laboratory” («Правила безопасности в химической лаборатории»). На занятиях каждому из группы выделяется по 10-15 минут, чтобы он побывал в роли педагога, смог ответить на вопросы сокурсников по теме презентации и не только. В данной игре преподаватель выступает в роли наблюдателя, координирующего процесс. Затем участники игры анализируют и обсуждают ее (рис.1).



Рисунок 1 – Ролевая игра

Деловая игра – это более сложный способ «игрового» обучения, в ходе которого студент приобретает умение решать вопросы, относящиеся к своей будущей профессии. Это своего рода моделирование действительной ситуации. Основными признаками деловой игры являются:

1) наличие проблемы;
2) распределение ролей;
3) наличие конфликтной ситуации и возможностей ее решения;
4) взаимодействие участников игры;
5) система оценок [3]



Рисунок 2 – Деловая игра

Наиболее популярная деловая игра – “Conducting negotiations with foreign partners” («Проведение переговоров с иностранными партнерами»). В нашем случае – это переговоры химической (фармацевтической) фирмы с представителями организации-заказчика из англоязычной страны. В переговорах участвуют: глава фирмы, химики-аналитики, юрист и контрагенты. Задача представителей химической фирмы провести рекламную компанию усовершенствованного лекарственного препарата.

Игра начинается с представления руководителем себя и членов переговорной делегации. Химики-аналитики должны обосновать изменение формулы лекарства, показать его преимущества перед тем, которое уже есть на фармацевтическом рынке, рассказать о технологии производства нового лекарственного средства, о его побочных эффектах. В деловой игре можно использовать заготовленный инвентарь, например, пробирки или колбы с каким-либо раствором и надписью на английском языке. Контрагенты должны уметь правильно задать вопрос, например, об обстоятельствах изменения химической формулы, об описании лекарственного препарата, о причинах побочных эффектов. В конце «переговоров» юрист фирмы и представитель организации-заказчика составляют договор.

Преподаватель в ходе деловой игры – не сторонний наблюдатель. Он ее организатор и руководитель, вносящий коррективы в ход игры. Также он оценивает обучающихся за их активность, использование профессиональных терминов, за точность формулировок и умение выражать свои мысли на англий-

ском языке, за понимание смысла вопросов, даже если они не четко выражены. Результаты деловой игры обсуждаются всеми участниками, обобщается ее положительный результат, так как в таких играх победителей и проигравших нет, ведь это – путь к созданию профессионального креативного мышления (рис.2).

Применение игрового метода на занятиях в высшем учебном заведении носит название: «Геймификация», т.е. игра в неигровом аспекте, например, на семинаре по английскому языку. Можно сделать вывод, что геймификация мотивирует студентов к более глубокому изучению языка, помогает совершенствовать знания, связанные с дальнейшей профессиональной деятельностью будущих специалистов [4].

Список литературы

1. Привалова Г. Ф. Активные и интерактивные методы обучения как фактор совершенствования учебно-познавательного процесса в вузе // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 3. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=13161 (дата обращения: 20.12.2022).

2. Ростова Е. С., Тумакова Н. А. К вопросу о роли игры на занятиях по иностранному языку в вузе // Молодой ученый. 2015. № 8 (88). С. 1028-1030. URL: https://moluch.ru/archive/88/17675/ (дата обращения: 20.12.2022).

3. Ермолаева Ж. Е. Официально-деловой стиль речи: эффективная коммуникация. Практикум: деловые и ролевые дидактические игры, задачи, тесты. М.: Академия ГПС МЧС России, 2014. 55 с.

4. Савина А. Ф. Геймификация урока английского языка // Молодой ученый. 2021. № 28 (370). С. 49-50. URL: https://moluch.ru/archive/370/83141/ (дата обращения: 21.12.2022).

УДК 81-23

Английский язык как проводник в международную химическую терминологию

Вероника Александровна Кравченко
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса института естественных наук и биотехнологии, Орел, Россия, Veronicakravchenko5@mail.ru

Аннотация. Заимствованные слова из английского языка довольно плотно закрепились не только в разговорном русском языке, но и в научном в том числе. В современной химической терминологии преобладают названия, заимствованные из английского языка и адаптированные в язык-приемник. Существует несколько форм и причин англоязычного заимствования, которые представлены в

статье. На данном этапе еще не существует словарей химических англицизмов и очень мало научных работ, связанных с этой проблемой.
Ключевые слова: заимствование, английский язык, термин, химия, наука, терминология

English as a Guide to International Chemical Terminology

Veronika A. Kravchenko
Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the Institute of Natural Sciences and Biotechnology, Orel, Russia, Veronicakravchenko5@mail.ru

Abstract. The words borrowed from English are quite firmly entrenched in spoken and scientific Russian. Modern chemical terminology is dominated by names borrowed from English and adapted into the receiving language. Several forms and reasons for English-language borrowing are presented in the article. At this stage, there are no dictionaries of chemical Anglicisms and very few scientific papers related to this problem are written.
Keywords: borrowing, English, term, chemistry, science, terminology

Изучение языков, начиная со школы и продолжая в Вузах, является неотъемлемой частью полноценного образования. Знание языков развивает память, речь и дает множество возможностей в дальнейших карьере, обучении и путешествиях.

Английский язык – один из самых распространенных языков в мире. Он является самым используемым международным языком. Свое начало в развитии и формировании английский язык берет с раннего Средневековья. В мире же по популярности этот язык занимает 1 место, это не удивительно, потому что для 335 млн. человек он является родным, английский является официальным во многих странах мира и самым популярным для изучения в качестве второго языка. В российских образовательных учреждениях процент говорящих на английском значительно выше, чем на немецком или же французском.

Актуальность знания английского языка подтверждает тот факт, что в международной научной терминологии именно английские термины встречаются чаще всего.

Рассмотрим это на примере химической терминологии.

Термины в химической промышленности являются самой упорядоченной и кодифицированной терминосистемой с четко построенными правилами терминообразования. Международные стандарты содержат определенные схемы создания новых терминов [1].

Отечественная химическая терминология берет свое начало с 18 века, в то время как раз наблюдался «подъем» естественных наук в нашей стране. Формирование химической терминологии проходило под сильным давлением западноевропейских языков, так как была развернута активная работа по перево-

ду западной научной литературы на русский язык. Начиная с 19 века, химия как наука начала очень активно развиваться: открывались и описывались новые элементы, была разработана таблица элементов, новые законы и др. Но новые открытия и явления требовали расширения терминологического словаря. Для расширения терминологического корпуса, заимствование различных терминологических единиц выступало как необходимость, поэтому в России множество терминов было заимствованно из латинского (адсорбция, диссоциация, диффузия), греческого языка (фосфор, руда, эфир), немецкого (цинк, колба, никель), а также, в том числе и английского [2].

На сегодняшний день в отечественной химической терминологии больше всего заимствованных терминов и названий из английского языка. Это связанно с тем, что английский язык является языком, систематически используемым для коммуникации между людьми в мировом научном сообществе, родными языками которых являются другие языки [3].

По этой причине в отечественной химической терминологии каждый год появляется все больше слов английского происхождения. В химической промышленности очень много английских терминов-транспортеров, которые чаще всего употребляются как аббревиатуры, такие как метод MOCVD (Metal Organic Chemical Vapor Phase Deposition), ICT-состояние (внутримолекулярный перенос заряда) и др. Сейчас наблюдается тенденция частого формирования таких названий для новых объектов.

Часто встречаются собственно заимствования – это адаптированные названия явлений и объектов к лингвистическим и грамматическим нормам принимающего языка. В химической терминологии таких слов очень много, например, дисперсоид – dispersoid, аципле́кс – aciplex, антифлокулянт - anti-flocculant и др. Эти термины являются закрепленными названиями новых полимеров и соединений.

Главная причина заимствования английских названий терминов заключается в том, что в русском языке нет схожих понятий. Помимо этого, часто такие термины являются запатентованными, а данные термины должны использоваться в исходной форме. Помимо этого, английские термины очень лаконичны и прагматичны [4].

В России часто используется практика косвенного заимствования англоязычных названий терминов. Такие названия обычно имеют русские аналоги, но из-за более удобного и современного звучания англоязычных терминов, русские названия термина сосуществуют с английскими или же практически полностью вытесняются.

Например, в русском языке есть термин «вещество-предшественник», который имеет то же значение, что и «прекурсор», термин латинского происхождения (лат. «prae-cursor» – «предшественник»). В России русскоязычный термин еще используется значительно чаще в научной химической литературе, нежели англоязычный термин [5].

Из-за всеобщего доступа ученых к различным зарубежным литературным источникам, которые в большинстве представлены на английском языке, начался активный процесс внедрения англоязычных терминов в русскую терминологию. Это можно выделить как положительный аспект, потому что многие термины русского происхождения имеют межотраслевой характер и могут применяться в нескольких отраслях, а англоязычные термины имеют более узкий смысл, что позволяет их применять только в одной отрасли.

Основной причиной адаптации русских терминов под английские – это международность, потому что сферы, где необходимо международное сотрудничество, ставят на первый план взаимопонимание лиц, говорящих на разных языках. Поэтому для наиболее полного обмена информацией и тесного взаимодействия постепенно создается фонд международных терминов, которые будут использоваться повсеместно во всех странах.

Сейчас проводится работа по адаптации терминологий с учетом особенностей употребления терминов в различных странах. Решения по межъязыковому установлению терминологических соответствий фиксируются в специальных базах терминологических данных, стандартах, словарях.

Таким образом, в русском языке встречается множество видов заимствования англоязычных слов химической терминологии. Некоторые заимствованные термины очень часто нормально сосуществуют с национальными обозначениями. Применение английского термина при наличии русского действующего аналога часто вступает как необходимость создания общего современного, часто более узкого и короткого международного термина. Такие термины-дублеры в основном имеют разные оттенки значений, широту использования и контексты употребления.

Список литературы

1. Практикум по общей химии: учебное пособие для академического бакалавриата / Н. Л. Глинка, В. А. Попков, А. В. Бабков, О. В. Нестерова. М.: Издательство Юрайт, 2021. 248 с. (Бакалавр и магистр. Академический курс) // Образовательная платформа Юрайт. URL: https://urait.ru/bcode/487283 (дата обращения: 20.12.2022).

2. Прошина З. Г. Теория перевода: учебное пособие для вузов. М.: Издательство Юрайт, 2023. 320 с. // Образовательная платформа Юрайт. URL: https://urait.ru/bcode/517439 (дата обращения: 20.12.2022).

3. Прошина З. Г. Опосредованный перевод восточноазиатских слов (английский язык): учебное пособие для вузов. М.: Издательство Юрайт, 2023. 227 с. // Образовательная платформа Юрайт. URL: https://urait.ru/bcode/519908 (дата обращения: 20.12.2022).

4. Гаршин А. П., Морковкин В. В. Химические термины. Словарь: учебное пособие для среднего профессионального образования. М.: Издательство Юрайт, 2023. 452 с. // Образовательная платформа Юрайт. URL: https://urait.ru/bcode/515051 (дата обращения: 20.12.2022).

5. Англо-русский словарь химико-технологических терминов / Е. С. Бушмелева, Л. К. Генг, А. А. Карпова, Т. П. Рассказова. М.: Издательство Юрайт, 2022. 132 с. // Образовательная платформа Юрайт. URL: https://urait.ru/bcode/493385 (дата обращения: 20.12.2022).

УДК 378.147.88

Использование модели «Перевернутый класс» в обучении иностранному языку

Диана Анатольевна Красова[1], Лариса Валентиновна Калашникова[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 5 курса института иностранных языков, Орел, Россия, krasovadiana274@gmail.com
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, профессор кафедры английского языка института иностранных языков, доктор филологических наук, Орел, Россия, lkalashnikova@inbox.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме применения техники «Перевернутый класс» в обучении иностранному языку. Рассматривается сущность данной модели, ее отличительные черты, достоинства и недостатки.
Ключевые слова: «перевернутый класс», смешанное обучение, технология, модель, инновация

Using the “Flipped class” model in foreign language teaching

Diana A. Krasnova[1], Larisa V. Kalashnikova[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, 5th year student of Foreign Language Institute, Orel, Russia, krasovadiana274@gmail.com
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, Professor of the English Language Department, Foreign Language Institute, Doctor of Philology, Orel, Russia, lkalashnikova@inbox.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of using the “Flipped Class” technique in teaching a foreign language. The essence of this model, its distinctive features, advantages and disadvantages are considered.
Keywords: “Flipped class”, blended learning, technology, model, innovation

Сегодня на стыке развития инновационных технологий, все больше внимания привлекает модель обучения «перевернутый класс» или «Flipped Class». Данная технология первоначально использовалась как метод восполнения про-

белов у обучающихся, которые отсутствовали на занятиях, и была заимствована у американских педагогов Д. Бергмана и А. Самса [1].

Цепов А. Л. дает следующее определение данной модели: «перевернутый класс» – это, прежде всего, разновидность смешанного обучения. «Перевернутый» класс или обучение – это педагогическая модель, в которой типичная подача лекций и организация домашних заданий представлены наоборот» [2].

Основной идеей данной модели является применение современных технологий и нововведений в процессе обучения так, чтобы подача и объяснение материала происходили не в аудитории, как это принято при классическом образовании, а наоборот за ее пределами, что и означает название данной модели – перевернутый. Вместо разбора материала на занятии время тратится на выполнение практических задач в команде с преподавателем. При использовании модели обучения перевернутый класс, обучающиеся изучают новый материал дома, используя видеоматериал, который им присылает или подготавливает преподаватель. Возвратившись в аудиторию, студенты выполняют практические упражнения на усвоение материала, полученного не в аудитории. Задачи преподавателя на данном этапе – проследить усвоение темы, отвечать на вопросы, возникающие в процессе работы обучающихся и давать релевантную обратную связь в процессе изучения материала.

Для технологии «перевернутый класс» характерно использование: водкастов (vodcast), т. е. видеолекций; подкастов (podcast), т. е. аудиолекций; превод-кастинга (pre-vodcasting). Занятие, организованное на основе такой технологии должно быть заранее продумано и подготовлено. Задача преподавателя – создать водкаст или подкаст для студентов для предварительного ознакомления с темой для изучения.

Важно понимать разницу между классическим занятием и занятием, проведенным по методу «перевернутый класс», так как последний значительно меняет формат работы в аудитории. В таблице ниже приведен сравнительный анализ двух типов занятия (см. таблица 1):

Таблица 1 – Сравнительный анализ двух типов занятия

Критерии сравнения	**Традиционное занятие**	**Перевернутый класс**
Роль преподавателя	Выдает теоретический материал, контролирует усвоение знаний, поддерживает дисциплину в классе	Дает домашнее задание в формате видео лекции, проверяет успешность усвоения материала дома, выполняет роль наставника и помощника в решении проблем, возникающих на практике
Роль обучающегося	Пассивно слушает лекцию,	Просматривает видео до-

	что снижает самостоятельность и мотивацию в изучении предмета, получает домашнее задание для отработки практических навыков вне класса	ма, выполняет простые задания, применяет знания в классе при решении более сложных упражнений, что повышает вовлеченность и ответственность в процессе обучения

Изучив работы педагогов и методистов, можно отметить, что технология «перевернутый класс» превращает занятия в своего рода семинары, где каждый студент вовлечен в работу и применяет полученные знания на практике, что позволяет повысить эффективность усвоения материала и выявить общий уровень знаний.

Данный метод удобен как для студентов, тем, что позволяет им изучать новое в удобном им формате, дома и в любое время, так и для преподавателей, тем, что сокращает время на подготовку к занятию. В этом случае видео лекцию можно позаимствовать у коллег или найти с помощью современных технологий. Перевернутый класс может развить мотивацию и повысить интерес к предмету, так как материал усваивается лучше, что подтверждается исследованиями в рамках европейского проекта iFlip.

Основными преимуществами являются общедоступность обучения и социальная среда, которая занимает важное место в жизни молодежи, что конечно же еще раз подтверждает эффективность рассматриваемой технологии.

Однако у модели «перевернутый класс» есть и противники, которые придерживаются мнения, что данная технология имеет ряд недостатков. Например, преподавателю необходимо гораздо больше времени на подготовку, чем при традиционном занятии, поскольку не все владеют достаточными навыками ИКТ. Более того, им нужно потратить больше усилий, чтобы организовать качественную самостоятельную работу студентов, так как для них будет непривычно лишаться традиционных лекций. Кроме того, отмечается, что обучение по данной технологии ничем не отличается от обычного поиска информации в интернете, а обучаемые и вовсе могут пропускать занятия, так и не поняв реальной ценности перевернутого класса. Основные трудности, которые могут возникнуть с применением этого метода, – это личностные качества обучающихся и возникновение технических проблем, с которыми могут столкнуться обучающиеся, такие как отсутствие доступа к интернету, сложности с воспроизведением звука и видео.

Мнения по данному методу неоднозначны. Ряд ученых занимается поиском преимуществ и недостатков перевернутого класса. В следующей таблице приведены преимущества и недостатки модели «перевернутый класс» (см. таблица 2):

Таблица 2 – Преимущества и недостатки модели «перевернутый класс»

Преимущества	**Недостатки**
Ученик может посмотреть лекцию в удобное для него время и в удобном месте, ставить на паузы, делать перемотки, повторять нужные фрагменты, при необходимости пересматривать видео несколько раз.	В процессе просмотра видео рядом нет учителя, которому можно задать вопросы сразу по непонятным моментам.
Лекции могут просматривать ученики, которые пропускают занятия.	Увеличивается количество часов, проведенных за компьютером, что негативно сказывается на здоровье учеников.
Видео доступны ученикам круглосуточно, что позволяет им всегда вернуться к нужному материалу при необходимости.	Не все ученики добросовестно выполняют домашнюю работу.
Преподаватель может создать свою разработку и в дальнейшем использовать ее многократно или заимствует их у коллег, что уменьшает количество времени, потраченное на подготовку к занятию.	Не у всех студентов компьютер имеет свободный доступ в Интернет, сбои в соединении могут стать причиной срыва плана урока, что в результате создает необходимость готовить бумажный вариант.
Уменьшается количество отстающих, так как отсутствующие тоже имеют к материалам доступ.	Студенты, которые не смотрели видео дома, не будут участвовать в ходе урока, следовательно, им будет неинтересно.
Повышается вовлеченность студентов в процесс обучения, а также ответственность за подготовку к уроку.	Не все студенты готовы брать на себя ответственность за обучение
Повышается навык самоорганизации	
Процесс обучения становится осмысленным, ученики всегда знают, зачем они изучают конкретный предмет или тему. позволяет сосредоточиться качественной информации, которой можно пользоваться в реальной жизни [3].	
Обучение становится более индивидуализированным	
Родители могут прослушивать лекции вместе с детьми и помогать им понять материал	

За счет того, что объяснение материала переносится на дом, на уроке появляется больше времени на отработку материала на практике	

Анализируя применяемость модели перевернутого класса в России, следует отметить возможность возникновения проблем с ее внедрением, поскольку студенты могут иметь низкую школьную подготовку, проявлять полное неумение в работе с дополнительной литературой и нежелание выполнять домашнюю работу. К тому же перевернутое обучение подразумевает высокую мотивацию к изучению предмета, умение работать самостоятельно и активное участие в обучении, к чему студенты не всегда готовы. Поэтому образовательный процесс должен быть построен таким образом, чтобы обучающиеся понимали пользу от выполнения самостоятельной внеаудиторной работы.

Еще одной серьезной проблемой для внедрения перевернутого класса в российские вузы является масштабная дополнительная работа для преподавателя, который для подготовки качественного материала должен обработать большое количество материала, красиво его оформить, а также иметь достаточные знания для работы с информационными технологиями. Для этого требуется поддержка администрации, что в свою очередь подразумевает большие финансовые и временные затраты. Кроме того, техническое оснащение вузов, постоянный доступ в интернет и отсутствие сбоев в технике так же играют немаловажную роль.

Несмотря на все вышеперечисленные проблемы, которые могут помешать внедрению рассматриваемой технологии, многие отечественные и зарубежные исследователи все же считают, что достоинства перевернутого класса способны перекрыть все эти недостатки.

По мнению Тихоновой Н. В. перевернутое обучение является эффективным методом повышения качества, мотивируя учителей средних школ и преподавателей высших учебных заведений к профессиональному развитию, совершенствованию методов работы, внедрению новых образовательных технологий [4]. Более того, перевернутое обучение – это гибкое обучение, которое способствует уходу нудных лекций и появлению ситуаций, требующих творческого подхода в обсуждении практических проблем. Применение активных аудиторных форм работы способствует сплачиванию коллектива, эмоциональному сближению участников образовательного процесса, ведению дискуссии, участию в деловой игре, повышению ответственности, инициативности и самостоятельности [4]. Модель «перевернутый класс» может усложнить работу преподавателей, возлагая на их плечи большую нагрузку, которая, однако, окупается качеством и высокой результативностью.

Таким образом, можно сделать вывод, что «перевернутый класс» является относительно новой и противоречивой моделью. С одной стороны, она очень

эффективна в применении, позволяет облегчить работу преподавателю, меняя формат занятия, повысить самостоятельность и ответственность студентов за учебный процесс, а также улучшить успеваемость за счет того, что большее предпочтение отдается практике, а теоретический материал рассматривается в домашних условиях самостоятельно. С другой стороны, она занимает больше времени у учителя, поскольку требуется отказаться от привычных условий работы и перейти к новому формату обучения, найти или записать необходимые лекции и организовать учебный процесс эффективно.

Список литературы

1. Мурзаева А. К., Зикирова Ш. К., Мергенбаева С. Р. Особенности инновационной технологии «Перевернутый урок» при обучении второму языку в вузе // Архивариус. 2020. № 3 (48). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-innovatsionnoy-tehnologii-perevernutyy-urok-pri-obuchenii-vtoromu-yazyku-v-vuze. (дата обращения: 09.02.2023).
2. Цепов А. Л. «Перевернутый» класс // Смоленский медицинский альманах. 2019. № 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/perevyornutyy-klass. (дата обращения: 09.02.2023).
3. Перевернутый класс // 4brain.ru Блог о саморазвитии. 2019. URL: https://4brain.ru/blog/inverted-classroom/ (дата обращения: 12.02.2023).
4. Тихонова Н. В. Технология «перевернутый класс» в вузе: потенциал и проблемы внедрения // КПЖ. 2018. № 2 (127). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-perevernutyy-klass-v-vuze-potentsial-i-problemy-vnedreniya. (дата обращения: 12.02.2023).

УДК 37.046.16

О некоторых приемах смешанного обучения при организации самостоятельной работы в неязыковом вузе (на материале иностранного языка)

Наталья Николаевна Кривко
Академия Федеральной Службы Охраны Российской Федерации, сотрудник, Орел, Россия, Nkrivko2006@yandex.ru

Аннотация. В статье речь идет о некоторых приемах смешанного обучения в техническом вузе на занятиях по иностранному языку. Приводятся примеры их применения в формировании иноязычной компетенции в основных видах деятельности (чтении, аудировании, говорении) и в самостоятельной работе обучающихся.

Ключевые слова: смешанное обучение, иностранный язык, самостоятельная работа, технический вуз, иноязычная компетенция, ЭОС Moodle

About some methods of mixed learning in the organization of independent work in a non-linguistic university (based on the material of a foreign language)

Natalia N. Krivko
Academy of the Federal Security Service of the Russian Federation, employee, Orel, Russia, Nkrivko2006@yandex.ru

Abstract. The article deals with some techniques of mixed learning in a technical university in foreign language classes. Examples of their application in the formation of foreign language competence in the main activities (reading, listening, speaking) and in the independent work of students are given.
Keywords: blended learning, foreign language, independent work, military university, foreign language competence, EOS Moodle

Смешанное обучение – это сочетание традиционных форм аудиторного обучения с элементами электронного обучения. В нем используются специальные информационные технологии (компьютерная графика, аудио и видео, интерактивные элементы и т. д.). Учебный процесс в этом случае представляет собой чередование фаз традиционного и электронного обучения.

В высшем образовании применение современных информационных технологий в настоящее время продиктовано требованиями к уровню образования, что прописано в законе «Об образовании РФ», где говорится, что «при реализации основных профессиональных образовательных программ могут применяться электронное обучение и дистанционные образовательные технологии» [3, с 27-28].

Проблема применения современных подходов в обучении занимает как зарубежных, так и российских исследователей, приведем некоторые высказывания, относительно смешанного обучения. Так, Е. С. Полат, считает, что данная модель – это «форма обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность» [1, с. 902]. М. Н. Евстигнеев предлагает следующее определение для дистанционного обучения: «перспективная форма обучения, включающая инновационные педагогические технологии с использованием современных ИКТ в рамках опосредованной коммуникации». Система дистанционного обучения всегда предполагает наличие всех участников образовательного процесса, как и в традиционной модели, а значит, включает в себя дистанционное учение и преподавание [1, с. 902]. Современные исследователи проблемы сходятся во мнении,

что преподаватель, педагог так или иначе задействован в организации дистанционного обучения, при реализации синхронной модели, взаимодействуя с обучающимися, и асинхронной модели, когда нет взаимодействия с обучающимися в режиме реального времени, но осуществляется контроль, предоставляется академическая поддержка, если возникает такая необходимость [1, 2].

Технология смешанного обучения достаточно давно применяется за рубежом. Термин и содержание смешанного обучения приводят ученые М. Хорн, Х. Стейкер, определяя его как «формальную образовательную программу, позволяющую учащемуся обучаться онлайн в удобное для него время, удобном темпе и месте и офлайн в аудитории лицом к лицу с учителем» [2, с. 126]. А исследователи К. Дж. Бонк и Ч. Р. Грэхэм говорят о нем как о «комбинации форм обучения или средств передачи информации», «комбинации методов обучения / подходов к обучению для достижения учебных целей без использования или с использованием технологий», «комбинация онлайн и очного обучения» [5, с. 29].

В настоящее время насчитывают несколько десятков моделей в составе технологии смешанного обучения, они отличаются по степени взаимодействия преподавателя и обучающихся, доли использования информационных ресурсов, контроля выполнения самостоятельной работы, режима аудиторной работы в образовательном процессе, характера взаимодействия обучающихся и преподавателя.

Явным преимуществом смешанного обучения является расширение образовательных возможностей обучающихся за счет доступности и гибкости образования, стимулирование формирования их активной позиции, увеличение доли самостоятельной работы, тем более что самостоятельная работа, согласно нормативным документам, «является частью учебной деятельности обучающихся по освоению основной профессиональной образовательной программы и организуется в целях закрепления и углубления полученных знаний и навыков, поиска и приобретения новых знаний, а также выполнения учебных заданий, подготовки к предстоящим занятиям, зачетам и экзаменам. Самостоятельная работа включается в общую трудоемкость учебной нагрузки обучающегося. Выбор методов и средств обучения, образовательных технологий и учебно-методического обеспечения реализации образовательной программы осуществляется вузом, исходя из необходимости достижения обучающимися запланированных результатов освоения основной профессиональной образовательной программы» [3, с. 31].

К применению технологии смешанного обучения выделяют следующие требования: последовательность, постоянный доступ к системе удаленного образования, пополняемый банк аудио- видеоматериалов, соответствие учебных материалов современным требованиям к образованию, уровню обучающихся, требованиям к выпускнику, наличие обратной связи в доступном формате, компетентность преподавателя в использовании образовательных платформ, четкое планирование учебного курса.

Сегодня большинство вузов использует ЭОС Moodle для обеспечения постоянной связи между преподавателем и обучающимися. ЭОС Moodle представляет собой образовательную платформу, на которой преподаватель, имея личный кабинет, загружает учебную программу, план работы по дисциплине, содержание дисциплины, приводятся источники и материалы для самостоятельной работы, подготовки к занятию. Данный образовательный ресурс относится к асинхронным моделям реализации дистанционного обучения, предполагающий взаимодействие преподавателя с обучающимися в онлайн-режиме и осуществление контроля и академической поддержки, если это необходимо обучающимся.

В некоторых вузах аналогом такого ресурса является академическая сеть, в которой каждый преподаватель имеет свою папку с необходимым контентом для изучения дисциплины и подготовки к занятиям во время самостоятельной работы. Это могут быть учебник, с указанными страницами раздела, темы, грамматический справочник, дополнительная литература по дисциплине, дополнительные тексты для чтения, ссылки на источники в интернете для поиска дополнительной информации, презентации по грамматике и страноведению, обучающие и контролирующие программы ЭВМ по грамматике и лексике. Задача преподавателя четко и понятно обозначить все пункты как очного занятия, так и самостоятельной работы обучающихся.

Рассмотрим возможности применения некоторых приемов смешанного обучения на примере одной из тем дисциплины «Иностранный язык», которую изучают на 2 курсе в техническом вузе по специальности 11.05.04 «Инфокоммуникационные технологии и системы специальной связи». В рабочей программе дисциплины прописаны цели и задачи изучения дисциплины, компетенции, которые планируется сформировать в ходе ее изучения, в личном кабинете целесообразно прописать их в такой формулировке «Вы узнаете…», «Вы изучите … », «Вы научитесь …» в контексте индикаторов универсальных и профессиональных компетенций: УК-4 «Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия», УК-5 «Способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия», ПК-10 «Способен осуществлять сбор, анализ научно-технической информации из отечественных и зарубежных источников для дальнейшего использования в научных исследованиях, связанных с профессиональной деятельностью» [4, с. 14].

Аудиторная нагрузка на 2 курсе составляет 20 и 36 часов в течение каждого семестра, 12 и 16 часов самостоятельной работы соответственно. Обучающиеся должны четко знать, какое количество времени выделяется им для освоения учебной дисциплины, это поможет выстроить индивидуальную траекторию обучения, рассчитать свое время на выполнение самостоятельной работы, скорректировать свой личный план в пользу той или другой темы, поиска дополнительной информации в сети интернет.

Указываем в следующем порядке раздел, тему, содержание, список источников, страницы для изучения, дополнительную литературу, ссылки, название программ, презентаций, загруженных в личный кабинет преподавателя или в академической сети с указанием папки.

Раздел 5. Телекоммуникационные системы

2 год обучения 4 семестр

Тема: Виды телекоммуникационных систем. Проводная связь. Волоконно-оптическая связь.

Занятие №1: Виды телекоммуникационных систем. Проводная связь. Волоконно-оптическая связь.

- *Вы изучите* новую лексику по теме;
- *Научитесь* использовать в речи и правильно переводить предложения с многозначными словами *as, like, since*, парными союзами *both … and…, neither … nor…, either …or …;*
- *повторите* правила употребления и перевода слов с *-ing, -ed.*
- *продолжите развивать умения чтения текста с общим пониманием информации.*

Выполните задания по учебнику УП 2, упр. 8-9, 12-14, 15-17.

Для выполнения домашнего задания:

1. Просмотрите презентации на следующие темы: «Причастия настоящего и прошедшего времени», «Функции причастий в предложении», «Герундий и его функции в предложении» обращайте внимание на такие слова в тексте, выпишите их и назовите функцию.

2. Выполните обучающую программу ЭВМ «Неличные формы глагола» и пришлите результаты преподавателю скриншотом экрана.

3. Выполните упражнение на закрепление употребления парных союзов и многозначных слов, приводится ссылка на учебник «English Grammar in Use» Murphy R. 2019, 5th, 394 p., страницы с упражнениями на данную тему; Выполненное задание пришлите преподавателю, выполнив скриншот экрана.

4. Прочтите текст 1А, составьте словарь, проверьте себя по ЭС Abby Linguo; ответьте на вопросы к тексту, проверьте знание слов по упражнению 25, с. 42.

5. Подготовьтесь к лексическому тесту.

Дополнительный грамматический материал (указывается ссылка на учебник, сайт, грамматический практикум).

Выполненные письменные задания отправляются преподавателю на электронную почту или помещаются в папке преподавателя в академической сети, что чаще используется, если обучающиеся лишены такой возможности.

Подобный набор заданий и упражнений для закрепления лексико-грамматического материала, нестандартный подход с использованием информационно-технических средств активизирует познавательную и учебную деятельность обучающихся, способствует самостоятельности и ответственности за

принятие решений, возможность работать автономно позволяет выбрать индивидуальный темп выполнения заданий, повышает креативность в решении учебных задач.

Второе занятие по теме «Виды телекоммуникационных систем. Проводная связь. Волоконно-оптическая связь» включает в себя следующие виды работы: активизацию лексики по теме, систематизацию грамматического материала (формы *-ing, -ed),* изучающее чтение текста, подготовку к беседе по теме, ознакомление с правилами реферирования, прослушивание аудиотекста и выполнение заданий к аудиотексту.

Наряду с традиционными заданиями, которые необходимо выполнить по учебнику – чтение текста, составление словаря, что необходимо для закрепления лексики, выполнения программ или тестов по грамматике, в качестве дополнительного материала предоставляется возможность работать с материалами для прослушивания в контексте изучаемой темы. Преподаватель указывает название файла, содержащего аудио или видео материал, который необходимо прослушать к следующему занятию и выполнить задания на понимание самостоятельно. Правильность ответов можно проверить на занятии или отправить бланк ответов на проверку преподавателю. Банк аудио и видео фильмов для самостоятельной работы предоставляет возможность не только выбрать интересующий тебя сюжет, но и прослушивать аудиоматериалы неограниченное количество раз, работать в индивидуальном темпе, возвращаться к наиболее сложным разделам аудиотекста или фильма. Учитывая тот факт, что аудированию в режиме аудиторных занятий уделяется очень мало времени, то выполнение таких заданий в свободное время, безусловно, повысит уровень коммуникативной компетенции в аудировании.

Что касается развития иноязычной компетенции в говорении, то современные информационно-технические средства позволяют и тренировать такие навыки, и контролировать умения в устной речи. Так, высокую эффективность показало вопросно-ответное упражнение, когда обучающиеся должны ответить на вопросы преподавателя в онлайн-режиме. Необходимо записать видео или аудио файл, в котором преподаватель будет задавать вопрос, а обучающийся отвечать на него в промежуток времени. Режим тренировки требует записи ответов, что покажет обучающимся на их ошибки, скорость реакции на вопрос, адекватность ответа, позволит услышать себя со стороны, соблюдать темп речи и впоследствии исправить эти недочеты. Подобная тренировка способствует не только развитию навыков устной речи, но и делает обучающихся более уверенными именно в плане говорения на иностранном языке. Такой вид работы способствует повышению познавательного интереса, стимулирует к просмотру сюжетов в сети Интернет на изучаемые темы, вызывает больший интерес и способствует повышению профессионального уровня.

Указанные приемы соответствуют требованиям, предъявляемые к технологии смешанного обучения, сочетая в себе традиционные и информационные средства, при этом применение ИТС обосновано, задания для обучающихся

четко прописаны, соответствуют содержанию рабочей программы, учебному плану дисциплины. Такой подход в обучении иностранному языку способствует развитию коммуникативной компетенции в основных видах деятельности (чтении текстов профессиональной направленности, говорении, аудировании) и совершенствованию личностных качеств обучающихся. Нельзя не отметить, что такой подход способствует формированию информационной культуры обучающихся, включающей навыки работы с информацией, ее получением и обработкой, развитию творческих способностей при работе с информационными ресурсами.

Список литературы

1. Алексич Е. В., Хаусманн-Ушкова Н. В., Первова Г. М. Дистанционное обучение иностранным языкам: современное состояние и пути совершенствования в контексте повышения мотивации и развития автономии обучающихся // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 4. С. 898-910. URL: https://doi.org/ 10.20310/1810-0201-2022-27-4-898-910.

2. Давлатова М. А. Как меняется деятельность учителя при проектировании урока в рамках смешанного обучения? // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 1. № 5 (78). С.124-140. DOI:10.24412/2224-0772-2021-78-124-140.

3. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 07.10.2022) «Об образовании в Российской Федерации». С. 27-28 // Консультант Плюс Дата сохранения: 18.10.2022. URL: https://www.masu.edu.ru/files/site/273-fz.pdf.

4. Рабочая программа по дисциплине «Иностранный язык» для специальности 11.05.04 «Инфокоммуникационные технологии и системы специальной связи».

5. Чернобай Е. В., Давлатова М. А. Использование технологии смешанного обучения в современной школе: обзор отечественных и зарубежных моделей // Стандарты и мониторинг в образовании. 2018. Т. 6. № 1. С. 27-36.

УДК 378.147.227

Формирование исследовательской культуры на занятиях по английскому языку в неязыковом вузе

Ольга Михайловна Кудрявцева
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания, кандидат педагогических наук, Елец, Россия, omk.279@mail.ru

Аннотация. Формирование исследовательской культуры является важным условием подготовки специалиста любого профиля. В статье дается описание работы по формированию исследовательской культуры на занятиях по английскому языку в неязыковом вузе. Представлен ряд упражнений и заданий по исследуемой проблеме.

Ключевые слова: исследовательская культура, английский язык, неязыковой, высшее образование

Developing of a research culture in English classes at a non-linguistic university

Olga M. Kudryavtseva
Bunin Yelets State University, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Methods of Their Teaching, Institute of Philology, Candidate of Pedagogics, Yelets, Russia, omk.279@mail.ru

Abstract. Developing of a research culture is an important condition for the training of a specialist in any field. The article describes the work on forming of a research culture in English classes at a non-linguistic university. A number of exercises and tasks on the studying problem are presented.
Keywords: research culture, English, non-linguistic, higher education

Формирование и повышение уровня исследовательской культуры в системе высшего образования является актуальной проблемой. В условиях реализации Федерального образовательного стандарта высшего образования нового поколения в обязанности преподавателя входит не только обучение, но воспитание обучающегося как гармоничной личности, способной к осуществлению профессиональной деятельности, деловой коммуникации, к работе в коллективе.

Владение исследовательской культурой является важным конкурентным преимуществом в будущей профессиональной деятельности, поэтому необходимо использовать потенциал высшего образования. Кроме того, владение исследовательской культурой необходимо студентам, поскольку обучение в университете требует ежедневного поиска информации, умения ее анализировать, обрабатывать и представлять в новом формате, например, в виде тезисов, докладов и научных статей для участия в научно-исследовательской работе университета.

В современных психолого-педагогических исследованиях исследовательская культура рассматривается как образ мышления, как стиль поведения и как качество личности. Формирование исследовательских компетенций рассматривается в работах: И. Л. Бим, М. А. Болтенко, Н. В. Бордовской, Н. И. Гез, Н. Д. Гальсковой, Л. Ш. Гамидов, О. Н. Шихова и др.

Мы рассматриваем исследовательскую культуру как качество личности, которое проявляется во всех сферах деятельности, как внутренней – образ мышления, мотивация, так и внешней – учебной, практической и профессиональной [1, с. 67].

В учебной деятельности обучающихся исследовательская культура как качество личности проявляется в процессе работы с информацией для получения новых знаний. В условиях современного высшего образования обучаю-

щимся не только важно уметь самостоятельно получать информацию, осмысливать ее критически, уметь аргументировать, обобщать, делать выводы и решать проблему, но и проявлять творческий подход в представлении фактов и сведений и т. д. В значительной степени этому могут способствовать практические занятия по иностранному языку.

Необходимость студентов готовить доклады, научные сообщения, проектные и курсовые работы стимулирует их к изучению иностранного языка, в частности английского, так как большая часть информации представлена на нем.

Собственный опыт работы со студентами неязыковых профилей подготовки, позволяет констатировать низкий уровень самостоятельности студентов в написании научных сообщений, докладов и других видов работ, сложности в работе с библиографическими источниками, формулировании цели или задач исследования. Следует отметить важную особенность в работе со студентами неязыковых специальностей – это разный уровень владения иностранным языком.

Для формирования исследовательской культуры на занятиях по иностранному языку (английскому) мы актуализировали содержание учебных материалов, наряду с текстами общего и профессионального содержания добавили научно-методологическую составляющую.

На практических занятиях по английскому языку студентам предлагаются задания, направленные на поиск информации по ключевым словам, задания на чтение с полным пониманием содержания, задания на детальное чтение, задания на аналитическое чтение, а также другие виды работы с текстом, как аннотирование и реферирование текстов профессиональной направленности. В ходе практических занятий студенты самостоятельно выполняют задания по переводу иноязычной научной литературы, задания на правильное оформление структуры статьи с выделением основных рубрик, задания на оформление библиографического списка, работают с терминологическими словарями. Приведем в пример несколько заданий на английском языке:

1. Arrange the components of a scientific article in the right order.

a) abstract b) head-line c) keywords d) text

2. "The article is dedicated to …" This expression belongs to…

a) introduction b) conclusion c) abstract d) keywords

3. Choose the right translation of the phrase «Рассмотрены преимущества этого метода».

a) This method has been discussed.

b) The advantages of this method are discussed.

c) This method's disadvantages have been considered.

d) The advantages of this method are outlined

4. Choose the right option.

a) Jenkins PF. New York: Oxford University Press; Infant Possibilities. 2005. p. 181.

b) Jenkins PF. Infant Possibilities. New York: Oxford University Press; 2005. p. 181.

c) Jenkins P.F. (2005) Infant Possibilities. New York: Oxford University Press. p. 181.

d) Infant Possibilities. p. 181. Jenkins P.F. New York: Oxford University Press; 2005.

5. Identify the main point of the following excerpt.

"The story of Cambridge University begins in 1209 when several hundred students arrived in the little town of Cambridge after having walked 60 miles from Oxford. These students were all churchmen and had been studying in Oxford at that city's well-known schools. It was a hard life at Oxford for there was constant trouble, even fighting, between the citizens of the town and the students. Then one day a student accidentally killed a man of the town. The Mayor arrested three other students who were innocent and they were put to death. In protest, many students left Oxford, some of them went to Cambridge. And so the new University began" [2, с. 80].

a) The history of Oxford University.

b) The history of the University of Cambridge.

c) The students' lifestyle in the UK.

d) The development of higher education.

6. Which phrase matches the content of the following passage?

The speech-language pathologist should take a leadership role in whole language. Speech-language pathologists are the professionals who receive specific training in language structure, its development, disorders, and intervention procedures. The speech-language pathologist has information about all aspects of language and their interrelation.

a) The role of the speech-language pathologist is important only in the development of the speech.

b) The speech-language pathologist solves the problem of speech disorders.

c) The role of a speech language pathologist is essential in the development of the entire language.

d) The role of a speech language pathologist depends on the work of the other professionals.

В ходе освоения раздела дисциплины «Академическая и профессиональная сферы делового общения» обучающимся предлагается подготовить небольшое научное сообщение по профилю выбранного направления подготовки. Обучающиеся получают рекомендации по поиску соответствующей литературы на иностранном языке, ее обработке и представлению результатов научного исследования. В процессе работы используются индивидуальные формы работы, в некоторых случаях – групповая и фронтальная работа. Обучающиеся приобретают профессионально-значимые знания и опыт исследовательской деятельности, повышается мотивация к изучению иностранного языка.

Из выше изложенного следует, что целенаправленная и систематическая работа на практических занятиях по иностранному языку с использованием

комплекса специально-разработанных и подобранных упражнений и заданий способствует формированию исследовательской культуры у студентов неязыковых специальностей и профилей подготовки.

Список литературы

1. Гамидов Л. Ш., Магомедалиева М. Р., Кучмезов Р. А. Сущность и понятие «исследовательская культура студента вуза» // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 6 (85) С. 66-68.
2. Кудрявцева О. М., Черновол М. П. Особенности перевода специальных текстов, аннотирование и реферирование: учебно-методическое пособие. Елец: Елецкий государственныйуниверситет имени И. А. Бунина, 2022. 94 с.
3. Шихова О. Н. Исследовательская культура современной студенческой молодежи: социологический анализ: автореферат дисс. … канд. социологических наук. URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/27018/1/urgu1420s/pdf (дата обращения 14.03.2023).

УДК 37.022

Гибридное обучение в современном профессиональном образовании

Зоя Юрьевна Кутузова
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, kutuzova.zoya@yandex.ru

Аннотация. В статье обобщен материал по исследуемой, вводятся в научный оборот понятие «гибридное обучение». В качестве исследовательской задачи автором была определена попытка выделить отличия понятия «смешанного обучения» и «гибридного обучения». Основной целью данной статьи является информирование образовательного сообщества в целом об особенностях гибридного обучения, выявления его проблем и преимуществ в обучении студентов.
Ключевые слова: высшее профессиональное образование, гибридное обучение, смешанное обучение, образовательный процесс

Hybrid learning in modern professional education

Zoe U. Kutuzova
Orel State University named after I. S. Turgenev, senior lecturer of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, kutuzova.zoya@yandex.ru

Abstract. The article summarizes new material on the topic under study, introduces the concept of “hybrid learning” into scientific circulation. As a research task, the author determined an attempt to distinguish the differences between the concepts of “mixed learning” and “hybrid learning”. The main purpose of this article is to inform the educational community as a whole about the features of hybrid learning, to identify its problems and advantages in teaching students.
Keywords: higher professional education, hybrid training, blended learning, educational process

Гибкое и динамично развивающееся профессиональное образование предлагает современные технологии обучения, которые позволяют должным образом учитывать разнообразие специальностей в вузе, и адаптироваться к различным условиям их обучения.

В этом контексте в педагогической науке появляется термин «гибридное обучение». Основной смысл данного понятия заключается в синхронном процессе обучения, когда во время очного аудиторного занятия обучающиеся делятся на студентов, присутствующих на занятии очно, и студентов, присоединяющиеся к аудиторному занятию онлайн с помощью технологии видеоконференций. Гибридное обучение открывает возможности для разнообразных образовательных реализаций, которые ставят учащегося в активную ситуацию.

На сегодняшний день существуют работы, посвященные исследованию понятия гибридного обучения в общем: А. А. Волков, А. С. Кизилова рассматривали гибридность как отражение современного общества; В. Кухаренко определила роль смешанного и гибридного обучения, разделила эти два понятия; А. С. Кизилова, Г. Н. Фадеев, А. А. Волков проанализировали понятие «гибридное образование», провели оценку в категориях информационно-аксиологического подхода [1, 2, 3].

По мнению зарубежных авторов, технология гибридного обучения предполагает уникальное управление временем обучающегося при предоставлении ему методической поддержки, в частности, посредством: синхронного обучения, подобного онлайн-классу, которое можно осуществлять на основе индивидуального обучения; асинхронного обучения, которое обеспечивает идеальную платформу реализации дистанционного обучения [4]. Концепция зарубежных авторов, позволяет открыть возможности гибридного обучения как открытого сочетания учебных мероприятий, предлагаемых в присутствии, в режиме реального времени и дистанционно, в синхронном или асинхронном режиме.

С. Ф. Щербак рассматривает гибридное обучение как образовательную систему, как метод обучения, как образовательную технологию и как форму организации учебного процесса или учебного занятия. Гибридизация же представляет собой, с одной стороны, процесс специальным образом организуемой образовательной деятельности, направленный на удовлетворение потребностей обучающихся, связанных с формированием необходимых компетенций по направлению подготовки, а с другой – выступает в качестве одного из принци-

пов интегрированного обучения, обеспечивающего комплексный подход к овладению знаниями, умениями и навыками на основе реализации межпредметных связей [5].

В последние годы данной проблеме уделялось большое внимание с началом пандемии COVID-19. Поэтому неудивительно, что до сих пор нет четко установленного определения. Если в Соединенных Штатах размышления о гибридном образовании и его внедрении уже идут полным ходом, то в России это явление все еще находятся в зачаточном состоянии.

Предложенный метод гибридного обучения отличается от смешанного обучения, учитывая то, что этот метод настолько новый, что до сих пор нет реального консенсуса даже среди экспертов. После обширных исследований и после долгих размышлений нам удалось найти определение, четко различающее гибридное обучение и смешанное обучение.

Начиная с того, что заложены основы смешанного обучения, который является педагогическим подходом, сочетающим традиционное образование и новые технологии. Первоначально это выражалось в занятиях в компьютерном зале, на интерактивной доске или в образовательном программном обеспечении. Сегодня этот термин в основном обозначает добавление этапов самостоятельного обучения с помощью онлайн-ресурсов, дополняющих или углубляющих очные курсы.

На сегодняшний день часто путают смешанное обучение и гибридное обучение, но это действительно две разные вещи. Гибридное обучение – это проведение занятия «вживую» как в очной, так и в онлайн-форме. Таким образом, это своего рода смешанное обучение, направленное на то, чтобы совместить физический класс с пространствами электронного обучения. Другими словами, гибридное обучение – это форма синхронного обучения как в очной форме, так и в интернете.

Характерным признаком является то, что гибридное и смешанное обучение пересекаются. Хотя они имеют ряд общих черт, эти два подхода, тем не менее, остаются двумя совершенно разными методологиями.

Действительно, согласно этому определению, гибридное обучение равномерно распределяет время, затрачиваемое на очное и онлайн-обучение. Смешанное обучение просто смешивает эти два аспекта, не придавая особого значения пропорциям.

Напротив, другой подход рассматривает гибридное обучение, в отличие от смешанного обучения, как педагогический процесс, а не совокупность технических средств и инструментариев. Согласно этому определению, в таком случае речь идет о методе обучения, закладывающем основу, которая позволит применять на практике ряд методов смешанного обучения.

Смешанное обучение описывает процесс или практику, в то время как гибридное обучение – это методологический подход, помогающий определить ряд разнообразных процессов и практик. Смешанное обучение является тактическим, в то время как гибридная педагогика является стратегической.

При этом, некоторые источники рассматривают гибридное образование как этап цифрового перехода, начатого образованием. Вот основные принципы, предусмотренные этим определением:

- проведение аудиторных занятий, посвященных исключительно традиционным методам обучения, которые могут включать в себя определенные технологии;
- использование смешанного обучения, которое использует возможности, предлагаемые интернетом, в дополнение к обучению;
- применение гибридного обучения, которое описывает образовательную модель, в которой, согласно этой интерпретации, студенты тратят половину своего времени на онлайн-обучение, а другую – на физическое обучение в аудитории.

Представленные принципы организации образовательного процесса в вузе в системе гибридного обучения лишь один из примеров, иллюстрирующих возможности данного метода. Несмотря на то, что он достаточно широко используется в последнее время в системе высшего профессионального образования, синергический эффект интегрирования и гибридизации предметного содержания, образовательных технологий, организационных форм занятий по различным (смежным) дисциплинам, проводимых в той или иной среде, требует дальнейшего изучения и обоснования. Открытым остается вопрос о разработке четкого определения понятия гибридного обучения, а также о критериях его оценки как такового.

Хотя в будущем очная форма обучения всегда будет составлять эффективную основу образовательного процесса, но изменяющиеся условия диктуют появление новых методов.

Гибридное обучение делает занятия более доступными для многих обучающихся, в том числе с ограниченными возможностями, а также позволяет оставаться в курсе учебных программ во время длительных перерывов, знакомит образовательные коллективы и обучающихся с новыми технологиями.

Гибридное обучение является частью целостного подхода к образованию, который развивается параллельно с развитием и внедрением цифровых технологий. Если до сегодняшнего дня он в основном выполнял вспомогательную роль в чрезвычайных ситуациях, как и смешанное обучение в большей степени, то в будущем он обязательно станет популярным.

Список литературы

1. Волков А. А., Кизилова А. С. Гибридность как отражение современного мира. Гибридное образование // Science Time. 2016. No. 12 (36). Pp. 103-108.

2. Кизилова А. С. Гибридное образование как отражение современного мира // Молодежный научно-технический вестник. 2017. URL: http://sntbul.bmstu.ru/doc/854741.html (дата обращения: 11.01.2023).
3. Кизилова А. С., Фадеев Г. Н., Волков А. А. Гибридное образование: оценка в категориях информационно-аксиологического подхода // Вестник Мининского университета ВАК. № 1 (22). Том 6. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-1-1. URL: https://cyberleninka. ru/article/n/gibridnoe-obuchenie-v-prepodavanii-inostrannyh-yazykov-v-vuze (дата обращения: 11.01.2023).
4. Wang F. L., Fong J., Zhang L., Lee V. S. Hybrid Learning and Education. 2nd International Conference. 2009.
5. Щербак С. Ф. Гибридное обучение и междисциплинарный учебник в системе иноязычного образования в вузе (из опыта работы) // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2022. № 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/gibridnoe-obuchenie-i-mezhdistsiplinarnyy-uchebnik-v-sisteme-inoyazychnogo-obrazovaniya-v-vuze-iz-opyta-raboty (дата обращения: 11.01.2023).

УДК 378.4

Перевод как акт межязыковой коммуникации в образовательном процессе с иностранными студентами вуза

Зоя Юрьевна Кутузова
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, kutuzova.zoya@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается роль перевода в профессиональной деятельности преподавателя. Социальный подход к теории заменяет традиционную текстовую перспективу. С точки зрения коммуникативной теории определяются основные функции перевода и критерии его качества в образовательном процессе взаимодействия преподавателя со студентами иностранных государств. На основе их анализа формулируются требования, предъявляемые к качественному переводу в процессе преподавания учебных дисциплин. Автор рассматривает особенности перевода в сравнении с преподаванием других аспектов дисциплин и дают практические рекомендации.
Ключевые слова: теория перевода, образовательный процесс, иностранные студенты

Translation as an act of interlanguage communication in the educational process with foreign university students

Zoe U. Kutuzova
Orel State University named after I. S. Turgenev, senior lecturer of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, kutuzova.zoya@yandex.ru

Abstract. The article examines the role of the translation in the professional activity of a teacher. The social approach to theory replaces the traditional textual perspective. From the point of view of the communicative theory, the main functions of translation and the criteria of its quality in the educational process of teacher interaction with students of foreign countries are determined. Based on their analysis, the requirements for high-quality translation in the process of teaching academic disciplines are formulated. The author examines the features of translation in comparison with the teaching of other aspects of disciplines and gives practical recommendations.
Keywords: translation, educational process, foreign students

В современном профессиональном образовании исследования в области перевода проводились в рамках парадигмы формальной теории. Являясь продолжением структурализма, лингвистические теории перевода претендуют на полную объективность. В современном вузе наблюдается с каждым годом все больший наплыв иностранных студентов, проявляющих огромный интерес к отечественному образованию, в связи с этим возникает дефицит в переводчиках.

Переводчик в данном процессе выступает в качестве посредника в коммуникационной цепочке и с этой целью активирует механизм обучения той или иной дисциплины, чтобы построить смысл текста, подлежащего переводу. Однако если процесс перевода можно определить, как последовательность решений, то принятие решений – это не результат чисто рационального рассуждения, опирающегося на строгие правила вывода, а результат механизма, управляемого ограниченной рациональностью. Процесс принятия решений регулируется избирательным вниманием и контролируется эмоциями, следовательно, это процесс перевода между «разумом и эмоциями». Таким образом, тема исследовательской работы очень актуальна в современном высшем образовании, так как переводчиком выступает преподаватель других дисциплин. На основе многочисленных исследований возникла новая научная проблема – современное переводоведение как необходимая область освоения для преподавателей других дисциплин в вузе.

Методологическую основу исследования составляют положения ведущих специалистов в области переводоведения: Комиссаров В. Н., Латышев Л. К., Брандес М. П., Миньяр-Белоручев Р. К., Провоторов В. Д., Бреус Е. В., Швейцер А. Д., Халеева И. И., Хайфулин В. И., Цвиллинг М. Я., Ширяев А. Ф., Гак

В. Г., Рецкер А. И., Федоров А. В., Бархударов Л. С., Черняховская Л. А. и др.; разработки методистов: Миролюбов А. А., Бим И. Л., Гальскова Н. Д., Пассов Е. И., Гез Н. И., Цетлин В. С., Гурвич П. Б., Полат Е. С., Грызулина А. П., Китайгородская Г. А., Шатилов С. Ф., Сафонова В. В. и др.

Значительный вклад в развитие переводоведения внесли авторы лингвометодических пособий и практических руководств по научно-техническому переводу: Веселкина О. М., Берельсон Л. М., Кирзнер В., Лепешкина О., Неуступова Э. П., Ноткина Г. И., Пановко Б. Г., Степанова М. Д., Томашевская А. Л., Савинова Е. С., Овсянникова Г. К., Пумпянский А. Л., Пронина Р. И., Милошевич В. В., Носенко И. А., Горбунова Е. В., Борисова Л. И., Гуськова Т. И., Зиборова Г. М. и др.

Среди зарубежных исследователей, которые оказали несомненное влияние на развитие современного переводоведения, отметим следующих: Юджин А. Найда (Eugene A. Nida), М. А. К. Хэллидей (Halliday M. A. K.), Дж. Ферс (Firfth J. R.), Дж. Кэтфорд (Catford J.), М. Снелл-Хорнби (Snell-Hornby M.), Даница Селескович (Seleskovich D.), Ж. Гендерсен (Henderson J. A.), П. Гендрис (Hendrickx P.), С. Росс (Ross C. D.), С. Басснетг-Макгайр (Bassnett-McGuire S.).

Рассмотрим основное понятие «перевода», под которым понимается языковое взаимодействие осуществления передачи сообщения, содержащегося в оригинале, при этом происходит языковая коммуникация, при котором коммуникаторы владеют одним языком и соответственно способны понимать друг друга.

На сегодняшний день нет единого мнения, каким образом следует осуществлять образовательный процесс неязыковой учебной дисциплины преподавателю, владеющему несколькими иностранными языками. Оказалось, что факторы, указанные в этой формулировке, сами по себе не обеспечивают умения переводить квалифицированно. Надо не просто знать два языка – надо знать их «по-переводчески», то есть в сочетании с правилами и условиями перехода от единиц одного языка к единицам другого. Теория перевода и стремится выяснить, как происходит переход от оригинала к тексту перевода, какие закономерности лежат в основе действий переводчика. Для достижения данной цели в работе попытаемся проследить условия овладения переводом для преподавателя уже имеющего гуманитарное образование, но работающего с иностранными студентами в процессе преподавания неязыковой дисциплины, проблемы и тонкости коммуникации в образовательном пространстве.

Все вышесказанное убеждает нас в том, что данная тема достаточно актуальна на сегодняшний день, так как многие иностранные студенты проявляет стойкий интерес к отечественному образованию и желают получить диплом в России. Автор О. В. Чубыкина считает, что в условиях расширения международных связей и обмена информацией, переводческий процесс рассматривается как многоаспектная деятельность, предусматривающая преодоление не только языковых, но и культурных барьеров. Перевод является видом коммуникативной деятельности, при которой переводчик выполняет важную социальную

функцию посредника между двумя разноязычными и разнокультурными сообществами [1]. При этом необходимо подчеркнуть, что в современном мире преобладающую роль играет английский язык и большая часть иностранных студентов готовы воспринимать учебную информацию на английском языке.

Распространенным является мнение, что английский понятен всем, но авторы О. Р. Жерновая, А. И. Латышева и Н. С. Лобанова [2] считают, что спектр мыслей, которые можно выразить на английском языке, очень узок. С нашей точки зрения, возможно рассматривать этот сектор как основу английского языка для международного общения, а по мере накопления говорящим опыта межкультурной коммуникации и знания различных вариантов английского языка будет повышаться его языковая компетенция и, соответственно, способность более полно выражать свои мысли на этом языке.

Новые реалии профессиональной практики и их влияние на иностранных студентов, обучающихся в российских вузах, несомненно, были определяющими факторами при принятии решения о пересмотре владения теорией перевода преподавателей. При этом в современном контексте глобализации профессорско-преподавательский состав сталкивается со все более сложными задачами, которые необходимо решать. Часто они предпочитают на своих занятиях прибегать к услугам профессиональных переводчиков, имеющих достаточно обширный межкультурный опыт и желающих улучшить общение между языковыми группами.

Роль переводчика в процессе межкультурной коммуникации представляет собой одновременно роль посредника, подбирающего эквиваленты языковых явлений с учетом их культурной обусловленности, и роль самостоятельного коммуниканта, активно участвующего в речевом взаимодействии с целью обеспечения его возможности, оптимизации коммуникативного процесса и гармонизации отношений сторон [3]. Но в контексте нашего исследования переводчиком выступает сам ведущий преподаватель, мотивированный существующими реалиями образовательного процесса и практической деятельностью, предотвращая повторений, экономя время и моделируя занятие по своему плану.

На основе вышесказанного, необходимо выделить одно из основных условий для организации образовательного процесса с иностранными студентами. Преподавателю, имеющему гуманитарное образование, следует пройти курсы профессиональной переподготовки по курсу теории перевода, рассматривая его как набор дополнительных знаний и центральную педагогическую основу обучения.

В данном русле выделим два вида переводы, который следует изучить: письменный и устный. И в большей мере в своей профессиональной деятельности, в работе с иностранными студентами, используется устный перевод, который должен быть последовательным и понятным. То есть преподаватель переводит учебную информацию, выражая при этом свои мысли на иностранном языке (английском).

Некий вид перевода, при котором оригинал и перевод выступают в ходе перевода повторяющих вид зафиксированных (преимущественно письменных) текстов, к коим переводящий способен не один раз обращаться, дополняя свое понимание оригинала и исправляя избранные варианты переводных текстов, называется письменным переводом. Схожая обстановка позволяет достигать приемлемую текстуальность воспроизведения оригинала, позволяя переводчику применять разные словари и справочники, обращаться за поддержкой к специалистам, кропотливо редактировать переведенный текст [4].

Преподаватель на неязыковой дисциплине выступает в качестве устного переводчика, это важный участник коммуникации с иностранными студентами и все время находится в центре событий. Он обеспечивает языковое взаимодействие, объясняя при этом учебный материал студентам на английском языке. Основная трудоемкость состоит в том, что чтобы стать переводчиком, необходимы стойкие знания иностранного языка, а именно осознания важности понятного педагогического взаимодействия с иностранными студентами.

Исследование предполагало комплексное использование нескольких теорий перевода: лингвистическая, интерпретационная, логическая. Рассмотрим наиболее подробно значение каждой теории перевода, которая будет наиболее употребима, на наш взгляд, в коммуникации с иностранными студентами.

По мнению многих авторов, лингвистическая теория перевода претендует на большую объективность. Фактически объектом перевода является язык, то есть словесное выражение. Основной базой данной теории отмечается, что единственным объективным материалом, с которым может работать переводчик, действительно является набор слов, организованных в предложения. Таким образом, перед переводчиком стоит задача перевода слов и / или групп слов. В данном случае он сосредотачивает свое внимание на языке в грамматическом, лексическом, фонетическом контексте.

В отличие от лингвистической теории перевода, теория интерпретации объединяет всех участников коммуникации. На самом деле, в то время как в лингвистическую теорию входят лексические, грамматические, фонетические знания языка, интерпретативная теория возвращает коммуникатора в центр общения. В полной оппозиции к лингвистической теории, интерпретативная теория решительно позиционируются в логике коммуникации, которая является результатом теоретического наблюдения за профессиональной практикой конференц-перевода.

В процессе передачи учебной информации на английском языке преподаватель проводит трехэтапный анализ, который представляет собой три основных логических и хронологических этапа перевода.

Первый этап – это анализ понятий, присутствующих в исходном сообщении. Это касается развиваемых идей и центральных понятий, которые структурируют переводимый объект. На этом этапе речь идет об анализе понимания разумом движений текста со ссылкой на предыдущие знания переводчика. Слова, используемые в исходном тексте, не обязательно соответствуют объектам,

известным переводчику на его родном языке, но позволяют по аналогии запустить процесс перевода.

Второй этап – это анализ понимания текста. Другими словами, преподаватель анализирует воздействия слов, присутствующих в переводимом сообщении, на конечных получателей информации.

Третий этап – это этап намерения, то есть выбор ориентации для окончательного сообщения. С этой точки зрения перевод в конечном итоге предстает как многоязычная коммуникация, которая по своей сути является аналитической и динамичной.

Перевод – это деятельность, которая заключается в вариативном перевыражении, перекодировании текста, порожденного на одном языке, в текст на другом языке, осуществляемая переводчиком, который творчески выбирает вариант в зависимости от вариативных ресурсов языка, вида перевода, задач перевода, типа текста и под воздействием собственной индивидуальности; перевод – это также и результат описанной выше деятельности [5].

Главным результатом проведенного анализа следует считать основные принципы, изложенные выше, которые служат базой перевода, но их нельзя применять без разбора. В последнее время не существует единой формы обучения переводу, подходящей для всех категорий обучающихся, так и не существует единой модели подготовки профессиональных переводчиков, подходящей для всех учебных заведений и всех стран мира. Действительно, поиск эффективных путей перевода приводит к необходимой адаптации этих принципов и теорий к социально-экономическому контексту, в котором происходит образовательный процесс.

Список литературы

1. Чубыкина О. В. Профессиональные компетенции преподавателя перевода как методическая проблема // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2009. № 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-kompetentsii-prepodavatelya perevoda-kak-metodicheskaya-problema (дата обращения: 18.01.2023).

2. Жерновая О. Р., Латышева А. И., Лобанова Н. С. Английский язык как язык международного общения: кому принадлежит английский язык сегодня? // Russian Journal of Education and Psychology. 2015. № 4 (48). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/angliyskiy-yazyk-kak-yazyk-mezhdunarodnogo-obscheniya-komu-prinadlezhit-angliyskiy-yazyk-segodnya (дата обращения: 18.01.2023).

3. Каразия Н. А. Межкультурная коммуникация в обучении студентов специальности «Перевод и переводоведение» // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2010. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mezhkulturnaya-kommunikatsiya-v-obuchenii-studentov-spetsialnosti-perevod-i-perevodovedenie (дата обращения: 19.01.2023).

4. Ильина М. С., Хузина Е. А. Понятие «Перевод» и основные вопросы

современной теории перевода // Символ науки. 2015. № 9-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-perevod-i-osnovnye-voprosy-sovremennoy-teorii-perevoda (дата обращения: 19.01.2023).
5. Алексеева И. С. Введение в переводоведение: Учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. завед. СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2004. 352 с.

УДК 378.147

Формирование коммуникативной компетентности у студентов вуза в эпоху цифровизации образования

Зоя Юрьевна Кутузова[1], Елена Александровна Федорова[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, kutuzova.zoya@yandex.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 4 курса факультета технологии, предпринимательства и сервиса, Орел, Россия

Аннотация. В статье рассматривается процесс формирования коммуникативной компетентности у студентов вуза. Особую важность приобретает активное внедрение цифрового образования в учебный процесс, а также развитие у студентов коммуникативных навыков, так называемых soft-skills, не только в рамках родного языка, но и иностранного языка. Стоит заметить, что именно умение осуществлять коммуникацию на иностранном языке является одним из важнейших показателей конкурентоспособности специалиста.
Ключевые слова: коммуникативная компетентность, образовательный процесс, иностранный язык, цифровизация

Formation of communicative competence of students in the era of digitalization of education

Zoe U. Kutuzova[1], Elena A. Fedorova[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, senior lecturer of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, kutuzova.zoya@yandex.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 4th year student of the Faculty of Technology, Entrepreneurship and Service, Orel, Russia, yulechka_martynova_01@mail.ru

Abstract. The article discusses the process of formation of communicative competence among university students. Of particular importance is the active introduction

of digital education into the educational process, as well as the development of students' communication skills, the so-called soft-skills, not only in their native language, but also in a foreign language. It is worth noting that the ability to communicate in a foreign language is one of the most important indicators of a specialist's competitiveness.
Keywords: communicative competence, educational process, foreign language, digitalization

Одной из важнейших задач современной системы высшего профессионального образования является формирование и развитие у студентов способности не только учиться, но и принимать самостоятельные решения, работать в команде, критически мыслить, создавать новые продукты интеллектуальной деятельности. Можно сказать, что формирование самостоятельности личности, ее полной автономности в области последующей деятельности и есть цель высшего образования.

На сегодняшний момент процессы передачи информации в коммуникативном пространстве требуют от обучаемых грамотного извлечения, обработки и передачи информационных потоков в интерактивном режиме. Изменчивость социокультурного мира, технологические новаторства в образовании, внедрение цифровых технологий в образовательный процесс влекут за собой необходимость формирования коммуникативной компетентности у обучаемых [1].

Социальная значимость темы исследования определяется значительными изменениям, которые повлекли за собой «пересмотр» отношения ко многим вещам, тем самым, в целях реализации запросов современного рынка труда, очевидна целесообразность развития у студентов способности к самостоятельной постановке задач в образовательном, в личностной и профессиональной сферах.

Согласимся с автором А. С. Гришиной, которая считает, что способность выпускников вуза осуществлять коммуникацию на иностранном языке является одним из важнейших показателей конкурентоспособности современного специалиста и развития современного общества, нацеленного на укрепление международных связей и сотрудничества [2].

Глобальная цифровизация уже десять лет медленно захватывает все сферы жизни общества, но последние два года появилась необходимость в резком освоении online-пространства и его использовании, в том числе и в сфере высшего образования: реструктуризация сайтов учебных заведений, переход на программы упрощенного ведения отчетности, введение online-формата занятий, создание и улучшение личных кабинетов. Перед высшим образованием встала новая задача – подготовка высококлассных специалистов в условиях ускоренной цифровизации, что, несомненно, повлекло за собой некоторые трудности. Одной из них стала развитие у студентов коммуникативных навыков, так называемых soft-skills, не только в рамках родного языка, но и иностранных. Стоит заметить, что именно умение осуществлять коммуникацию на иностранном

языке является одним из важнейших показателей конкурентоспособности специалиста.

Soft skills, или гибкие навыки, – это комплекс неспециализированных надпрофессиональных навыков, которые отвечают за успешное участие в учебном и рабочем процессах, их высокую эффективность и результативность. По мнению автора А. В. Шалдиной новые технологии стремительно входят в жизнь современного общества, а обучающиеся становятся той частью населения, которая в ближайшем будущем выйдет на рынок труда, и работа их будет связана с информационно-коммуникационными технологиями. В связи с этим важным представляется оценка их цифровых компетенций, полученных за время учебы, а также выявление инструментов, которые способствуют формированию soft skills [3].

Вышесказанное определяет актуальность настоящей статьи, которая сводится к необходимости формирования иноязычной коммуникативной компетенции в условиях цифровизации.

Целью данной статьи является обоснование необходимости формирования иноязычных коммуникативных навыков у студентов в условиях цифровизации, необходимой для повышения конкурентоспособности современного выпускника вуза посредством предложенных в этой статье инструментов.

Итак, под коммуникативной компетенцией как цели обучения иностранному языку следует понимать иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка (или с людьми, владеющими языком на уровне носителя или приближенному к нему). Анализируя современную ситуацию с преподаванием иностранных языков в российских высших учебных заведениях на профильных и непрофильных кафедрах, можно сделать вывод, что в данный момент общество не сможет закрыть потребность в кадрах, владеющих иностранным языком, тем более на уровне свободной коммуникации.

Решением возникшей ситуации будет пересмотр рабочих программ учебных заведений в сторону введения новых методик преподавания языка, в которых особое внимание будет уделено увеличению количества часов предмета в семестр, а также следующих условий:

- использование в процессе обучения не только учебников, одобренных Министерством образования, но и дополнительной, более современной, литературы;
- демонстрации на занятиях фильмов и музыки на иностранном языке, разбор современной разговорной лексики;
- увеличение разговорной практики языка на занятиях (приглашение носителей, изучение языка по методу освоения родного, то есть все объяснение правил, лексических значений слов происходит на изучаемом языке);
- создание разговорных клубов на базе университета, что повлечет за собой укрепление межнациональных связей между обучающими из разных стран, что очень актуально, учитывая современную плачевную ситуацию с интеграци-

ей иностранных студентов в общество в российских вузах, при этом, иностранные студенты получат практику русского языка со сверстниками, наладят с ними связи, те же приобретут навыки общения на иностранном языке;

- использование на занятиях или рекомендации по использованию в качестве дополнительного источника информации, различных приложений, помогающих запоминанию лексики и развитию коммуникативных навыков.

Рассмотренная в статье проблема не претендует на исчерпывающее рассмотрение всех аспектов сложной и многогранной задачи формирования коммуникативной компетентности будущего специалиста в условиях цифровизации. Дальнейшего изучения требуют вопросы содержания коммуникативной компетентности в цифровой области.

Список литературы

1. Мирзаев Т. А. Развитие коммуникативной компетентности у обучаемых в условиях цифровизации образования как педагогическая проблема // Наука и образование сегодня. 2022. № 2 (71). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie kommunikativnoy-kompetentnosti-u-obuchaemyh-v-usloviyah-tsifrovizatsii obrazovaniya-kak-pedagogicheskaya-problema (дата обращения: 20.01.2023).

2. Гришина А. С. К вопросу необходимости формирования коммуникативно-когнитивной компетенции студентов технического вуза в условиях цифровизации // Язык, перевод, коммуникация в условиях полилога культур: труды Международного студенческого лингвистического форума 2020 (Санкт-Петербург, 19-21 марта 2020 г.). СПб.: Издательство ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2020. С. 282-290.

3. Шалдина А. В. Формирование soft skills обучающихся СПО с помощью цифровых компетенций. Текст: непосредственный // Педагогическое мастерство: материалы XVI Междунар. науч. конф. (г. Казань, ноябрь 2021 г.). Молодой ученый. 2021. С. 65-71. URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/405/16738/ (дата обращения: 20.01.2023).

УДК 372.881.1: 373.3(045)

Методика работы над англоязычным мультфильмом на уроке английского языка в 5-х классах

Людмила Андреевна Лазутова[1], Наталья Сергеевна Кулягина[2]

[1] Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, заведующий кафедрой иностранных языков и методик обучения, кандидат филологических наук, доцент, Саранск, Россия, l_lasutova@mail.ru

[2] Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, студентка 3 курса факультета иностранных языков, Саранск, Россия, nk387643@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается проблема использования аутентичных средств обучения на уроке иностранного языка в 5-х классах. Авторам обосновывается выбор мультипликационного фильма в качестве эффективного средства обучения. В статье предлагается методика работы над мультфильмом.
Ключевые слова: урок иностранного языка, мультфильм, методика работы над мультфильмом

Methods of working on an English-language cartoon in an English lesson in 5th grades

Lyudmila A. Lasutova[1], Natalya S. Kulyagina[2]
[1] Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evsevyew, the head of the department of Foreign Languages and teaching Methods, candidate of Philological sciences, associate professor, Saransk, Russia, l_lasutova@mail.ru
[2] Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evsevyew, 3th year student of the Faculty of Foreign Languages, Saransk, Russia, nk387643@gmail.com

Abstract. The article deals with the problem of using authentic teaching tools in a foreign language lesson in 5th grades. The authors justify the choice of an animated film as an effective means of teaching. The article suggests a method of working on the cartoon.
Keywords*:* a foreign language lesson, a cartoon, a method of working on a cartoon

Изменения, происходящие в современном обществе, оказывают влияние на все ступени непрерывного образования [1, с. 333]. Основной компетенцией обучающихся в школе становится «умение учиться», заключающейся в самосовершенствовании, саморазвитии, постоянном поиске и усвоении знаний, организации данного процесса [2].

Предмет «Иностранный язык» обладает своей спецификой и требует от обучающихся значительных затрат сил и времени, поэтому мотивация является важным и необходимым условием его успешного освоения. Одним из средств, которые могут повысить интерес обучающихся к изучению иностранного языка является использование в образовательном процессе англоязычного мультфильма.

Принято руководствоваться следующими принципами при отборе видеоматериалов (мультфильмов в том числе): доступность; преемственность; аутентичность; социальная значимость.

В методике обучения иностранному языку предлагают следующий алгоритм работы над видеофрагментом:

- преддемонстрационный;
- демонстрационный;
- последемонстрационный [3, с. 98].

В данной статье представлена методика работы над англоязычным мультфильмом „ Peppa Pig” в 5-х классах.

Преддемонстрационный этап.

Task 1. Look at the picture and answer the questions. What cartoon are we going to watch? What holiday are we going to speak about?

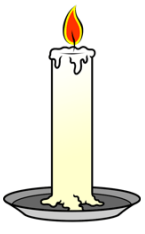


Рисунок 1 – Картинка из мультфильма

Task 2. What is Halloween? What do you know about this holiday? Which countries celebrate Halloween? Choose true facts about Halloween.

1) Halloween is celebrated in October.
2) Halloween is celebrated in December.
3) The traditional dish of Halloween is turkey.
4) Pumpkin is a symbol of Halloween.
5) Halloween is popular in The USA.
6) Russia is a country of Halloween.
7) It is a Christian holiday.
8) It is unchristian holiday.
9) Children play loud music, put on spooky costumes, jump and run round houses, ask for sweets this day.
10) Children cook cupcakes and pancakes with their parents, play board games, don’t sleep till midnight.

Task 3. What is that? Match.

Pumpkin Competition Seed Greenhouse Lantern Candle	**a)**  **b)**  **c)** 

to cut
to grow

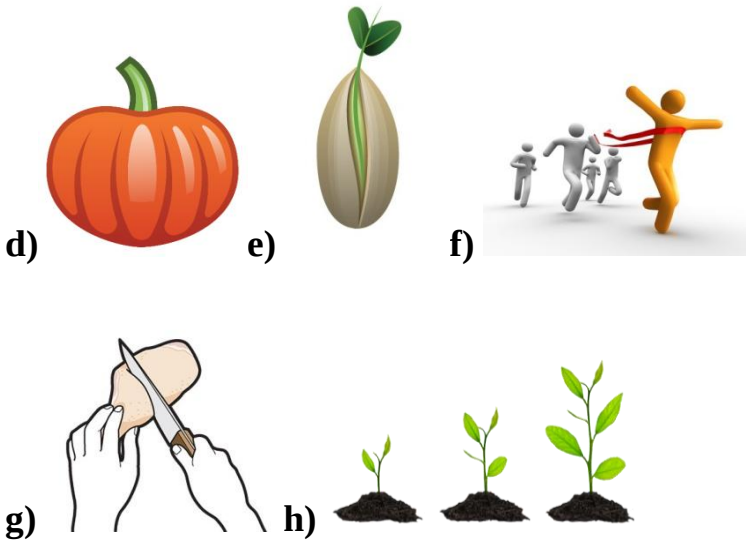


Рисунок 2 – Предметы

Демонстрационный этап.

Task 4. Watch, listen and fill in the gaps.

Teacher: It's almost Halloween, children. And we are going to have _____ competition.

Child 1: I grew my pumpkin from a _____.

Child 2: My mummy bought my pumpkin from the _____.

Child 3: I've got my pumpkin that's made out of _____.

Peppa Pig: I haven't got my _____ because my grandpa is still growing it.

Teacher: Just remember to _____ your pumpkins and bring them back here for the competition tonight.

Grandpa: Don't worry Peppa. Your pumpkin is safe and sound in my _____.

Peppa Pig: Grandpa, it is the _____ pumpkin in the world!

Granny: But how are we going to get such a _____ pumpkin to the play group?

Grandpa: One step at a time, granny pig, we need to make this pumpkin into a _____.

Последемонстрационный этап.

The best pumpkin grown from seed.

The best pumpkin bought from the supermarket.

The best flying pumpkin.

The best plastic pumpkin.

Task 5. Who got those prizes?

Task 6. Answer the questions.

1) When is pumpkin competition going to start?

2) Who has got a pumpkin grown from seed?

3) Who has got a pumpkin bought from the supermarket?
4) Who has got a plastic pumpkin?
5) Where is Peppa's pumpkin?
6) Is Peppa's pumpkin small or big?
7) Why do Peppa and her grandparents need help?
8) Who helped them?

Task 7. What do phrases in bold mean? Translate or explain.

Your pumpkin is **safe and sound** in my greenhouse.

One step at a time, Granny Pig.

Task 8. Look at the speaking cards. Read the facts about different countries and tell the class some information about a country.

Таблица 1 – Карточки со словами

Country: The UK *Nationality:* British *Capital:* London *Currency:* Pound *Celebrations:* Christmas, Easter, St. Patrick's Day, Burn's Night, Valentine's Day, Pancake Day	*Country:* The USA *Nationality:* American *Capital:* Washington *Currency:* Dollar *Celebrations:* Valentine's Day, Independence Day, Halloween, Thanksgiving, Easter, Christmas	*Country:* Brazil *Nationality:* Brazilian *Capital:* Brasilia *Currency:* Real *Celebrations:* Carnival, Tiradentes Day, Labor Day, Independence Day, Christmas Day
Country: France *Nationality:* French *Capital:* Paris *Currency:* Euro *Celebrations:* New Year, Labour Day, Ascension Day, Bastille Day, All Saint's Day, Christmas	*Country:* Italy *Nationality:* Italian *Capital:* Rome *Currency:* Euro *Celebrations:* New Year, Father's Day, Liberation Day, Epiphany, Mother's Day, Republic Day	*Country:* Argentina *Nationality:* Argentinean *Capital:* Buenos Aires *Currency:* Peso *Celebrations:* New Year, Carnival, Memorial Day, National Day, Labor Day, Bridge Public holiday

В заключении необходимо отметить, что представленные задания, разработанные к мультфильму, способствуют не только погружению в социокультурную среду, но и развивают языковые и речевые умения обучающихся. Использование мультфильмов в процессе обучения иностранным языкам делают процесс усвоения иноязычного материала более активным, занимательным, убедительным и эмоциональным.

Список литературы

1. Лазутова Л. А., Пискунова С. И. Формирование коммуникативных soft skills у будущих учителей иностранных языков // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 3. С. 73-77.

2. Лазутова Л. А., Елизова И. И. Особенности развития исследовательских умений обучающихся на уроке иностранного языка // Лингвистика и методика: междисциплинарный подход: сб. науч. тр. по материалам Международной научно-практической конференции «55-е Евсевьевские чтения», 14-15 марта 2019 г. / редкол.: Л. А. Лазутова (отв. ред.) [и др.]; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2019. 1 электрон. опт. диск (CD-R).

3. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Филоматис, 2004. 416 с.

УДК 378.81

Цифровые инструменты обучения иностранному языку в вузе

Марина Маратовна Лейкина
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, leikina-marina@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена практике применения цифровых мультимедийных инструментов в обучении иностранному языку студентов вуза. Рассмотрены наиболее распространенные цифровые инструменты для преподавания иностранного языка, а также их преимущества.
Ключевые слова: обучение иностранным языкам, цифровые инструменты, мультимедиа

Digital tools for teaching a foreign language at university

Marina M. Leikina
Orel State University named after I. S. Turgenev, associate Professor of the Department of Foreign Languages, Foreign Languages Institute, candidate of Philological Sciences, Orel, Russia, leikina-marina@mail.ru

Abstract. The article discussed using digital multimedia tools at universities in the process of teaching a foreign language. Some of the most popular digital tools for teaching a foreign language, as well as their advantages, are described.
Keywords: teaching foreign languages, digital tools, multimedia

В современном мире обучение в вузе сложно представить без применения инновационных средств, в частности, мультимедиа. Несомненно, в век информатизации и цифровизации использование инновационных технологий в обучении играет важную роль, позволяя открывать все новые возможности, как перед преподавателями, так и перед студентами. Новые средства и технологии

повышают доступность образования, формируя прозрачную среду обучения. Вследствие этого, спектр функциональных качеств и требований к современному дипломированному специалисту значительно расширяется [1, с. 12]. Особенно полезным применение таких ресурсов и инструментов оказывается в процессе изучения иностранного языка, поскольку они позволяют приблизить условия образовательной среды к реальным условиям использования в обществе иностранного языка и его культуры.

Рассмотрим основные преимущества применения инновационных технологий в обучении иностранному языку.

Первая группа преимуществ – применение методических достоинств в обучении. В частности, такая возможность технических устройств, как моментальное реагирование на введенную информацию, позволяет быстро и качественно создавать различные обучающие упражнения, а также проводить контроль уровня сформированности навыков, умений и компетенций, экономя при этом время и ресурсы преподавателя. Кроме того, замена бумажного теста на тест, выполняемый посредством Google Форм, позволяет преподавателю анализировать результаты тестирования в режиме реального времени.

Технические преимущества обучения иностранному языку при помощи мультимедийных средств состоят в том, что звукозаписывающие устройства позволяют студентам записать речь, а затем прослушать и сравнить ее с произношением носителей языка. Это позволяет наглядно разобрать и устранить недостатки в произношении.

Графические возможности компьютерных устройств позволяют представить любой вид деятельности в виде картинки или анимации. При изучении новой лексики это особенно полезно, так как изображения на мониторе позволяют ассоциировать фразу на изучаемом языке непосредственно с действием, а не с фразой на родном языке. Более того, мультимедиа выступают одним из основных средств интерактивного общения между всевозможными этническими и языковыми группами. Данные средства можно использовать как локально (в сети, соединяющей технические устройства в одном учебном заведении), так и в глобальной сети Интернет, которая включает в себя миллионы пользователей повсеместно [2, с. 13].

Таким образом, можем сделать вывод о том, что инновационные ресурсы и средства мультимедиа – отличные посредники в изучении иностранных языков, обладающие огромным потенциалом. Благодаря оптимальному сочетанию возможностей целого ряда технических средств обучения (лингафонного кабинета, видеофильмов, компьютерных программ и приложений, подкастов, интернета и социальных сетей и т. п.) и дополнительных возможностей (интерактивность, графические возможности и т. д.), мультимедиа предоставляют практически безграничные возможности для обучения и самообучения иностранным языкам.

Рассмотрим наиболее распространенные цифровые инструменты для преподавания иностранного языка, используемые в вузах при обучении студентов.

1. Мультимедийное занятие – занятие, основными инструментами которого являются цифровые возможности, различные программы и технические устройства, способные наиболее эффективно воздействовать на студентов.

Мультимедийное занятие позволяет активизировать совместную работу в аудитории, строить коммуникации, повысить интерес к изучению иностранного языка, стимулировать мотивацию обучаемых. Используемые средства могут быть достаточно разнообразными: тестовые программы и специализированные сайты, графические редакторы и презентации с применением мультимедиа, схемы, графики и таблицы, редактируемые в реальном времени. Практический опыт показывает, что таким образом организованный и оптимизированный учебный процесс достаточно результативен. Студенты более вовлечены в занятие, сильнее проявляют интерес к процессу обучения, развивают креативное и алгоритмическое мышление, применяют навыки исследования. Адаптивные способности в такой учебной среде становятся выше, а полученные знания и навыки сразу апробируются в реальных условиях. Также следует заметить, что развитие мобильного интернета позволяет проводить наиболее простые мультимедийное занятия без дорогостоящего оборудования в обычном (а не компьютерном классе), используя мобильные телефоны преподавателя и студентов, наушники и аудиоколонки.

2. Интерактивная доска – визуальный ресурс, позволяющий транслировать презентации, создавать модели в реальном времени. Способствует более наглядному представлению изучаемого материала. На интерактивной доске можно легко передвигать объекты и надписи, добавлять комментарии к текстам, рисункам и диаграммам, выделять ключевые области и добавлять цвета. К тому же тексты, рисунки или графики можно скрыть, а затем показать в ключевые моменты лекции. Неязыковая визуализация часто сопровождает (подкрепляет) восприятие языковой визуализации и представлена в картинках, предметах, действиях, схемах и имеет непосредственное отношение к зрительному восприятию. Важно, чтобы разные виды визуализации были представлены в комплексе [3, с. 25].

С помощью электронной доски преподаватель может проверить знания студентов, наглядное представление информации способствует развитию дискуссии, что способствует наилучшему пониманию материала. С ее помощью преподаватель может легко управлять обсуждением. Заранее подготовленные с помощью интерактивной доски материалы задают занятию активный темп, что позволяет наиболее рационально использовать отведенное время.

3. Электронные учебники и обучающие программы-тренажеры. Данные инструменты способствуют развитию лексического запаса, тренировке грамматических навыков, предоставляют дополнительную практику для развития практических умений в аудировании, чтении и письме. Так, используемый нами

многоуровневый учебник делового английского Market Leader имеет интерактивную рабочая тетрадь на CD-ROM с упражнениями на лексику, грамматику, аудирование, произношение. Имеется также и онлайн-компонент, с дополнительными текстами для чтения и прослушивания и видео, сопровождающимися заданиями и упражнениями.

4. Онлайн-словари и другие справочные ресурсы. К широко используемым онлайн-версиям классических словарей (например, Oxford Learner's Dictionaries, Macmillan Dictionary, Cambridge Dictionary и др.) в последнее время я добавила онлайн-сервис YouDict (http://youdict.co), позволяющий за считанные секунды найти десятки, сотни, а иногда и тысячи фрагментов видео из Ютуба, содержащие введенные в поисковую строку слово или фразу. Наличие тайм-кодов делает использование ресурса очень удобным. Пользователи не только слышат слово в реальных использованиях, но и получают возможность познакомиться с узким и более широким контекстами употребления лексических единиц.

5. Видеоигры на иностранном языке. Игр, способствующих развивать языковые навыки в настоящее время огромное количество: головоломки, экшен-игры, новеллы, квесты. Игры позволяют обучающемуся взаимодействовать с внешней средой, а также с другими людьми в непринужденной обстановке. Видеоигры в обучении создают ощущение погружения в виртуальную реальность, приносят удовольствие, позволяют снять стрессы и давление, присутствующие в формальном образовании, при этом способствуют более эффективному освоению иностранного языка [4, с. 86].

6. Электронное тестирование – автоматизированный инструмент контроля и оценивания знаний студентов. Данный инструмент позволяет применять самоконтроль, а также устный и визуальный контроль результатов. Помимо этого, может использоваться в занятии иностранным языком для формирования навыков работы с иностранным языком как профессиональным инструментом.

7. Обучающие мультимедийные интернет-ресурсы – широкий спектр ресурсов различного рода информации (текстовой, звуковой, графической, анимационной, видео), предоставляемой свободно, интерактивно, наглядно, занимательно, с моментальной обратной связью. Среди наиболее широко используемых следующие:

- сервис LearningApps.org позволяет не только использовать большой набор общедоступных интерактивных упражнений для тренировки конкретных навыков и умений в разных видах речевой деятельности и на разном предметном материале, но и создавать свои упражнения и тесты под специфические задачи;
- BBC Learning English – ресурс очень авторитетного авторства BBC, содержащий подкасты, обучающие видео, грамматические и лексические упраж-

нения, новости и передачи на профессиональные темы с дидактичесими материалами и много другого образовательно-развлекательного контента;

- тренажер Letter Generator, используя который студенты учатся писать личные и деловые письма на основе пошаговых рекомендаций;
- платформа TED-Ed, на которой собрано огромное количество коротких (4-8 минут) образовательных видео на всевозможные темы, разбитых на уровни владения английским языком (A2-C1) и снабженных вопросами на проверку понимания, возможностями обсудить услышанное и ссылками для дальнейшего изучения каждой темы.

Приведенный в данной статье обзор цифровых инструментов изучения иностранного языка никаким образом не претендует на полноту – например, не затронуты цифровые классы и цифровые приложения, которые заслуживают отдельного рассмотрения. Тем не менее, проведенное исследование позволяет сделать вывод о несомненной эффективности применения цифровых инструментов обучения и изучения в практике обучения студентов неязыковых направлений подготовки.

Применяя цифровые инструменты, преподавателю проще быть в центре внимания студентов, что особенно важно при работе с большой аудиторией. Очень важен времясберегающий потенциал подобных инструментов и технологий – используемые во время занятия материалы можно использовать несколько раз, дополняя их вместе со студентами или незначительно адаптируя в зависимости от меняющихся параметров занятия или целевой аудитории. Автоматизированный контроль также экономит время и ресурсы всех участников учебного процесса.

Таким образом, использование в обучении иностранным языкам цифровых и мультимедийных инструментов усиливает презентацию учебного материала, позволяя наиболее эффективно работать сразу с несколькими ресурсами; способствует развитию взаимодействия между преподавателем и студентами, более интенсивно вовлекает студентов в интерактивную работу; представляет возможность более динамично и разнообразно проводить учебные занятия; повышает мотивацию студентов к изучению иностранного языка и применению его в своей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Беляева Л. А. Интерактивные средства обучения иностранному языку. Интерактивная доска: учебник для вузов. М.: изд-во «Юрайт», 2022. 124 с.
2. Соболева А. В. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам // Педагогика: традиции и инновации. 2020. № 5. С. 13-20.
3. Асташова Ю. А. Использование цифровых инструментов в обучении иностранному языку // Молодой ученый. 2022. № 9. С. 25-27.

4. Уваров А. Ю. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования. М.: изд-во «Юрайт», 2022. 86 с.

УДК 378.147.88

Особенности перевода химической терминологии (на примере английского языка)

Иван Александрович Лукьяненко
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 2 курса института естественных наук и биотехнологии, Орел, Россия, lukivan16@yandex.ru

Аннотация. Данная статья исследует особенности перевода химической терминологии, существование определенной номенклатуры, аббревиатуры в области химии на примере английского языка. Рассмотрены трудности перевода новых терминов с английского языка на русский язык и пути их преодоления.
Ключевые слова: точный перевод, глубокие предметные знания, эквивалентность в языке перевода, новые аббревиатуры.

Translation peculiarities of chemical terminology (on the example of English)

Ivan A. Lukyanenko
Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the Institute of Natural Sciences and Biotechnology, Orel, Russia, lukivan16@yandex.ru

Abstract. This article deals with the peculiar features of the translation of chemical terminology on the example of the English language, the existence of a certain nomenclature, abbreviations in the field of chemistry. The difficulties of translating new terms from English into Russian and ways to overcome them are considered.
Keywords: precise translation, deep subject knowledge, equivalence in the target language, new abbreviations

Актуальность данной темы обусловлена тем, что перевод технических терминов затрагивает терминологию языка с определенными качественными и количественными изменениями. Некоторые термины устаревают, и происходит замена их на новые, которые точнее описывают какой-либо процесс или явление в химии. Соответственно возникает необходимость глубоких знаний в области химии, которые позволят предоставить наиболее точные и авторитетные переводы текстов по химии, включая термины. Химическая терминология уникальна в своем роде, так как обычно не зависит от контекста. Химический термин – это слово или фраза, связанная с определенным понятием или объектом,

важным свойством которого является краткость, точность и независимость по стилю [1, с. 271].

Переводчик, имеющий глубокие знания в химии и умеющий читать химические формулы, может подобрать эквивалентное значение термина на английском языке. Термины являются важнейшей смысловой нагрузкой в научных статьях по химии, и поэтому от правильного их перевода зависит точность смысла всего текста. Также трудности перевода возникают еще и от того, что одна и та же терминология может применяться к разным областям науки и техники [2, с. 136].

В химии терминология работает в разных лексических категориях, и в основном была заимствована из общелитературного языка, с последующим переименованием в определенные значения. Например, галогены, решетки Браве, двугорлые колбы, щелочноземельные металлы, халькогены, смесь Пиранья, турнбулева синь, молекулярные орбитали, насадка Кляйзена, реактив Несслера, коллигативные свойства растворов, пекреиновая кислота, кислородные мостики, вискозиметр Энглера, вискозиметр Редвуда, поглотитель Яворского, дифенилтиокарбазон, 8-гидроксихинолин, диметилглиоксим (реактив Чугаева), хирально-чистый реактив, спектрально-чистый реактив, изотопно-чистый реактив, гидростатические весы (весы Мора-Вестфаля), насадка Аншютца-Тиле, насадка Дина-Старка, трибутилфосфат, изопропиловый эфир вторангидридаметилфосфоновой кислоты, хлорокись углерода, тетрахлорметан, алканы, алкены, ацетилен, цилиндр Снеллена, цилиндр Фрезениуса, сосуд Мугдана, пикнометр Гей-Люссака, психрометр, риторта, капельница Шустера, капельница Страшейна, отстойник Лысенко, 2-метилпропан, метаналь, этандиол, пропантриол, титратор Такачи, диэтилдитиокарбаминат натрия, натриевая соль хромотроповой кислоты, динатриевая соль этилендиаминотетрауксусной кислоты и другие.

Исторические предпосылки в химии и иных науках послужили более широкому применению определений, созданных из древнегреческих, латинских и даже из арабских составляющих. Например, водород – hydrogenium, гелий – helium, литий – lithium, берилий – beryllium, бор – borum, углерод – carboneum, азот – nitrogenium, кислород – oxygenium, фтор – fluorum, неон – neon, магний – magnesium, кремний – silicium, сера – sulfur, химия – al-kimiya, абсорбция – absorptio, адгезия – adhaesio, адиабадитечский (процесс) – adiabatos, аддитивность – additivus, аккумулятор – accumulator, анализ – analysis, вязкость – viscosus, газ – chaos, дисперсия – dispengo, нуклид – nucleus, инверсия – inversio, квант – quantum, моль – moles , молекула – molecula, оксид – oxys, амальгама – malagma, каустик – kaustikos, агат – achates, гипс – jibs, нашатырь – nusadir, озон – ozon, кадмий – cadmium, валентность – valens, цинк – zincum, пероксид – peroxydum, калий – kalium, кальций – calx, скандий – scandia, медь – cuprum, германий – germania, мышьяк – arsenikon, selenium – selene, рубидий – теллур – tellus, йод – iodes и т. д. [3].

Терминология в химии нередко определенно лимитирована в использовании. Международный союз теоретической и прикладной химии создал единые

правила номенклатурных обозначений, что существенно упрощает обмен информацией в области химии между странами. Сам процесс систематизации номенклатуры и терминологии на международном уровне шел десятилетиями. Современная терминология – это очень сложная и быстроразвивающаяся целая структура. У термина есть два способа манипулирования источником при переводе того или иного текста: дословный и косвенный [4].

В определенных случаях, вполне вероятно, будут интегрированы свежие концепции, не имеющие аналогий в текущем языковом переводе, и переводчикам будет необходимо выбирать методы выражения, которые более буквально отразят значения, заложенные в первоисточнике. К таким источникам относятся специализированные словари, энциклопедии, справочники и т. д. Основной целью подобных источников является максимально точная передача информации [3].

Существует множество текстов, содержащих множественные сокращения (аббревиатуры), что также затрудняет работу с первоисточниками. В текущих реалиях аббревиатуры являются «повседневностью», особенно в области химии, так как характеризуют сложное оборудование, строение, реакции, вещества и т. д. В качестве примеров можно привести следующие аббревиатуры: ПАВ (поверхностно-активные вещества), ЭДТА (этилендиаминотетрауксусная кислота), ЭДС (электродвижущая сила), ПЖ (пикнометр жидкостный), ТБФ (трибутилфосфат), ТВЭЛ (тепловыделяющий элемент), ФЭК (фотоэлектроколориметр), ВЭЖХ (высокоэффективная жидкостная хромотография), КФК (колориметр фотоэлектрический концентрационный), СФ (спектрофотометр), МИК (микроскоп инфракрасный), Ч (чистый (реактив)), ЧДА (чистый для анализа (реактив)), ПДК (предельно-допустимая концентрация), СДЯВ (сильнодействующие ядовитые вещества).

Однако аббревиатура может двояко отражать различные понятия, как в мировом химическом сообществе, так и в различных областях химии в одном государстве. В таких случаях в качестве помощника для перевода уже потребуется химическая энциклопедия. Если перевод искомых фрагментов текста невозможно определить в источниках, но значение ясно из смысловой нагрузки, специалист по переводу правомочен предложить новую формулу после консультации с экспертом. Неправильный анализ аббревиатуры приводит к непростительным неточностям перевода, даже к фальсификации или к полной потере концепции текста. Следовательно, наиболее острым затруднением при достоверном переводе документа в области химии является использование терминологии английского языка для представления идей, выраженных в первоисточнике [5, с. 120].

Список литературы

1. Алитурлиева Ж. Т. Features of technical translation // Молодой ученый. 2018. № 11 (197). С. 271-274. URL: https://moluch.ru/archive/197/48742/ (дата обращения: 12.03.2023).

2. Баранова М. М., Царегородцева М. Г. Актуальные вопросы перевода терминов в химических текстах // Успехи в химии и химической технологии. 2018. № 4 (200). С. 135-137.
3. Translation difficulties and the problem of simplification of technical texts in the field of chemical industry. URL: https://studbooks.net.
4. The specifics of the translation depend on the type of text. Types of information. Translation strategies. URL: https://gigabaza.ru/doc/73227.html.
5. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высш. шк., 1990. 253 с.

УДК 378.147.88

Особенности преподавания иностранного языка студентам неязыковых профилей подготовки заочного отделения

Ирина Юрьевна Лыскова[1], Мария Владимировна Салтыкова[2], Ольга Валерьевна Ельцова[3]
[1] Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии, кандидат филологических наук, доцент, Глазов, Россия, lyskova.i@inbox.ru
[2] Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии, кандидат педагогических наук, доцент, Глазов, Россия, mary-alex77@mail.ru
[3] Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии, кандидат педагогических наук, доцент, Глазов, Россия, eltzowa@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена описанию приемов, используемых в практике обучения английскому и немецкому языкам студентов неязыковых профилей подготовки заочного отделения в педагогическом вузе.
Ключевые слова. Иностранный язык, прием, обучение, занятие, содержание, задание, средство обучения, текст, студенты, заочное обучение

Features of teaching a foreign language to students of non-linguistic training profiles of the correspondence department

Irina Y. Lyskova[1], Maria V. Saltykova[2], Olga V. Yeltsova[3]
[1] Glazovsky State Pedagogical Institute named after V. G. Korolenko, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Udmurt Philology, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Glazov, Russia, lyskova.i@inbox.ru

[2] Glazovsky State Pedagogical Institute named after V. G. Korolenko, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Udmurt Philology, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Glazov, Russia, mary-alex77@mail.ru
[3] Glazovsky State Pedagogical Institute named after V. G. Korolenko, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Udmurt Philology, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Glazov, Russia, eltzowa@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the description of the techniques used in the practice of teaching English and German to students of non-linguistic profiles of the correspondence department in a pedagogical university.
Keywords: Foreign language, admission, training, occupation, content, task, learning tool, text, students, distance learning

Небольшое количество часов, отведенных в учебных планах на изучение иностранного языка, ставит преподавателя в сложные условия достижения целей обучения, прописанных во ФГОС ВО. Безусловно, способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на иностранном языке предполагает достаточно хорошие знания обучающимися основныхнорм и средств устной и письменной коммуникации изучаемого иностранного языка, которые он сможет при необходимости использовать в дальнейшей профессиональной деятельности. Вместе с тем, на практике часто приходится сталкиваться с ситуацией, когда в группе находятся обучающиеся разного уровня подготовки, что вызывает необходимость адаптировать известные педагогические технологии к конкретным условиям обучения, искать новые приемы и формы обучения, оптимизировать содержание рабочих программ дисциплины. В данной публикации представим свой опыт организации занятий по иностранному языку в группах студентовзаочного отделения педагогического вуза.

Прежде всего, большой объем материала при небольшом количестве часов можно освоить с помощью современного оснащения занятий: готовые презентации по актуальным темам, короткие видеоролики, яркий печатный раздаточный материал иноязычных журналов “Vitamin.de, Deutschperfekt, Speakout” и другие. Все указанные визуальные средства обучения нацелены на то, чтобы максимально систематизировать, обобщить и разнообразить обучение, а также поддержать мотивацию зрелых студентов. Просмотр этих средств сопровождается созданием активного словаря по теме занятия.

Безусловно, к особенностям работы может быть отнесен образцовый текст, вокруг которого и строится вся дальнейшая работа по заявленной теме [2, с. 130].

Так, живой интерес вызывают задания на соотнесение слов и картинок к ним. Zu welchen Kunstgattungen gehören folgende Bilder (Theater, Kino, Musik, Literatur, Sculptur, Architektur, Malerei, Tanz)?

Задание построить текст в логическом порядке обеспечивает развитие умения работать с большимиобъемами информации, развивать навыки просмотрового / ознакомительного чтения.

Использование заданий на поиск соответствий нацелено на развитие навыков изучающего и поискового чтения, способствует запоминанию новой и повторению знакомой лексики, например, задания на соотнесение слова и его дефиниции, поиск синонимов и антонимов.

Таблица 1 – Задание на соответствие

1.	artig, gehorsam	a)	schmutzig, unsauber
2.	klug, intelligent	b)	langsam, ganzleise
3.	sauber, rein, ordentlich	c)	faul,unbeteiligt
4.	schnell, rasch	d)	unartig, ungehorsam
5.	fleißig, arbeitsam	e)	dumm, blöd

Разнообразные интерактивные упражнения и задания помогают активизировать деятельность студентов на занятии, ускорять темп самого занятия и мотивировать обучающихся на изучение иностранного языка. Примерами таких заданий могут послужить хорошо известные всем игры «Домино», «Мозаика», «Лото» и другие.

В игре «Домино» каждая деталь домино состоит из двух частей – на одной слово на иностранном языке, на другой – перевод следующего слова (либо картинка). Например, a cat / собака, a dog / корова, a cow / лошадь, и т. д.

Вариантов игры «Лото» достаточно много. Приведем пример одного из них. Студентам раздаются карточки с пронумерованными полями, заполненными словами по-русски (или картинками). Ведущий достает бочонки из мешочка, называет цифры. Тот, чья цифра прозвучала, называет свое слово по-русски и его перевод на иностранном языке.

Мозаика изготавливается на двух листах. На одном печатается картинка, на ее обороте таблица, в ячейках которой слова на русском языке. На другом листе печатается таблица с переводами слов на иностранный язык. Обе таблицы и картинка должны быть строго одного размера. Лист с картинкой и таблицей разрезается на части по границам полей таблицы. Студентам раздаются части картинки, они должны прочитать слово на обороте и положить поверх ячейки с правильным переводом. Если все переводы даны правильно, появляется правильно собранная картинка.

Использование ассоциативных цепочек по заданной теме позволяет активизировать лексику, обеспечить ее повторяемость и проявить фантазию, например, Wie kommt man assoziativ vom Glass zur Kunst? Glas – Abend – Schatten – Bleistift – Zeichnung – Kunst; Glas – Bierglas – Fantasie – Bilderzeichnen – bildende Kunst – Kunst; Glas – Frost – Schnee am Glas – Fantasiebilder – Kunst.

Универсальный прием «Крестики-Нолики» успешно используется на любом этапе занятия, правила известные, но заполнять ячейки можно словами на иностранном языке, можно комбинировать два языка; если ячейки заполнить именами существительными, то далее можно определить их род, назвать множественное число, дать дефиниции, назвать возможные словосочетания с ними.

Таблица 2 – «Крестики-Нолики»

f Kunst	развивать	виды искусства
n Gemälde	m Künstler	sichentspannen
f Alltagshektik	творить	fördern

Снять напряжение на занятии помогают задания на поиск ошибок, несоответствий, лишних слов в ряду: Was past nicht in die Reihe?

1. Novelle, Satire, Abenteuerbuch, Liebesroman, Krimi, *Held*, Tragödie.
2. Güte, Meinungsfreiheit, *Ungerechtigkeit,* Anständigkeit, Aufrichtigkeit.

Для закрепления новых слов активно применяется упражнение на расширение синтагмы, особенно продуктивно в английском языке благодаря его аналитическому характеру, а в продвинутых группах и на занятиях немецкого языка ввиду его флективного характера:

Таблица 3 – Задание на расширение синтагмы

a book	Ein Buch
a new book	Ein neues Buch
all new book	Zwei Bücher
My / your / his / her / our / their books	meine / deine / seine / ihre / unsere / eure / Ihre Bücher
My new book is in the bag.	Mein neues Buch ist in der Tasche.
Take my new book!	Nimm mein neues Buch!

Задания на ранжирование материала, сбор статистических данных, заполнение формуляров, анкет, опросов по готовому образцу с использованием слов-помощников стимулируют мыслительную активность обучающихся, но предварительно необходимо повторить вопросительные слова и структуру вопросительного предложения. Machen Sie eine Statistik in der Gruppe: Jeder Lernende soll sagen, welche Kunstgattungen er gern, lieber und am liebsten hat. Rangieren Sie Massenmedien ihrer Wichtigkeit für Sie nach. Füllen Sie dazu die Tabelle ein. Поскольку устная коммуникация представляет собой преимущественно диалог, то на умении задавать вопросы делаем особый акцент, это задание вынесено и на промежуточную аттестацию.

В процессе аудиторных занятий возможны задания, имеющие форму двигательной активности. Актуальность таких заданий имеет физиологическую основу: студенты занимаются в основном в течение всего дня по 6 пар, движе-

ние необходимо. Так, большой популярностью пользуется игра «Поездка в автобусе (Busfahrt): участники делятся на 2 команды, садятся в два ряда, имитируя места в автобусе. Преподаватель задает вопрос. Ответивший на вопрос встает с места, переходит и садится в конец «автобуса». Та команда, где покинули места все участники, выигрывает. Такое задание создает дополнительную мотивацию для правильных ответов, активизирует мыслительные процессы.

Самостоятельная работа играет важное значение при обучении иностранному языку. В большинстве своем это контрольные работы, направленные на проверку знаний грамматического материала. Однако возможны и творческие задания. Одним из них является создание эссе на тему «Мой образец для подражания (Mein Vorbild)». Целью данного задания является формирование положительного отношения к учению, к познавательной деятельности; осознание возможностей самореализации средствами иностранного языка; стремление к лучшему осознанию культуры своего народа.

Предлагается написать небольшой рассказ о знаменитом спортсмене (ученом, писателе, актере) России, который является примером. Задание направлено на проявление творческих способностей обучающихся. При презентации домашнего задания главным компонентом являются фото героя, сведения из его биографии, обоснование, почему рассказчик выбрал именно этого человека.

В настоящее время всемирная паутина открывает новые формы работы и модернизирует уже существующие, таким образом придавая им некоторую новизну. Такие инструменты как Quizlet, ClassMaker способствуют повышению мотивации, что является ключевым моментом, поскольку желание обучающихся получать знания – это приоритетная цель образования [1, с. 200].

Более того, наличествуют и другие открытые электронные ресурсы (ОЭР), которыми можно пользоваться для разработки дидактического материала с целью изучения английского языка, а именно: PurpozeGame, ClassTools, JigsawPlanet (позволяют генерировать игры и викторины по шаблонам); – OnlineTestPad, Quizlet, ClassMaker, MasterTest, Kahoot! (разработка тестовых заданий и упражнений); – HotPotato (создание интерактивных тренировочных упражнений, электронных заданий и прочее); – Rebusl (создание головоломок, кроссвордов, загадок и т. п.) и др. Одним из продуктивных средств, которое пользуется популярностью в обучении английскому языку, является интернет-программа HotPotato. Это ресурс для разработки заданий, который предоставляет возможность учителями преподавателям, не прибегая к помощи программистов формировать интерактивные обучающие упражнения в формате HTML на разных языках из разных дисциплин с использованием текстовой, графической, аудио- и видеоинформации [3, с. 844].

Таким образом, к особенностям работы со студентами заочного отделения отнесем регулярное использованиевизуальных средств обучения, наличие образцовых современных текстов, выстраивание системы заданий вокруг текста, нацеленной на повторяемость материала, на гибкость его использования, его вариативность. Кроме того, большую роль играет и грамотная организация системы домашних заданий и самостоятельной работы обучающихся в межсесси-

онный период, например, при помощи современных информационных технологий.

Список литературы

1. Гончарова Н. А. Логический подход к формированию филологической компетенции студентов магистратуры педагогических вузов (на материале национальных вариантов английского языка): автореф. дис. … д-ра пед. наук. Ярославль. 2011. 507 с.
2. Иваненко Т. И. Использование интерактивной доски при обучении студентов экономического факультета иностранному языку (английский язык; технический вуз) // Вестник Камчатского государственного технического университета. 2012. №. 21. С. 144-146.
3. Хуэйвэй Ц. Электронное обучение и преподавание английского языка. IERIProcedia. 2012. Ч. 2. 923 с.

УДК 372.881.1

Дистанционные образовательные технологии на уроках иностранного языка в старших классах общеобразовательной школы

Анна Геннадьевна Львова
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, студентка 2 курса магистратуры института филологии, Елец, Россия, lwowa.anya@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается применение дистанционных образовательных технологий в обучении иностранному языку учеников старших классов. Одной из первостепенных задач современного процесса обучения является профессиональная подготовка будущих специалистов в различных сферах. Изучение иностранных языков является важным критерием в процессе обучения в различных средних учебных заведениях.
Ключевые слова: дистанционные технологии, школа, ученик, иностранный язык, обучение

Distant learning technology in foreign language classes in upper secondary school

Anna G. Lvova
Bunin Yelets State University, 2nd year undergraduate of the school of philology, Yelets, Russia, lwowa.anya@yandex.ru

Abstract. This article discusses the use of distant learning technology in teaching foreign languages to high school students. One of the primary tasks of the modern learning process is the professional training of future specialists in various fields.

Foreign language learning is an important criterion in the learning process at various secondary educational institutions.
Keywords: distant technology, school, student, foreign language, teaching

Развитие современного общества неумолимо двигается вперед, поэтому в системе образования также происходят инновационные изменения. Получение знаний дистанционным путем стало возможно с развитием информационных технологий. Дистанционные образовательные технологии (ДОТ) представляют собой такие технологии, которые используются вместе с информационными и телекоммуникационными технологиями, при частично, или полностью опосредованном взаимодействии, то есть взаимодействии на расстоянии, ученика и учителя [1].

Несомненно, применение данного вида технологий упрощает процесс получения знаний, но в этом есть свои нюансы. В период пандемии наши школы столкнулись с огромными трудностями реализации процесса обучения в дистанционном формате. Данные трудности раньше не были взяты во внимание, так как большинство школ обучалось в обычном формате, то есть посещение и ведение уроков непосредственно в классах. Целесообразно определить следующие важные особенности использования онлайн-технологий в дистанционном обучении:

- оптимальное сочетание офлайн- и онлайн-технологий в рамках одного занятия;
- выбор в пользу интерактивного общения, переключаемости внимания обучающихся, смены видов деятельности, более частого использования инфографики, презентаций, фото и видео / аудио;
- реализация индивидуального подхода к каждому обучающемуся: индивидуальные консультации, задания с учетом личностных потребностей, возможностей;
- высокий уровень информационной компетентности учителя, владения онлайн-технологиями, компьютерной грамотности, саморазвития и рефлексии.

В связи с этим у учителей и преподавателей возникла необходимость выбора эффективных технологий для проведения дистанционных и онлайн-уроков по следующим критериям:

- оптимальный вид связи с обучающимися;
- использование технологии как для обмена информацией, так и в качестве средства проведения вебинара / онлайн-урока / экзамена / зачета / семинара;
- наличие разнообразных онлайн-инструментов подачи учебного материала;
- возможность использования дополнительных информационных ресурсов;

- наличие разных способов организации учебных материалов (хранение онлайн, в облаке, на виртуальных дисках);
- возможность доступа с любого устройства (смартфон, планшет, компьютер).

В процессе обучения используется гипермедиа: электронная почта, телефон, телефакс, видео, аудиографика, телеконференции и т. д. И все что необходимо обучающемуся, – это иметь персональный компьютер и быть подключенным к Интернету. Педагогу, создателю курсов обучения, необходимо разместить материалы в специальных средах, среди которых сегодня выделяют зарубежные и российские продукты, указанные в таблице 1.

Таблица 1 – Авторские программные продукты

Авторские программные продукты	1С Репетитор, TeachPro, РЕПЕТИТОР МультиМедиа, Новый диск.
Системы управления образованием (LMS)	в учебных заведениях: Blackboard, e-Colledge, MOODLE [3]; для корпоративного обучения: Docent [4], Saba, Aspen.
Системы управления контентом (CMS)	InDynamic, MODx, СЕКУНДА, 1С-Битрикс, Ucoz, JOOMLA, WORD PRESS
Системы управления учебным контентом (LCMS)	Xyleme, ATutor, EducationDirector

Школа или сам педагог выбирает формат оценивания учеников во время данной формы обучения. Но необходимо иметь электронные ведомости, для проверки знаний и выставления оценок. Педагоги самостоятельно выбирают форму связи с учениками, а также формат общения и ведения занятия. Это имеет зависимость от того, сколько учеников в классе и какая тема урока. Некоторые уроки можно проводить в формате видеоконференций, а некоторые оставлять для самостоятельного изучения [2].

Кроме этого, руководство школы обязано контролировать посещаемость учеников, формируя ведомость посещений. Представители Министерства Просвещения также коснулись темы внешнего вида учащихся. Ученик должен выглядеть опрятно и подобающе, пижамы на дистанционных занятиях не допускаются [3].

Небольшой пока опыт позволяет выделить ряд преимуществ и недостатков для участников образовательного процесса в дистанционном режиме обучения. В качестве преимуществ данного формата можно выделить следующие:

- относительно гибкое расписание, позволяющее выстраивать в определенной степени самостоятельный режим;
- персонализация образовательного процесса за счет выполнения каждым учеником индивидуальных заданий, что повышает личную ответственность ученика за образовательные результаты;

- доступность образовательных ресурсов, что позволяет оперативно обмениваться информацией с учителем и другими учениками;
- совершенствование навыков поиска и обработки профессиональной информации, что способствует расширению дидактической базы;
- возможность обучаться по месту жительства;
- использование новых образовательных ресурсов, а также создание собственных образовательных ресурсов;
- мотивация к освоению и внедрению новых форм использования новейших интерактивных технологий.

В качестве недостатков данного формата следует выделить:

- несовершенство функционирования образовательных платформ, что осложняет процесс обучения;
- отсутствие общей концепции дистанционного формата;
- наличие 32 разных платформ, площадок, их коммерциализация, частые технические сбои;
- недостаток практического опыта у российских педагогов (и учеников), многие из которых впервые столкнулись с такой формой учебного процесса;
- отсутствие у определенной части преподавателей и обучающихся оборудования, необходимого для успешной организации учебного процесса;
- отсутствие постоянного контроля над самостоятельным выполнением учениками учебных задач;
- неадаптированность учебно-методических комплексов к учебным курсам дистанционного формата;
- недостаточная разработанность систем администрирования учебного процесса, а также оценивания индивидуальных достижений обучающихся;
- ненормированность рабочего дня, загруженность педагога, который должен не только проводить занятия в соответствии с расписанием, но и проверять задания каждого ученика;
- недостаточная сформированность компетенций информационно-коммуникационных технологий. Большинство педагогов оказались не совсем готовыми к работе на различных образовательных платформах, широкому применению информационных технологий в образовательном процессе. Им не было предоставлено достаточного времени для повышения квалификации и освоения новых навыков, необходимых для работы в дистанционном формате;
- слабое общение педагога с коллегами и учениками, учитывая социальный характер педагогической профессии, потребность в профессиональном общении, обмене взглядами, причастности к педагогическому процессу;
- ограниченность эмоционального влияния для вовлечения учеников в учебный процесс при отсутствии у них мотивации.

Список литературы

1. Андреев А. А. Дистанционное обучение в России: история и современность // Материалы 4-й Междунар. конф. по дистанционному обучению. М., 2020.
2. Найденова Н. Ю. Организация дистанционного обучения в современных условиях: учебно-методическое пособие. Ставрополь, 2014. 34 с.
3. Открытое и дистанционное обучение: тенденции, политика и стратегии. М.: Изд. ИНТ, 2020.

УДК 372.881.111.1

Обзор мобильных технологий при формировании лексического навыка в средней школе

Камилла Надыровна Магомедова[1], Аксана Наруллаховна Таджибова[2]
[1] Сургутский государственный университет, студентка 4 курса института гуманитарного образования и спорта, Сургут, Россия, camillaoren@yandex.ru
[2] Сургутский государственный университет, доцент кафедры лингвистики и переводоведения, кандидат филологических наук, Сургут, Россия, tadzhibova_an@surgu.ru

Аннотация. В статье предложен путь применения мобильного обучения лексике – использование мобильных технологий в развитии лексического навыка. В работе представлены примеры мобильных технологий, а также обзор некоторых из них.
Ключевые слова: мобильные технологии, мобильное обучение, лексический навык, мобильные приложения

The overview of mobile technologies in the formation of lexical skills in secondary school

Kamilla N. Magomedova[1], Aksana N. Tajibova[2]
[1] Surgut State University, 4th year student Institute of Humanities and Sports, Surgut, Russia, camillaoren@yandex.ru
[2] Surgut State University, associate Professor of the Department of Linguistics and Translation Studies, candidate of Philology, Surgut, Russia, tadzhibova_an@surgu.ru

Abstract. The article suggests a way to use mobile vocabulary learning – the use of mobile technologies in the development of lexical skills. This work presents examples of mobile technologies, as well as an overview of some of them.
Keywords: mobile technologies, mobile learning, lexical skill, mobile applications

Мобильные устройства стали использоваться повседневно в связи с широким внедрением их в различные сферы деятельности. Быстрый скачок в развитии мобильных технологий отразился и на обучении иностранным языкам. В настоящее время мобильное обучение приобретает популярность по причине двух факторов: прирост количества применяемых мобильных устройств и приложений, необходимых для реализации образовательной деятельности и обучения.

Актуальность данной статьи определяется необходимостью изучения возможностей мобильных технологий в процессе обучения, направленных на формировании и развитии лексического навыка при помощи ИКТ.

Формирование лексического навыка необходимо для достижения коммуникативной компетенции, которая заключается в понимании участников коммуникации, способности выражать свою мысль и умении воспользоваться при коммуникации теми лексическими единицами, которые являются подходящими в данной речевой ситуации. Лексические навыки, которые подразделяются на рецептивные и продуктивные, необходимы для успешной коммуникации и использования языка во всех видах речевой деятельности. Среди особенностей формирования данного навыка выделяют: объем словаря, внешняя и внутренняя стороны слова и относительная ценность слова.

Бондаренко Н. Г., доктор педагогических наук, дал точное определение понятию **«мобильное обучение»** – это целенаправленный процесс активного и интерактивного взаимодействия обучающихся и преподавателей посредством дидактической информационно-коммуникационной технологии, обладающей заданными возможностями реализации методов и форм обучения, а также специальным характером представления содержания обучения в виде образовательного контента, обеспечивающее, вне зависимости от месторасположения и времени осуществления учебной деятельности, достижение образовательных целей и планируемых результатов обучения [1]. В обучении разным видам речевой деятельности и формировании навыков применяются следующие **мобильные технологии**: информационно-справочные Интернет-ресурсы, мобильные приложения, веб-форумы, блог-технологии, подкасты, электронная почта, лингвистические корпусы, электронные словари, средства синхронной видео-интернет-коммуникации и навигаторы.

Следовательно, браузерные версии образовательных платформ и мобильных приложений для обучения языковому материалу могут быть использованы в мобильном обучении, так как ученик может зайти на необходимый сайт в любом месте и в любое время при помощи мобильного устройства.

Среди платформ и приложений, используемых для изучения лексики при мобильном обучении, более известны:

1) базирующиеся на интерактивных упражнениях, которые можно не только создавать самостоятельно, но и использовать уже готовые материалы других пользователей: **Liveworksheet** [2], **LearningApps** [3], **Wordwall** [4];

2) базирующиеся на флеш-карточках: **Quizlet** [5], **Memrise** [6], **ReWord** [7];

3) базирующиеся на готовой программе обучения лексической стороне языке без возможности организации собственного плана изучения: **Simpler** [8].

Введение лексической единицы является началом работы с лексическим материалом. *Электронные словари* выполняют данную функцию. Например, существуют такие электронные словари, как **Reverso Context** [9], **Wooordhunt** [10], **Vocabulary.com** [11].

Некоторые учащиеся предпочитают изучение лексического материала самостоятельно. Обширная база мобильного софта реализует данную идею, но неприменимо для работы на занятии. Лексика расположена по этапу изучения материала на определенные тематики, в связи с чем лексические единицы учебно-методического комплекса могут не совпадать с лексическими единицами в мобильных приложениях. Среди таких приложений выделяются следующие: **Duolingo** [12], **LinguaLeo** [13].

Для полноценного усвоения лексических единиц необходимо соблюдать алгоритм развития лексического навыка. Среди этапов усвоения лексического материала выделяются следующие:

1) презентация лексических единиц;
2) закрепление и активизация лексического материала;
3) специальная работа, подразумевающая повторение лексики, систематизацию знаний об изученных словах, их взаимосвязях.

На примере электронных словарей можно продемонстрировать введение лексического материала. Электронные словари позволят учащимся ознакомиться с графической, фонетической и лексической сторонами лексических единиц. Возможность знакомства со словом в контексте и в словосочетаниях повышает уровень понимания употребления слова в речи. Такие функции выполняются приложениями *Wooordhunt* и *Reverso Context*.

На примере слова *blood*, одного из слов, которые будут изучены, можно продемонстрировать информацию, которая представлена двумя словарями. В первом словаре отображается полная информация о слове (рис. 1), в то время как во втором словаре ведущую роль играют примеры употребления слов в разных контекстах (рис. 2). Использование двух словарей направлено на увеличение индивидуальной работы учащихся с новым материалом и сокращение участия преподавателя в объяснении определений и перевода лексических единиц.

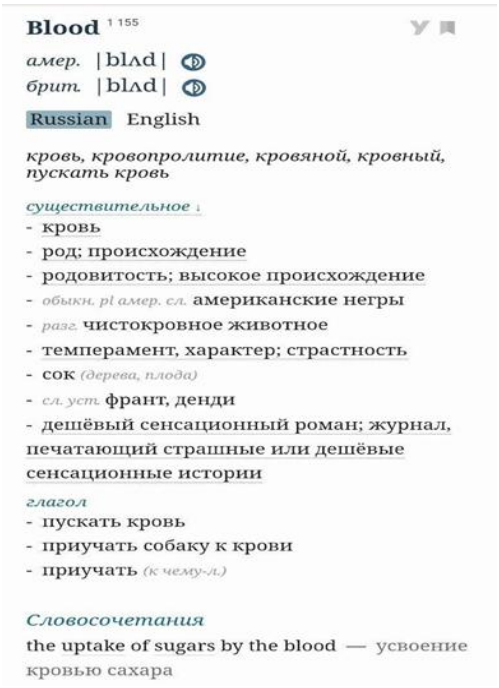


Рисунок 1 – Данные о слове “blood” в словаре *Woordhunt*



Рисунок 2 – *Данные о слове “blood” в контексте в словаре Reverso Context*

Для дальнейшего закрепления слов учащиеся переходят на работу со словарем *Vocabulary.com.* Упомянутый электронный словарь способствует закреплению графической формы слова в памяти учащегося с помощью функции "Spelling bee". Функция "Vocabulary jam" основана на интерактивных состязаниях, для которых каждый ученик должен подключиться с помощью мобильного телефона (рис. 3).



Рисунок 3 – *Функция “Vocabulary Jam” в словаре Vocabulary.com*

Грамотное и гармоничное использование мобильных технологий при составлении занятия позволяет обеспечить высокую эффективность усвоения лексического материала среди учащихся средней школы.

Таким образом, занятие должно быть построено на минимизации участия учителя и увеличении самостоятельной и парной работы обучающихся с мобильными технологиями. Для каждого этапа обучения лексики следует отобрать подходящие мобильные технологии, которые гармонично будут использованы во время занятия.

Список литературы

1. Бондаренко Н. Г. Понятие «мобильное обучение» // Перспективы развития информационных технологий. 2014. № 20. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-mobilnoe-obuchenie (дата обращения: 05.02.2023).
2. Liveworksheets. Конструктор рабочих интерактивных листов. URL: https://www.liveworksheets.com/ (дата обращения: 05.02.2023).
3. LearningApps. Образовательный сервис. URL: https://learningapps.org/ (дата обращения: 05.02.2023).
4. Wordwall. Образовательная платформа. URL: https://wordwall.net/ (дата обращения: 05.02.2023).
5. Quizlet. Образовательный сервис на базе флеш-карт. URL: https://quizlet.com/ (дата обращения: 05.02.2023).
6. Memrise. Учебная платформа на базе флеш-карт. URL: https://www.memrise.com/ (дата обращения: 05.02.2023).
7. ReWord. Приложение для изучения английского языка. URL: https://reword.app/ru/en (дата обращения: 05.02.2023).
8. Simpler. Приложение для изучения иностранных языков. URL: https://simpler.link/ (дата обращения: 05.02.2023).
9. Reverso Context. Электронный словарь на базе искусственного интеллекта. URL: https://context.reverso.net/перевод/ (дата обращения: 05.02.2023).
10. WooordHunt. Электронный англо-русский словарь. URL: https://wooordhunt.ru/ (дата обращения: 05.02.2023).
11. Vocabulary.com. Электронный словарь английского языка. URL: https://www.vocabulary.com/ (дата обращения: 05.02.2023).
12. Duolingo. Платформа для изучения иностранного языка. URL: https://www.duolingo.com/ (дата обращения: 05.02.2023).
13. LinguaLeo. Образовательная платформа для изучения иностранного языка. URL: https://lingualeo.com/ru/ (дата обращения: 05.02.2023).

УДК 372.881.161.1

Аутентичный кинодискурс как средство формирования экстралингвистических знаний иностранных студентов

Мария Владимировна Малкова[1], Владислава Фаритовна Тавафеева[2]
[1] Пермский национальный исследовательский университет, старший преподаватель кафедры иностранного языка, лингвистики и перевода, Пермь, Россия, malk.maria@mail.ru
[2] Пермский национальный исследовательский университет, магистрант 2 курса гуманитарного факультета, Пермь, Россия, gala249@mail.ru

Аннотация. В статье описаны особенности формирования экстралингвистических знаний иностранных студентов с использованием материалов аутентичного кинодискурса – экранизаций русских народных сказок. Раскрывается понятие экстралингвистических знаний и приводится их классификация. Анализируется возможность использования аутентичного кинодискурса при работе над проектами, описывается ход проекта, приводятся примеры предпроектных, проектных и контролирующих заданий, способствующих сбору и анализу экстралингвистической информации, формированию знаний и контролю их освоенности.
Ключевые слова: кинодискурс, экстралингвистические знания, метод проектов, иностранные студенты, диалог культур

Authentic film discourse as a means of forming extralinguistic knowledge of foreign students

Maria V. Malkova[1], Vladislava F. Tavafeeva[2]
[1] Perm National Research University, Senior Lecturer of the Department of Foreign Language, Linguistics and Translation, Perm, Russia, malk.maria@mail.ru
[2] Perm National Research University, 2nd year master student of the Faculty of Humanities, Perm, Russia, gala249@mail.ru

Abstract. The article describes the features of the formation of extralinguistic knowledge of foreign students using materials from authentic film discourse – screen adaptations of Russian folk tales. The concept of extralinguistic knowledge is revealed and their classification is given. The possibility of using authentic film discourse when working on projects is analyzed, the course of the project is described, examples of pre-project, design and control tasks are given that contribute to the collection and analysis of extralinguistic information, the formation of knowledge and control of their mastery.
Keywords: film discourse, extralinguistic knowledge, project method, foreign students, dialogue of cultures

Одной из ключевых целей современного иноязычного образования является формирование у обучающихся коммуникативной компетенции. В сфере образования А. В. Хуторской [1] определяет компетенцию как внешнее, заранее заданное требование к подготовке обучающихся. Умения взаимодействовать с партнером, слушать и слышать, т. е. адекватно декодировать коммуникативные интенции, объективированные в получаемой информации, добиваться определенного иллокутивного эффекта при передаче своего сообщения партнеру по коммуникации – все это формирует вторичную языковую личность. Однако без понимания культуры страны изучаемого языка, без владения в достаточной степени фоновыми и экстралингвистическими знаниями невозможно не только полноценное языковое образование, но и социокультурная адаптация иностранных обучающихся в принимающем обществе.

Знакомство с русской культурой начинается у иностранцев уже с первых дней пребывания в России. Постепенно осваивая русский язык, студенты начинают погружаться в культурное пространство окружающей действительности. Однако воспринимая культурные феномены стихийно, вне учебного процесса, обучающиеся многие явления могут толковать неверно или оставлять без внимания. В связи с этим необходим такой метод обучения, который способствует с одной стороны, глубокому, а с другой – ненавязчивому постижению культурных феноменов. По мнению Е. С. Полат [2] и В. М. Филипповой [3], одним из наиболее эффективных методов для изучения культуры на занятиях по русскому языку как иностранному является метод проектов. При подборе актуального для студентов аутентичного материала метод проектов позволяет дать обучающимся большую самостоятельность в поиске, отборе и анализе информации, индивидуализировать учебный процесс, варьировать время выполнения заданий в зависимости от личностных особенностей обучающихся, наглядно представить результат работы в виде конкретного итогового продукта, выйти за рамки учебной программы.

Среди изобилия обучающих средств аутентичный кинодискурс занимает одно из центральных мест. Эффективность использования кинодискурса в обучении иностранному языку раскрывается в работах О. Н. Подгорской [4], Е. К. Черничкиной [4], Е. С. Полат [2] и др. Авторы подчеркивают преимущества аудиовизуального воздействия на обучающую аудиторию, рост учебной мотивации в процессе работы над кинотекстами, возможность сопоставления родной и изучаемой культуры.

Существует немало работ, посвященных использованию сказок и других фольклорных жанров на занятиях по РКИ. Однако проблема применения экранизаций русских народных сказок в качестве материалов обучения для формирования экстралингвистических знаний иностранцев исследована в недостаточной степени. Отсутствуют работы, посвященные использованию кинотекстов сказок в ходе проектной деятельности иностранцев, что делает тему данного исследования актуальной.

Кинодискурс как сложное информационное сообщение включает в себя как лингвистическую (интонационная специфика, новая лексика, сложные синтаксические структуры живой разговорной речи и т. д.), так и экстралингвистическую составляющую, что требует раскрытия понятия экстралингвистических знаний. Анализируя термин «экстралингвистические знания» в трактовке О. В. Мингалевой и Т. Г. Поповой [5], мы определяем экстралингвистические знания иностранных обучающихся как единство декларативных и процедурных знаний о контексте коммуникативной ситуации, явлениях и фактах объективно существующей действительности, лежащих вне структуры языка, а также сведения о способах деятельности в определенной социокультурной среде. Методологическую базу данной трактовки обеспечивает опора на коммуникативный подход (В. Г. Костомаров [6], Е. И. Пассов [7] и др.). Планирование учебного процесса предполагает отбор и классификацию знаний, которые предполагается формировать у студентов [8]. В рамках проекта с использованием аутентичного кинодискурса было запланировано сформировать этнокультурные, социально-бытовые и социально-информационные экстралингвистические знания. Таксономия знаний представляет следующую структуру:

- **этнокультурные экстралингвистические знания** (о типичных сказочных сюжетных линиях, героях русских сказок, хронотопе, чертах характера сказочных персонажей, видах русских сказок, экранизациях сказок, режиссерах, знаменитых актерах и их амплуа);
- **социально-бытовые знания** (о русском народном костюме, стереотипном поведении сказочных персонажей, организации детских праздников, подготовке к детским мероприятиям);
- **социально-информационные** (об информационных ресурсах и доступе к ним, об источниках информации, необходимой для выполнения проекта).

Проект «Новогодний утренник для детей», в основе подготовки к которому лежит использование аутентичного кинодискурса, являлся частью процесса обучения иностранных студентов-переводчиков 4 курса и входил в программу дисциплины «Устный перевод (первый иностранный язык)». Трудоемкость проекта – 12 часов (6 часов аудиторной, и 6 – самостоятельной работы), без учета репетиций спектакля, необходимых для демонстрации итогового продукта. Этнокультурные, социально-бытовые и социально-информационные знания, формируемые на материале аутентичных кинотекстов, могут быть представлены эксплицитно в виде лексических единиц (Таблица 1).

Таблица 1 – Эксплицитное выражение единиц экстралингвистических знаний

Этнокультурные знания	**Социально-бытовые знания**	**Социально-информационные знания**
Зачин, завязка, развязка, трой-	Народный костюм, валенки, платок, сарафан, Леший, Кикимора, Баба-Яга, сани, тройка лошадей,	Советские фильмы Источники культу-

ной повтор, положительный герой, отрицательный герой, сватовство, обряды, черты характера героев	избушка, кокошник, накрыть новогодний стол, принести елку, приготовить традиционные блюда, пригласить гостей	рологической информации (сайты, порталы)

В таблице представлены единицы информации, выраженные эксплицитно в лексических единицах (слово, сочетания слов), которые в ходе разговора о фильме были выделены из контекста, проанализированы, употреблены в речи.

Проектная деятельность по формированию экстралингвистических знаний на материале аутентичного кинодискурса предполагает определение этапов проектной работы. Методическая модель проекта включала четыре этапа: Предпроектный, Проектный, Демонстрационный и Контролирующий. Технологическая реализация предложенной методической модели предполагает, что формирование экстралингвистических знаний осуществляется при условии взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности, когда рецептивные виды (чтение и аудирование) используются для получения экстралингвистической информации и контроля ее понимания, а продуктивные виды (говорение и письмо) – для применения приобретенных знаний.

На **Предпроектном этапе** «Новогоднего утренника для детей» была сформулирована цель, определены задачи и ход проекта и отобран аутентичный материал. Для просмотра и обсуждения были выбраны экранизации сказок «Морозко» (1965 г. режиссер А. Роу) и «Снегурочка» (1952 г. режиссеры И. Иванов-Вано, А. Снежко-Блоцкая). Выбор киноэкранизаций определялся общей идеей проекта – погрузить обучающихся в традиционную русскую культуру празднования Нового года и дать понимание экстралингвистических явлений и символов (фактологические знания), а также принятых в российском обществе действий, которые связаны с праздником (процедурные знания).

На предпроектном этапе обучающимися выполнялись поисково-аналитические пропедевтические задания, направленные на сбор и анализ экстралингвистической информации. Необходимо было найти изображения сказочных персонажей в различных источниках: иллюстрациях книг, изображениях в интернете, кадрах фильма (информационные знания) и сопоставить их, обобщив информацию о внешнем виде. Кроме того, на основании двух просмотренных фильмов выделить характерные для персонажей особенности поведения (этнокультурные знания). Каждое такое задание сопровождалось сопоставлением сказочных героев родной и иноязычной культуры. Диалог культур возникал, когда в импровизированной сценке китайских студентов Баба-Яга пела новогоднюю китайскую песню, а к Лешему и Кикиморе присоединился типичный китайский персонаж. Пример поисково-аналитического задания:

Шаг 1. Посмотрите сцену сказки «Морозко» (34:00 – 36:01; 42:05 – 45:00) и мультфильма «Снегурочка» (13:37 – 16:30) Как выглядит русский Дед

Мороз (волосы, борода, шапка, одежда, обувь)? Как он себя ведет (интонация, громкость голоса, походка, улыбка)?

Шаг 2. Ответьте на вопрос: какой костюм нужно будет подобрать студенту, который будет играть в спектакле роль Деда Мороза? Что из этого костюма вы можете сделать сами, а что нужно купить или взять в прокате?

Деятельность **Проектного этапа** была нацелена на подготовку к новогоднему празднику для детей сотрудников университета. Иностранные обучающиеся стали актерами в спектакле под названием «В ожидании чуда». В экспериментальном обучении при помощи метода проектов с использованием аутентичного кинодискурса приняли участие 12 иностранных студентов из Китая, Азербайджана и Туркменистана, обучающихся на 4 курсе Пермского национального исследовательского политехнического университета по направлению «Лингвистика» (специальность «Перевод и переводоведение»). Ход подготовки к спектаклю был следующим:

1. Чтение и обсуждение сценария, распределение ролей, обсуждение отдельных лексических единиц и синтаксических конструкций; лексикализация незнакомых единиц информации;
2. Совместная работа по редактированию сценария спектакля, деление сюжета на сцены и явления;
3. Анализ отдельных сцен, которые способствуют раскрытию центральных персонажей спектакля, подбор костюмов, определение стиля поведения, голоса, интонации, жестов, мимики.
4. Репетиции спектакля и его демонстрация;
2. Анализ проделанной работы, итоговое тестирование на выявление уровня сформированности экстралингвистических знаний.

Оценка результатов проектной деятельности иностранных студентов проводилась в двух направлениях: анализ итогового продукта и оценка сформированности экстралингвистических знаний (процедурных и фактологических). Для оценки итогового продукта (спектакля) на предпроектном этапе были сформированы и представлены студентам 5 критериев: 1) активность в работе над сценарием и костюмами; 2) подготовка к роли; 3) речевая точность и выразительность; 4) отношение к выполнению проектных задач; 5) адекватность принятого решения. Каждый критерий конкретизирован параметрами, соответствующими специфике отдельного социокультурного проекта.

По каждому критерию обучающимся были выставлены баллы от 1 до 3, где 3 – результаты работы студента полностью удовлетворяют данному критерию; 2 – результаты частично удовлетворительны; 1 – результаты работы студента удовлетворительны менее, чем на половину; 0 – результаты работы студента не соответствуют заявленным критериям. Результаты оценки деятельности обучающихся по подготовке итогового продукта представлены на рисунке 1, где на горизонтальной оси указаны критерии, а столбцами обозначено количество баллов, набранных обучающимися по каждому критерию.

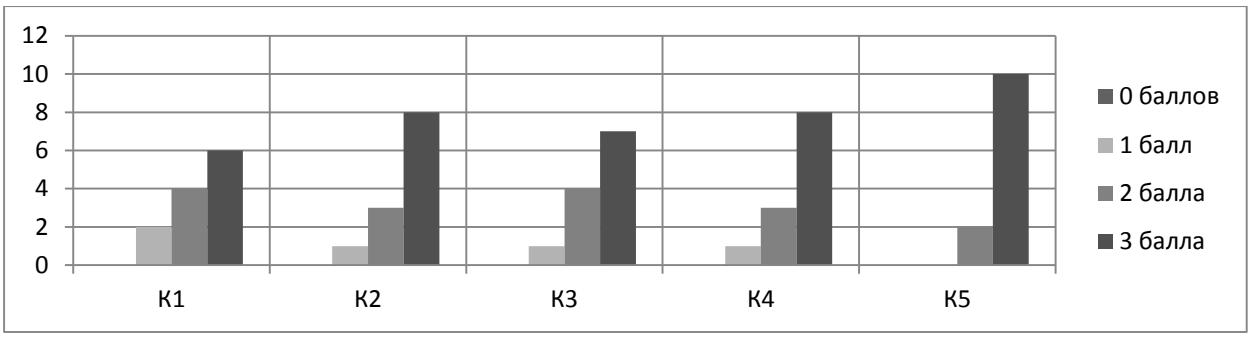


Рисунок 1 – Результаты оценки деятельности обучающихся по подготовке итогового продукта

Результаты, представленные гистограммой, показывают, что уровень вовлеченности иностранных обучающихся в активную творческую и игровую деятельность находится в прямой зависимости от уровня понимания культурного контекста, представленного аутентичными киноматериалами.

Для оценки сформированности экстралингвистических знаний использовался тест с вариантами ответов и с открытыми вопросами. Тест проверял уровень владения этнокультурными, социально-бытовыми и социально-информационными знаниями, касающимися темы празднования Нового года, запланированной для изучения по программе дисциплины «Устный перевод» в курсе обучения иностранцев-переводчиков. Безусловно, в ходе изучения темы с использованием аутентичных кинотекстов круг формируемых знаний выходил далеко за пределы учебной программы. Приведем пример вопросов теста на проверку фактологических знаний указанных групп:

Задание. Решите тест и отметьте правильные ответы.

1. Как зовут внучку Деда Мороза? А) Кикимора Б) Настенька В) Снегурочка

2. Где живет Баба Яга? А) в тереме Б) в избушке В) в квартире

3. Дед Мороз помог Настеньке и наградил ее за …

А) доброту и скромность Б) хозяйственность и умение хорошо готовить

Процедурные экстралингвистические знания проверялись в ходе подготовки спектакля. Иностранным студентам необходимо было самостоятельно выбрать песни и музыкальное сопровождение, оформить декорации, подобрать костюмы, оформить в офисной программе афишу спектакля, составить письма-приглашения на спектакль сотрудникам университета и их детям.

Для подтверждения результатов экспериментального обучения при помощи метода проектов в группе рассчитывался уровень обученности. За выполнение теста и подготовку к спектаклю обучающимся были выставлены оценки по 4-балльной шкале и подсчитана успеваемость по теме рабочей программы. Методика подсчета была следующей:

Успеваемость = (кол-во «5» + кол-во «4» + кол-во «3») / общее количество обучающихся;

Качество знаний = (кол-во «5» + кол-во «4») / общее количество обучающихся;

Обученность = (кол-во «5» + кол-во «42 * 0,64 + кол-во «3» * 0,36 + кол-во «2» * 0,16 + кол-во «н/а» * 0,08) / общее количество обучающихся.

Результаты по группам были следующие:

Успеваемость – 100.00 %;

Качество знаний – 93.75 %;

Обученность 89.25 %;

Средний балл – 4.69.

Таким образом, анализ результатов обучения иностранцев позволяет сделать вывод о высокой эффективности использования методики формирования экстралингвистических знаний на основе метода проектов. Данный метод позволил развить у обучающихся экспериментальных групп этнокультурные, социально-бытовые, социально-информационные экстралингвистические знания. Также отметим, что использование аутентичного кинодискурса в образовательных целях должно носить поэтапный характер и состоять из ряда последовательно выстроенных упражнений, что нашло реализацию в ходе подготовки к спектаклю. Предлагаемые задания позволили повысить уровень вовлеченности иностранных студентов в творческую деятельность и активную игру, сделали процесс формирования экстралингвистических знаний и освоения русского более привлекательным.

Список литературы

1. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. С. 73.

2. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования, 2000.

3. Филиппова В. М. Лингводидактический потенциал метода проектов и его реализация в преподавании РКИ: дисс. … канд. пед. наук / Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина. М., 2019.

4. Подгорская О. Н., Черничкина Е. К. Иноязычный художественный кинодискурс как средство формирования коммуникативной компетенции студентов педвуза // Известия ВГПУ. 2017. № 4 (117). С. 14-19.

5. Попова Т. Г., Мингалева О. В. Экстралингвистические знания как компонент речевой коммуникации // Вестник Костромского государственного университета: Научно-методический журнал. 2018 (а). Т. 24. № 1. С. 124 -127.

6. Костомаров В. Г. Рассуждение о формах текста в общении. М.: Флинта. 2014. С. 96.

7. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. М.: Глосса-Пресс. 2010. 640 с.

8. Малкова М. В. Социокультурная адаптация иностранных студентов к образовательной среде политехнического вуза при обучении русскому языку

как иностранному // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2019. № 4. С. 121-131.

УДК 378.147.88

Некоторые лексические аспекты обучения информативному иноязычному чтению

Татьяна Павловна Мальцева
Чайковская государственная академия физической культуры и спорта, старший преподаватель кафедры Социально-гуманитарных, педагогических и естественных наук, Чайковский, Россия, chifk.filosofy@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены способы организации лексики по принципу тезауруса в рамках обучения информативному иноязычному чтению на основе комплекса упражнений, способствующего развитию навыков и умений профессионально-ориентированного иноязычного чтения.
Ключевые слова: информативное иноязычное чтение, учебный терминологический словарь**,** словарь тезаурусного типа, ассоциативные связи, понятийная статья

Some lexical aspects of teaching foreign language reading for information

Tatyana P. Maltseva
Tchaikovsky State Physical Education and Sport Academy, senior lecturer at the Department of Social, Humanities, Pedagogical and Natural sciences, Tchaikovsky, Russia, chifk.filosofy@mail.ru

Abstract. The article deals with the ways of teaching vocabulary when setting up reading activities. It includes a set of exercises that contribute to the development of foreign language reading skills.
Keywords: foreign language reading for information, learner’s terminological dictionary, thesaurus-type dictionary, associative connections, concept vocabulary entry

Информативное иноязычное чтение предусматривает, в первую очередь, удовлетворение профессиональных информационных потребностей. При взаимосвязанном обучении видам речевой деятельности в неязыковом вузе информативное чтение является основой устного и письменного профессионального общения.

Под информативным иноязычным чтением мы понимаем вид профессионально-ориентированного чтения, представляющего собой «специфическую форму активного опосредованного текстом вербального письменного общения, основными целями которого являются оперативная ориентация и поиск, извлечение, прием, оценка, присвоение и последующее целевое применение инфор-

мации» [1, с. 21]. При обучении информативному иноязычному чтению большое внимание должно уделяться формированию лексических навыков, т. к. «строительным материалом» любого языка является лексика, «главная действующая сила, несущая смысловые и содержательные связи»» [2, с. 201]. Владение словом является важнейшей предпосылкой говорения, но в репродуктивных видах речевой деятельности знание только значения слова недостаточно. Здесь не меньшую роль играет владение связями слова и образование на их основе словосочетания. В любом тексте имеется достаточное количество логико-тематических цепочек ключевых слов, по смыслу являющихся неделимыми для конкретной темы, для конкретного текста, отражающих образ конкретного предмета, процесса, явления действительности, о которых сообщается в тексте, – это так называемые денотатные словосочетания.

Одним из существенных компонентов сформированных лексических навыков чтения является членение воспринимаемого словоряда на структурно-смысловые комплексы. Прежде всего, читающий должен понять, о чем текст, о каких явлениях, процессах реальной действительности идет речь в статье, тексте, абзаце, а, следовательно, и знать какими иноязычными средствами они называются (выражаются). Содержательную сторону текста составляет все то, что связано с осмыслением и декодированием языковых выражений. Такими структурно-смысловыми комплексами, на наш взгляд, являются денотатные словосочетания, несущие основную семантическую нагрузку в тексте и играющие важную роль в смысловом восприятии читаемого, а затем и в передаче содержания прочитанного.

Лингвистический анализ текстов для информативного иноязычного чтения показал, что денотатные словосочетания являются наиболее информативными лексическими единицами. Они представляют собой группу слов (или цепочку слов), в которой одно является ядром, а остальные находятся в определенных отношениях с ним. В предметно-тематическом плане они неразделимы, т. к. представляют единый смысловой блок.

Практика обучения информативному иноязычному чтению показала, что у большинства студентов не сформирован лексический навык и лишь у очень немногочисленной части студентов он сформирован частично. Студенты не умеют выделить полное словосочетание, обозначающее один предмет или явление реальной действительности, в конкретном тексте, определить стержневое слово (ядро) в словосочетании, с которым все остальные компоненты находятся в определенных отношениях, не умеют отличать денотатные словосочетания тематические (о чем текст, субтекст, абзац) и денотатные словосочетания рематические (что сообщается о теме, подтеме). При информативном чтении внимание направляется на рематический ряд, новое, неизвестное.

В ходе обучения по формированию лексических навыков информативного иноязычного чтения разработан комплекс лексических упражнений на выделение денотатных словосочетаний из текста и извлечение информации на их основе, который играет важную роль в формировании лексических навыков

чтения, обеспечивает более быстрое и надежное смысловое восприятие читаемого. Наиболее эффективными способами семантизации лексики при обучении информативному чтению являются предтекстовое, внутритекстовое и послетекстовое пояснение лексики.

Предтекстовые и послетекстовые пояснения лексики могут быть представлены в виде словарно-понятийных статей, где ведущее понятие предстает со всеми разнообразными связями: синонимии (подобия, тождества), антонимии (контраста), родо-видовыми и многочисленными ассоциативными. Такой понятийный словарь-минимум либо задается перед чтением текстов, либо составляется самими студентами после прочтения текста темы. Сам текст как бы «диктует» выбор тех или иных способов раскрытия значений лексических единиц. Внимание к структуре лексической единицы решает несколько важных лингводидактических задач, в частности, наличие «формулы» позволяет студенту в дальнейшем подставлять в нее другие слова с целью расширения активного словарного запаса.

Приведем пример словарно-понятийной статьи понятия «competition» – соревнование.

СПС «COMPETITION»

- синонимы: contest, match, event, championship, tournament, …
- виды: ski racing competitions, Nordic events competitions, tobogganing competitions, Alpine skiing competitions, …

Ассоциации

- объект – действие:

take place, to be held (is held, was held, will be held), organize

- объект – признак:

competition – Olympic, international, European, world, national, regional, zone, city (town), institute, district, …

- объект – место действия:

at home, in our country, at the stadium, abroad, in (название страны), on the sports base, …

- объект – субъект:

competitor, contestant, participant, eventer, …

- субъект – действие – качество (действия):

successfully, well, badly, excellently, with great success, …

- действие – действие (результат):

compete – defeat, beat, win the competition, reach good results, score a victory, … и т. д.

Рассмотрим некоторые виды упражнений, направленных на формирование лексических навыков информативного чтения на основе вычленения из текстов денотатных словосочетаний.

1. Прочтите текст и определите общую тему текста (абзаца).
2. Прочтите и скажите, есть ли в тексте (абзаце) соответствующее теме

денотатное словосочетание.

3. Прочтите и найдите дериваты от следующих корневых слов, переведите.

4. Прочтите и выделите словосочетания, которые выражают (определяют) тему, подтему текста, абзаца.

5. Прочтите и выделите словосочетания, через которые сообщается информация о теме каждого абзаца (текста).

Эти и многие другие задания способствуют формированию лексических навыков иноязычного информативного чтения на основе выделения денотатных словосочетаний из текста, абзаца, предложения. Выполняя упражнения, студенты более тщательно прорабатывают представленные в тексте лексические единицы и углубляют представление об употреблении лексических единиц в речи.

Список литературы

1. Серова Т. С. Теоретические основы обучения профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: автореферат дис. … доктора пед. наук. Ленинград, 1989. 60 с.

2. Шамов А. Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация: дис. … доктора пед. наук. Новгород: НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2005. 479 с.

3. Серова Т. С., Чайникова Г. Р. Система упражнений для развития лексической компетенции // Педагогическое образование в России. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2013. № 6. С. 91-97.

4. Дульмухаметова Г. Ф., Сиразиева З. Н. Практическое применение системы упражнений при обучении английскому языку студентов профиля «Бухгалтерский учет, анализ и аудит» // Научное обозрение. 2015. № 17. С. 456-459.

5. Панина Е. В., Фурсова Д. А. Лексический аспект обучения второму иностранному языку (из опыта применения лексического подхода) // Universum: филология и искусствоведение: электрон. научн. журн. 2022. № 11 (101). URL: https://7universum.com/ru/philology/archive/item/14457 (дата обращения: 06.02.2023).

6. Мальцева Т. П. Планирование и структурное построение аудиторных занятий по иностранному языку с элементами самостоятельной работы обучающихся // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации: сборник материалов II Всероссийской научно-практической онлайн-конференции (31 марта 2022 г.) / под ред. О. Ю. Ивановой. Орел: ОГУ имени И. С. Тургенева, 2022. С. 1002-1007.

УДК 811.133.1:371.333

Этапы работы с аудиотекстом на занятиях по французскому языку с учащимися старших классов

Татьяна Петровна Миронова[1], София Виталиевна Мосина[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков, кандидат исторических наук, Орел, Россия, tpmironova@yandex.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 5 курса института иностранных языков, Орел, Россия, sonya0800@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается одна из важнейших целей обучения иностранному языку в школе – обучение аудированию. В ней представлена система упражнений для работы с аудиотекстом, направленная на формирование аудитивных умений и навыков у учащихся старших классов.
Ключевые слова: аудирование, аудитивные умения и навыки, аудиотекст, система упражнений, французский язык

Stages of working with audiotext in French lessons with high school students

Tatiana P. Mironova[1], Sofia V. Mosina[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Department of Romance Philology, Institute of Foreign Languages, candidate of History, Orel, Russia, tpmironova@yandex.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 5th year student of the Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, sonya0800@gmail.com

Abstract. This article deals with the one of the most important goals of teaching foreign language at school – teaching listening. The system of exercises for working with audiotext aimed at the formation of auditory skills and abilities in high school students is presented in the article.
Keywords: listening, auditory skills and abilities, audiotext, system of exercises, French language

Основной формой человеческого общения является речевое, которое в свою очередь реализуется через речевую деятельность. Традиционно выделяют четыре вида речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо. Все виды речевой деятельности связаны друг с другом, но каждый из них имеет свои особенности.

Важное место в методике преподавания иностранных языков занимает аудирование, поскольку процесс восприятия и понимания иноязычной речи на

слух связан с формированием смежных языковых и речевых навыков: лексических, грамматических, фонетических, чтения, говорения и письма.

Вопросами обучения аудированию занимались многие отечественные психологи и методисты: И. А. Зимняя, Н. В. Елухина, И. Д. Морозова, И. Л. Бим, Н. И. Гез и др.

Аудирование – это рецептивный вид речевой деятельности, который представляет собой одновременное восприятие и понимание речи на слух и как самостоятельный вид речевой деятельности имеет свои цели, задачи, предмет и результат. Это сложное умение, которое невозможно полностью заавтоматизировать, а лишь частично – на уровне узнавания фонем, слов и грамматических конструкций [1, с. 158]. Во французском языке употребляется другой термин для обозначения данного вида речевой деятельности – «Compréhension orale».

Следует отметить, что аудирование является сложным процессом восприятия иноязычной речи на слух, поскольку при его реализации учащийся сталкивается с рядом лингводидактических проблем. На наш взгляд, самыми значимыми являются трудности языкового порядка: фонетические, лексические и грамматические. К фонетическим трудностям аудирования на французском языке относятся такие трудности, как долгота и краткость гласных звуков, наличие [ə] беглого, слитность речевой цепочки, наличие ритмической группы (фонетического слова) и др. К грамматическим трудностям можно отнести глагольные формы, определение лица и числа глагола, рода и числа существительных и прилагательных, слияние артиклей, дифференцирование служебных слов, которые во французском языке несут большую смысловую нагрузку, но, будучи безударными, произносятся слитно со знаменательным словом, к которому относятся, и др. К числу лексических трудностей относят распознавание на слух имен собственных, географических названий, числительных, аббревиатур, наличие омофонов, «ложных друзей переводчика», разговорной лексики и др.

Немаловажными являются также трудности, связанные с условиями, влияющими на процесс аудирования. Среди таких условий выделяются темп, отчетливость и интенсивность речи, обращенность или необращенность речи к слушающему, привыкание к голосу говорящего, наличие или отсутствие зрительной опоры.

Безусловно, учитель должен вести систематическую и методически правильную работу по преодолению всех этих видов трудностей и развитию у учащихся навыков аудирования, поскольку результат этой работы непосредственно влияет на степень мотивированности учащегося в изучении языка.

В работе по устранению трудностей в аудировании необходимо учитывать существующие технологии работы с аудитекстом. В отечественной и зарубежной методике работа с аудиотекстом традиционно включает три этапа: до прослушивания, во время прослушивания и после прослушивания.

В связи с этим, предлагаем разработанный нами алгоритм работы с текстом «Le mousse Perret» для учащихся старших классов средней общеобразовательной школы [2].

На всех уровнях обучения языку рекомендуется использовать аутентичные аудиоматериалы. Согласно И. И. Халеевой существует два критерия аутентичности текста: аутентичность презентации (его продуцирование носителями языка, что определяет естественность темпа и ритма речи, интонации и произношения) и аутентичность «картины мира», представленной в тексте [3, с. 192]. Аудиозапись текста «Le mousse Perret» выполнена носителем языка – лектором Посольства Франции в РФ О. Аркашем, но поскольку текст построен на основе аутентичного художественного произведения Э. Лебрена с некоторыми сокращениями и структурными изменениями, будет правомерно назвать его полуаутентичным. Текст имеет средний уровень трудности: он выполнен в художественном стиле, в жанре монолога-повествования, на известном грамматическом материале, стилистически прост, имеет небольшое количество незнакомых слов, не являющихся ключевыми.

На первом этапе, дотекстовом, происходит подготовка школьников к прослушиванию текста, создаются ориентиры по содержанию текста, предлагаемого для прослушивания; снимаются трудности языкового характера.

- Прочитайте ключевые слова аудиотекста и определите его тему.

la mer, le navire, le matelot, le mousse, se heurter contre qch, couler, la terre, le port, sauver.

- Посмотрите на серию картинок (рис. 1), связанных с текстом аудирования. Сделайте предположение о сюжете и главных действующих лицах текста.



Рисунок 5 – Картинки к тексту «Le mousse Perret»

2 этап, текстовый – это непосредственно прослушивание текста. Здесь происходит работа на понимание общего смысла текста или по извлечению отдельно интересующей информации.

- Прослушайте начало рассказа (до слов: Le lendemain, le matelot a raconté tout ce qui s’était passé) и попробуйте спрогнозировать дальнейшие события.

• Прослушайте аудиотекст и выберите определения, которые в нем встречались.

une petite / grande ville; un petit / grand navire; un jeune / vieux mousse; un jeune / vieux matelot; sa terre natale / noire; une nuit très blanche / noire.

• Прослушайте аудиотекст и вставьте пропущенные слова в предложения.

Un soir, les matelots ont aperçu en mer un petit navire qui se dirigeait vers le __. C'était le ___ qu'ils attendaient depuis longtemps. Les ___ étaient brisés, les voiles déchirées. Un ___ de mort régnait à bord. Un ___ seul faisait tout le service de l'équipage. Le lendemain, le ___ a raconté tout ce qui s'était passé. Le bateau se dirigeait vers le port quand, par une nuit très noire un navire ___ contre le bateau. Le bateau allait ___ et le capitaine a crié à ses hommes: «Quittez le bateau!» Un jeune mousse est resté à bord parce qu' il y avait sur le bateau un vieux matelot ___. Mais le navire ___ et cela lui donne du courage. Mais le matelot peut l' ___ de ses conseils. Tout à coup le ___ tourne et le vieux matelot dit: «Mon petit, nous pouvons arriver au port avant la nuit, mais il faut ___».

Третий этап, послетекстовый, направлен на формирование и развитие продуктивных видов деятельности. Упражнения данного этапа могут быть устными, т. е. направленными на развитие навыков устной речи, и письменными, т. е. совершенствующими навыки письменной речи.

• Прослушайте аудиотекст и расставьте предложения в правильной последовательности.

1. Quelques heures après ils voient la terre à l'horizon; c'est le port, c'est la France.
2. La nuit et le jour passent encore dans le travail.
3. Un jeune mousse est resté à bord parce qu'il y avait sur le bateau un vieux matelot malade.
4. Le bateau se dirigeait vers le port quand, par une nuit très noire, un navire s'est heurté contre le bateau.
5. Mais le navire flotte et cela lui donne du courage.
6. Tout le monde a quitté le bateau.

• Прослушайте аудиотекст и определите являются ли верными данные утверждения. Если нет, скажите почему.

1. Le port est en France.
2. Le matin un navire s'est heurté contre le bateau.
3. Tout le monde a quitté le bateau.
4. Un jeune mousse et le capitaine sont restés à bord.
5. Perret reste à bord parce qu'il ne sait pas nager.

• Прослушайте аудиотекст и ответьте на вопросы.

1. Qu'est-ce que vous feriez à la place du personnage principal?
2. Quelle est l'idée principale de cette histoire?

- Прослушайте аудиотекст и составьте его резюме по приведенной ниже схеме.

1) место действия;
2) главные действующие лица;
3) поведение юнги Перре в критической ситуации;
4) оценка поступка юнги.

Построение системы упражнений для обучения аудированию является одной из основных проблем, связанных с формированием умений и навыков данного вида речевой деятельности. Представленный нами комплекс заданий для работы с аудиотекстом основан на принципе последовательности и преемственности этапов обучения аудированию, разнообразии приемов работы на каждом этапе. Это, безусловно, повысит заинтересованность и мотивацию школьников к изучению иностранного языка, повысит качество знаний и результативность обучения.

Список литературы

1. Жильцова Ю. Л. Теоретические основы обучения аудированию как виду речевой деятельности на уроках иностранного языка // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2013. № 19. С. 157-162.
2. Трофимова С. В., Миронова Т. П. Тексты для аудирования: учебно-методическое пособие. Орел: ФГБОУ ВО «ОГУ имени И. С. Тургенева», 2016.
3. Халеева И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи: (Подгот. переводчиков). М.: Высшая школа, 1989.

УДК 378.147.88

Мнемотехника. Применение мнемотехнических приемов при обучении иностранным языкам детей дошкольного возраста

Ирина Геннадьевна Новикова[1], Лариса Валентиновна Калашникова[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 5 курса института иностранных языков, Орел, Россия, novikovairina2000@yandex.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, профессор кафедры английского языка института иностранных языков, доктор филологических наук, Орел, Россия, lkalashnikova@inbox.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме применения мнемотехники при обучении иностранным языкам, в частности при обучении лексике детей дошкольного возраста. В статье дается определение понятиям мнемотехника, мнемоника, рассматривается целесообразность применения мнемотехники с учетом особенностей памяти; обосновывается эффективность применения

мнемотехники при обучении иностранным языкам, в частности, при обучении лексике с целью пополнения словарного запаса.
Ключевые слова: мнемотехника, память, ассоциация, трансформация образов, информация, словарный запас, ментальная цепочка, визуальное мышление, иностранные языки, способности

Mnemotechnics. The use of mnemonic techniques in teaching foreign languages to preschool children

Irina G. Novikova[1], Larisa V. Kalashnikova[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, 5th year student of Foreign Language Institute, Orel, Russia, novikovairina2000@yandex.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, Professor of the English Language Department, Foreign Language Institute, Doctor of Philology, Orel, Russia, lkalashnikova@inbox.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of using mnemonics in teaching foreign languages, in particular, teaching vocabulary to preschool children. The article defines the concepts of mnemonic techniques, mnemonics. It considers the expediency of using mnemonics taking into account the peculiarities of memory; justifies the effectiveness of using mnemonic techniques in teaching foreign languages, especially, teaching vocabulary in order to replenish vocabulary.
Keywords: mnemonic techniques, memory, association, transformation of images, information, vocabulary, mental chain, visual thinking, foreign languages, abilities

Человеческая память характеризуется самым высоким уровнем развития и является бесценным даром природы. Искусство запоминания, обработки и хранения информации, которую получает человек, очень важно на всех этапах истории человеческого общества. Для того, чтобы научиться запоминать быстро и надолго была изобретена мнемотехника.

Мнемотехника имеет историю длиной в тысячелетия и окружает нас повсюду.

Мнемотехника используется для запоминания информации в самых различных областях, в том числе она очень популярна в обучении иностранным языкам, в нашем случае, английскому языку. Мнемотехника или мнемоника состоит из разнообразных приемов, задача которых помочь нам запомнить как можно больше информации.

«Совокупность приемов и методов запоминания информации в какой-либо системе называют мнемóникой (др.-греч. μνημονικόν – искусство запоминания)» [1]. Мнемотехника воплощает методы, определенные мнемоникой, в практику. Это – «совокупность специальных приемов и способов, облегчающих запоминание нужной информации и увеличивающих объем памяти путем образования ассоциаций (связей): замена абстрактных объектов и фактов на понятия

и представления, имеющие визуальное, аудиальное или кинестетическое представление, связывание объектов с уже имеющейся в памяти информацией, различные модификации для упрощения запоминания» [1].

Мнемотехника имеет статус самостоятельной дисциплины, так как на сегодняшний день в этой области получено достаточно теоретических и практических знаний. Ее определяют как «комплекс приемов, улучшающих процесс запоминания, в основном путем использования зрительных образов и ассоциаций» [2, с. 88].

Бура Л. В. указывает: «внедрение мнемотехники в современное образование является актуальным, так как мнемотехника относится к здоровьесберегающим технологиям; ее применение способствует улучшению эффективности усвоения новой информации; развивает коммуникативные и познавательные способности личности; творческое, логическое и образное мышление; формирует навыки самообучения; повышает уверенность в своих возможностях» [3].

Данную дисциплину разделяют на:

1) классическую (преобразование информации в зрительные образы);

2) педагогическую (усвоение материала путем многократного проговаривания, повторения и т. д., «зубрежка»);

3) эстрадную (разработка кода, который позволяет артистам передавать друг другу информацию, находясь на сцене);

4) современную (использует весь накопленный багаж теоретических и практических знаний);

5) спортивную (существуют соревнования, где участники демонстрируют способности памяти).

Существуют следующие приемы мнемотехники [4]:

1) метод свободных ассоциаций (в основу берется слово и от него производятся ассоциации);

2) метод активного повторения (припоминание запомненной информации, чтобы ее сохранить);

3) прием символизации (для запоминания абстрактных понятий);

4) прием привязки к хорошо знакомой информации (та информация, которая есть в вашей памяти);

5) прием кодирования по созвучию (чтобы зафиксировать в памяти точное произношение слов);

6) прием образования слова по согласным буквам;

7) прием образования слова из слогов (для запоминания сложных терминов).

К основным мнемотехническим понятиям относят:

1) искусственную ассоциацию;

2) естественную ассоциацию (объекты окружающего мира, которые мы видим, взаимосвязаны);

3) опорный образ (тот образ, к которому привязываются ассоциации).

Педагоги, использующие мнемотехники на своих занятиях, единодушны в мнении, что важный момент в ходе учебного процесса – научить детей быстро и надолго усваивать информацию. Дети, не обладающие таким умением, не справляются с обрушивающимся на них потоком информации. У них возникают трудности самого разного характера: потеря мотивации к обучению, появляется страх, ребенок чувствует себя неуверенно, замыкается в себе. Это сказывается на успеваемости и психическом состоянии. Бура Л. В. обозначила «основные типичные проблемы при обработке информации» [2, с. 15]:

1) «трудности при логической обработке нелогической информации (последовательность цифр, номера, исторические даты, хронологические таблицы, нормативы, показатели, формулы, иностранные слова, термины, географические названия, грамматические правила, имена, фамилии и т. п.);
2) интерференция (вытеснение предварительной информации потоком новой информации);
3) отсутствие рационального повторения и закрепления;
4) слабая мотивация;
5) механическое запоминание (зубрежка);
6) низкая концентрация внимания;
7) отсутствие навыков, облегчающих усвоение новой информации» [2, с. 15].

Если к обучению подойти творчески, отказавшись от стандартных схем, создавая атмосферу заинтересованности, можно быстро и легко решить эти проблемы.

Сфера педагогики позволяет использовать мнемотехнические приемы, особенно при изучении иностранных языков. Любой иностранный язык отличается от родного. Все неизвестное вызывает страх, который нужно преодолеть, а для этого педагог приложить максимальные усилия и создать благоприятные условия для усвоения огромного массива новой информации. В этом случае применение мнемотехник, естественно в разумном количестве, будет особенно эффективно.

Калиш Е. Е. определяет «базовые принципы запоминания информации: принцип использования ассоциаций; кодирование информации образами; использование эмоционального отношения (сочувствие, переживание)» [5]. Методики мнемотехники, которые включают в себя групповую работу, «креативное мышление, творческую языковую деятельность, интеллектуальные конкурсы, тем самым, помогают развить познавательные способности личности» [2].

Дошкольники сегодня находятся в изобилии информации, поэтому для них необходим занимательный и яркий процесс обучения. Важно помнить, что основная черта дошкольника – это наглядно-образный тип мышления. Таким образом, дети сначала воспринимают смысловую сторону слова, а потом его буквенный состав, обучаются быстро устанавливать смысловые ассоциации, ментальные цепочки. Стоит процитировать слова К. Д. Ушинского: «Учите ребенка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам – он будет долго и напрасно

мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он их усвоит на лету» [6, с. 56].

Малыши, которые только начинают изучать иностранный язык. не понимают цели его изучения. Мнемотехника выступает лучшим способом приобщения ребенка к получению знаний. Эта методика основывается на биологических возможностях человека (внимание, воображение, мышление).

Мнемотехника значительно влияет на запоминание, поэтому следует обратиться к понятию «память» для лучшего понимания мнемотехники.

Память – «запоминание, сохранение и последующее воспроизведение человеком его опыта. Психофизиологический процесс, состоящий в отражении, закреплении и сохранении в мозгу человека его прошлого опыта» [7, с. 184].

Следует учитывать классификацию памяти на генетическую (наследственную) и прижизненную. Последняя бывает произвольная (для запоминания нужно прилагать усилия) и непроизвольная (запоминание происходит автоматически). Мнемотехнику применяют при работе с произвольной памятью, чтобы облегчить процесс запоминания.

Доказано, что изучение иностранного языка связано с активной работой памяти, так как ученику нужно запомнить большое количество слов, словосочетаний, фраз. Мнемотехника относится к современным педагогическим технологиям, так как это средство помогает решить проблему с однообразием, расширяет знания учащихся без особых усилий. Так, приемы мнемотехники, создавая благоприятный фон на уроке, способствуют запоминанию как можно больше иностранных слов, особенно трудных для запоминания, и придают уверенность в силах ребенка.

«Мнемотехника опирается на три естественных закона: впечатление, повторение, ассоциация» [4].

Существуют методы мнемотехники, которые основываются на механизмах визуального мышления с помощью следующих мыслительных операций [4, с. 10]:

1) соединение образов;
2) наложение образов (при закреплении в памяти новых иностранных слов);
3) вращение образов;
4) трансформация образов.

Метод мнемонических ассоциаций является одним из самых популярных методов. Суть заключается в том, что к слову на английском языке вначале придумывают звуковую ассоциацию на русском, затем придумывают фразу или историю с этой ассоциацией и правильным переводом, закончив эту историю. В течение двух – трех дней три – четыре раза повторить, вспоминая по цепочке [8]: английское слово – звуковая ассоциация – история – перевод. Например, слово «муравей» – ant (англ.). Слово «ant» вызывает ассоциацию с русской «антенной» (длинная железная палка для приема радиоволн), в итоге получается следующая воображаемая схема: ant – антенна – у муравья вместо усиков ан-

тенны – муравей. В мозгу выстроилась цепочка ассоциаций. Надо стараться запомнить только историю (она должна быть красочная и эмоциональная, и тогда это будет легко), а звуковая ассоциация сама появится в голове, когда придет время переводить слово, через звуковую ассоциацию можно вспомнить историю, а с помощью нее – перевод. Метод может работать наоборот. Если нужно вспомнить, как по-английски будет «муравей», то, зная историю со словом «муравей», можно быстро ее вспомнить, взять из нее звуковую ассоциацию «антенна», которая активирует английское слово «ant». Для лучшего запоминания можно использовать «хитрости»: продемонстрировать картинку, мнемокарточку, мнемотаблицу, гифки, короткие видео для детей, а для взрослых можно обеспечить доступ к «умным» мобильным приложениям, подкастам, онлайн кинотеатрам с субтитрами и т. д.

Таким образом, мнемотехника позволяет обнаруживать любые возможные связи между объектами любыми способами, чтобы запомнить то или иное слово. Очень важно, чтобы слово, которое мы хотим запомнить, должно вызывать эмоции, поэтому его нужно прочувствовать и понять, какие чувства он вызывает – положительные или негативные.

Применение мнемотехники в образовательном процессе в настоящее время находит поддержку среди педагогов, стремящихся дать прочные знания и сделать процесс обучения активным, творческим, ломая стереотипы и формируя способность использовать разные виды памяти для достижения результата. Умение эффективно работать с информацией, добывать и оперировать знаниями влияет на усвоение словарного запаса, грамматических конструкций, развивает речь, логику и способность к общению.

Список литературы

1. Мнемоника: Википедия. Свободная энциклопедия. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/мнемоника (дата обращения: 12.10.2022).

2. Бура Л. В., Чепурной Г. А. Мнемотехника в образовании: технологии эффективного усвоения информации // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. 2015. № 47-2. С. 262-268.

3. Бура Л. В. Теоретические основы применения методов и приемов мнемотехники в современном образовании // Гуманитарные науки. 2018. № 4 (44). С. 106-113.

4. Зиганов М. А., Козаренко В. А. Мнемотехника. Запоминание на основе визуального мышления. М.: Школа рационального чтения, 2013. 173 с.

5. Калиш Е. Е. Использование принципов педагогической мнемотехники в преподавании иностранного языка. // Baikal Research Journal. 2017. Т. 8. № 1. URL: https://doi.org/10.17150/2411-6262.2017.8(1).19 (дата обращения: 21.01.2023).

6. Ушинский К. Д. Избранные педагогические произведения. М.: Прогресс, 2014. Т. II. 156 с.

7. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). СПб.: Златоуст, 1997. 472 с.
8. Гарибян С. А. Школа памяти. Суперактивизация памяти через возрождение эмоций. СПб.: Maxima, 1993. 80 с.

УДК 378.147.88

Развитие креативности у студентов на основе коммуникативного подхода на занятиях по английскому языку ESP в техническом вузе

Оксана Николаевна Овсянникова
Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», доцент кафедры иностранных языков института общей профессиональной подготовки, кандидат педагогических наук, доцент, Москва, Россия, ovsoksana@rambler.ru

Аннотация. В статье рассматривается развитие креативности студентов на занятиях по английскому языку ESP в техническом вузе. Применение коммуникативного подхода, способствует развитию креативности студентов и позволяет усовершенствовать процесс обучения английскому языку ESP.
Ключевые слова: креативность, языковая компетенция, коммуникативный подход

Development of students' creativity based on a communicative approach in English ESP classes at a technical university

Oksana N. Ovsyannikova
National Research Nuclear University “MEPhI” associate professor of the Foreign Languages Department, Institute of General Professional Training, candidate of Pedagogics, associate professor, Moscow, Russia, ovsoksana@rambler.ru

Abstract. The article deals with the development of creativity of students in ESP English classes at a technical university. The use of communicative approach promotes the development of creativity of students and allows to improve the process of teaching English ESP.
Keywords: creativity, language competence, communicative approach

Одной из актуальных проблем для современного общества является качество образования, которое характеризуется повышением социогенетических функций общественного интеллекта как носителя эффективного звена управления будущим человечества со стороны общества. Из этого следует, что качество современного образования становится не только теоретической, но и практической проблемой.

В процессе обучения вузе специалист, в основном, получает теоретические основы знания, а в дальнейшем практические умения и навыки приобретаются в процессе профессиональной деятельности. Однако в современных условиях санкций на адаптацию не отводится много времени, поэтому при подготовке специалистов, решить насущные проблемы можно при условии применения современных педагогических технологий, а именно на основе коммуникативного подхода.

При использовании коммуникативный подхода на занятиях по английскому языку для специальных целей (ESP) коммуникативная компетентность становится целью данного учебного контекста. Коммуникативный подход в некоторых случаях считается наиболее эффективным способом, поскольку он приобретается через общение. Таким образом, коммуникативный подход подчеркивает важность предоставления студентам возможностей использовать знания английского языка в коммуникативных целях.

Обучение английскому языку ESP начинается со 2 курса в течение 2-4 лет в зависимости от специальности. Большое внимание уделяется обучающимся и их отношению к обучению на аудиторных занятиях. В зависимости от уровня языковой компетенции, потребности, интереса и мотивации студента преподаватель разрабатывает дидактические материалы, тем самым мотивирует студентов изучать иностранный язык успешнее и выполнять поставленные задачи качественнее и быстрее.

Преподавание английского языка ESP – это процесс обучения, который предназначен для той категорий студентов и магистров, которым язык нужен для изучения их дальнейших академических специализации или как средство достижения реальных коммуникативных целей в научной или инженерной работе [1]. Следовательно, нужно рассматривать, что тип обучения, предназначен для этих специальностей, должен быть сосредоточен на соответствующих функциях и содержании, таких как описание процессов, предоставление инструкций, классификации и т. д., а также на конкретной области знаний, которая связана проектированием, конструирование и техническое обслуживание машин и технических устройств [2].

Социальная природа развития личности выходит на первый план в современном мире. Потому деятельность преподавателя ориентируется как на индивидуальные, так и на групповые, коллективные формы обучения, па также педагог учитывает многообразие форм взаимодействия, межличностных отношений и общения и нацелен на естественное выращивание индивидуальности из «коллективного субъекта», богатого радостью повседневного сотрудничества и сотворчества [3].

Преподавателю на занятиях необходимо использовать методы, приемы, средства мотивации, способствующие развитию креативности у студентов в процессе освоения английского языка ESP. Учебные планы учитывают определенные цели и задачи всех видов занятий, в которых основные формы и методы организации учебной работы и описывают методики выполнения творческих

заданий при реализации различных форм проведения занятий достаточно подробно. Особое внимание уделяется методике подготовки и написания реферата, а также определены темы занятий и заданий студентам для творческих работ, перечень литературы для самостоятельного выполнения творческих заданий по английскому языку ESP, перечень вопросов для подготовки студентов к промежуточной аттестации на 8 и 15 или 16 неделях, зачетам и экзаменам. Студентам обычно рекомендуют брать материалы из аутентичных источников, например: журналы The Economist, The World of Science, The Financial Times и др.

На занятиях по английскому языку ESP для развития креативности у студентов целесообразно преподавателю активно использовать коммуникативный подход, особенно при чтение научно-технических текстов. Преподавателю следует уделять большое внимание потребностям студентов, и тщательно готовить задания по решению поставленной задачи. Задания, которые разработаны для студентов, должны соответствовать всем аспектам обучения чтению, говорению и письму. В аудитории такие задания могут быть выполнены в ходе группового обсуждения. Группу студентов можно разделить на подгруппы, которые состоят из 4-5 студентов. Студенты обсуждают и выполняют задания только на английском языке, избегая говорить на родном языке, высказывают свое мнение, делятся идеями, обсуждают насущные проблемы, которые отражены в статьях.

Учебные проблемы должны быть достаточно серьезными, чтобы гарантировать заинтересованность всей группы. Наиболее важные проблемы – это те, которые облегчают понимание вопросов, представляющих интерес для всех обучающихся [4].

Задание для студентов включает три аспекта: 1) беглость, 2) точность и 3) сложность. А также подразумевают классификацию, прогнозирование, побуждение, принятие к сведению, сопоставление концепций, опрос, персонализацию, мозговой штурм, рефлексию и аутентичную оценку.

При выполнении заданий преподаватель должен оценивать студентов, учитывая их активное участие, прилежание, трудолюбие и умение общаться, смелость высказывать свое мнение и уровень языковой компетенции. Чем серьезнее студенты подходят к выполнению заданий, тем активнее говорят на английском языке без ошибок, тем выше баллы. Такие задания усовершенствуют навыки чтения научно-технической литературы в когнитивном, аффективном и психомоторном аспектах.

При обучении английскому языку ESP особое значение играет контроль, потому что спецификой иностранного языка как учебной дисциплины является обучение практической деятельности. Развитие навыков и умений идет плодотворно, когда преподаватель достоверно знает, правильно ли он действует в том или ином этапе обучения. И. Л. Бим называет контроль сопутствующим методом обучения (а самоконтроль – учения), так как он сопровождает все методы (показ, объяснение, организация тренировки и применения на практике). Пре-

подаватель дает обучающемуся информацию об объеме учебного материала, который им усвоен, и дает следующий объем [5]. Контроль подразумевает совокупность рецептивных действий с целью сопоставления, воспринятого с конкретным или абстрактным эталоном.

Поскольку креативность студентов проявляется в умении решать нестандартные задачи, уникальности и оригинальности в деятельности, то необходимо развивать их, прежде всего, через развитие дивергентного мышления. При развитии креативности на занятиях по английскому языку ESP преподаватель может использовать методы развивающего и проблемного обучения: проблемный, частично-поисковый (эвристический), исследовательский; эвристические и деловые игры. Это объясняется тем, что в них, как правило, преобладает продуктивно-преобразовательная деятельность обучающихся [6].

Метод проектов очень популярен для развития креативности у студентов на занятиях по английскому языку ESP, а именно учебно-исследовательские, практико-ориентированные проекты. Результатом проектной деятельности студентов является продукт, представляющий собой материальное воплощение их индивидуальной творческой, исследовательской и аналитической работы. Это может быть описание технической продукции, выпускаемой зарубежной фирмой изготовителем, интересные факты из истории науки и техники изучаемого языка, реферат, доклад, видеофильм, аудиозаписи, презентация и т. д. [7].

Важным педагогическим требованием к образовательному процессу, направленному на развитие креативности у студентов, следует отнести преемственность, непрерывность, вовлечение студентов в активную образовательную среду, мотивацию самостоятельно управлять творческим процессом.

Необходимо подчеркнуть, что важная роль в развитии креативности у студентов отводиться деятельности педагога поскольку от него требуется умение не только приспосабливаться к изменениям в учебном процессе, но и активно участвовать в творческом процессе обучения.

Список литературы

1. Basturkmen H., Elder C. The practice of LSP? In A. Davies and C. Elder (Eds.). The handbook of applied linguistics. Blackwell, Oxford, 2004. Pp. 672-694.

2. Strevens P. et al. Science and Technology in a Second Language: Papers from a Seminar Held at the University of Birmingham from 27th to 29 March. Document Resume. London: Centre for Information on Language Teaching, 1971.

3. Вишнякова Н. Ф. Креативная психопедагогика. Психология творческого обучения. Минск: РИВШ при БГУ, 1995. 186 с.

4. Сафонова В. В. Проблемные задания на уроках английского языка в общеобразовательной школе. Воронеж, 1987. 174 с.

5. Бим И. Л. Немецкий язык. Концепция, программа: Базовый курс. М.,1995. 35 с.

6. Овсянникова О. Н. Развитие креативности у курсантов на занятиях по иностранному языку // Знание. Понимание. Умение: Научный журнал Московского гуманитарного университета. 2013. № 1. С. 209-213.
7. Иванова О. Ю. Использование активных методов в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе. // Гаудеамус: Психолого-педагогический журнал. Тамбов, 2005. № 1 (7). С. 87-94.

УДК 378.147.88

Формирование межкультурной коммуникации посредством информационных технологий на занятиях по английскому языку в технических вузах

Оксана Николаевна Овсянникова[1], Елена Алексеевна Черкасова[2]
[1] Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», доцент кафедры иностранных языков института общей профессиональной подготовки, доцент, кандидат педагогических наук, Москва, Россия, ovsoksana@rambler.ru
[2] Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», преподаватель кафедры иностранных языков института общей профессиональной подготовки, Москва, Россия, tomchuk.bel@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается формирование межкультурной коммуникации в обучении иностранным языкам студентов в неязыковых вузах. Применение информационных технологий системы Веб 2.0, в качестве вспомогательных инструментов, способствует формированию межкультурной коммуникации, позволяет усовершенствовать процесс обучения и мотивирует студентов изучать английский язык.
Ключевые слова: межкультурная коммуникация, языковая компетенция, информационно-коммуникационные технологии

Formation of intercultural communication by means of information technologies in English classes at technical universities

Oksana N. Ovsyannikova[1], Elena A. Cherkasova[2]
[1] Federal State Autonomous Institution of Higher Education “National Research Nuclear University “MEPhI” candidate of Pedagogics, associate professor, associate professor of the Foreign Languages Department, Institute of General Professional Training, Moscow, Russia, ovsoksana@rambler.ru
[2] Federal State Autonomous Institution of Higher Education “National Research Nuclear University “MEPhI”, tutor of the Foreign Languages Department, Institute of General Professional Training, Moscow, Russia, tomchuk.bel@yandex.ru

Abstract. The article discusses the formation of intercultural communication in teaching foreign languages to students in non-linguistic universities. The use of information technologies of the Web 2.0 system, as auxiliary tools, contributes to the formation of intercultural communication, allows improving the learning process and motivates students to learn English.
Keywords: intercultural communication, language competence, information, communication technologies

Глобализация науки и техники, инновационные процессы в сфере интенсивно развивающихся наукоемких направлений современной техники и технологии, а также деятельность многочисленных совместных предприятий научно-исследовательского, научно-производственного и внедренческого характера требуют профессионального межкультурного общения специалистов технического профиля. Без такого общения появляются проблемы в оперативном обмене информацией, координации действий, достижении взаимопонимания, выработке оптимальных и взаимоприемлемых организационных, технических и социальных решений. В условиях информационного общества профессиональное межкультурное общение осуществляется не только при непосредственных контактах представителей различных лингвокультурных общностей, но все чаще опосредуется постоянно обновляющимися техническими средствами, которые обеспечивают доступ к иноязычным информационным ресурсам, необходимым для непрерывного развития специалиста в динамичном мире профессий. Влияние указанных факторов изменяют требования к иноязычным компетенциям выпускников технических вузов. Формирование таких компетенций требует создания системы обучения иностранному языку, опирающейся на современные общедидактические подходы к высшему профессиональному образованию, современную концепцию образования в области лингвистики, а также новейшие технологии обучения. Активизация и качественное изменение характера международных контактов придают владению специалистами иностранным языком профессионально значимый статус.

Актуальность обусловлена, с одной стороны, необходимостью формирования иноязычной компетенций у выпускников технических вузов, обеспечивающих их профессиональную самореализацию в информационном обществе, а с другой – потребностью в дальнейшей разработке общедидактических, лингводидактических и методических проблем применения информационно-коммуникационных технологий обучения иностранным языкам в высшей школе.

В условиях глобализации и расширения международных связей значимость межкультурной коммуникации очевидна. Для продуктивного международного общения необходимо формировать навыки языковой компетенции у студентов посредством изучения иностранных языков, в частности английского языка. Развитие информационных технологий позволяет внедрить современные

сервисы Веб 2.0 в процесс обучения английскому языку для совершенствования учебного процесса и более эффективного восприятия информации.

Интернет-ресурсы предлагают вспомогательные инструменты для изучения английского языка: чтение англоязычной научно-технической литературы в электронном виде, прослушивание подкастов; просмотр видеоматериалов; взаимодействие с англоговорящими пользователями на международных конференциях, вебинарах и семинарах в онлайн формате.

Информационно-коммуникационные технологии, как вспомогательный инструмент, помогают реализовать определенные аспекты в процессе обучения английскому языку: осуществляют информационную и коммуникативную функции; повышают мотивацию и вовлеченность студентов; развивают способность к самообразованию, автономному получению информации и приобретению необходимых навыков; предоставляют доступ к аутентичному материалу, создают психологически благоприятную атмосферу обучения; предоставляют возможность участия в межкультурной коммуникации на этапе обучения.

«Язык – орудие, инструмент культуры. Он формирует личность человека, носителя языка, через навязанные ему языком и заложенные в языке видение мира, менталитет и отношение к людям, то есть через культуру народа, пользующегося данным языком как средством общения. Язык не существует вне культуры» [1, с. 14]. Тесная связь и взаимозависимость преподавания иностранных языков и межкультурной коммуникации очевидны. Обучение английскому языку должно осуществляться одновременно с изучением культуры англоговорящих стран. Следовательно, главная задача преподавания иностранного языка в настоящее время это обучение языку как реальному и полноценному средству общения [1, с. 25].

В современном обществе информационные технологии являются неотъемлемой частью коммуникации. Стремительное развитие цифрового мира дает возможность внедрить информационно-коммуникационные технологии в процесс обучения иностранному языку. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) представляют собой широкий спектр цифровых технологий, применяемых для создания, передачи и распространения информации и оказания услуг (компьютерное оборудование, программное обеспечение, сотовая связь, электронная почта, сотовые и спутниковые технологии, сети беспроводной и кабельной связи, мультимедийные средства, а также интернет [2, с. 12].

Использование инновационных компьютерных технологий при обучении иностранного языка имеют рад преимуществ: аутентичный материал; доступ к различным источникам информации; разнообразие образовательного контента; возможность общения с внешним миром; новые условия для самообразования и создания индивидуальных траекторий обучения; устранение ограничения, присущего традиционному методу, выводя обучение и преподавание за пределы учебной аудитории [3, с. 31-32].

Необходимо отметить, что ИКТ предоставляют дополнительные возможности в формировании языковой компетенции студента и помогают создать

подходящие условия для более эффективного обучения и восприятия информации. Применение современных технологий облегчает и оптимизирует процесс обучения. Слайды заменили традиционные доски, просмотр презентаций занимает значительно меньше времени, чем написание материала от руки, обучение становится наглядным и интерактивным, что, безусловно, положительно влияет на заинтересованность и вовлеченность студентов в процесс обучения. Использование умных устройств является привычным для современного поколения, соответственно, создается психологически комфортная образовательная среда. Также цифровые новшества предлагают широкий спектр аутентичных материалов, созданных носителями языка, что делает возможным погружение в иноязычную культуру, создает реальную и естественную атмосферу. Говоря более подробно о возможностях, предоставляемых инфо-технологиями, необходимо упомянуть о методике проектирования систем Веб 2.0. Название Веб 2.0 принято связывать со статьей Tim O'Reilly «What Is Web 2.0». Термин «Web 2.0» обозначает проекты и сервисы, активно развиваемые и улучшаемые самими пользователями блоги, вики-проекты, социальные сети [4]. Сервисы Веб 2.0 применяются повсеместно и могут быть задействованы в процессе обучения иностранному языку, как в аудитории, так и для самостоятельного изучения. Интернет-ресурсы предоставляют материалы для получения и обмена любой необходимой информацией: новости, журналы, газеты, научная литература, страноведческие материалы. Сервисы Веб 2.0 предлагают вспомогательные инструменты для изучения английского языка на примере аутентичных новостных источников, подкастов, видеоблогов «Crashcourse», «Rick Steves' Europe», дают возможность общения с носителями языка в комментариях.

Чтение англоязычной электронной медиа: The Economics, The Financial Times, The Independent, CNN International, которые имеют свои официальные веб-страницы, а также профили в социальных сетях. Преимущество чтения аутентичных текстов заключается в том, что студент расширяет словарный запас актуальной лексикой, поскольку приходится работать с источниками со специальной терминологией: The Economist, The Financial time изобилует экономической лексикой, The Scientific American технической терминологией.

Прослушивание подкастов, просмотр видео лекций и вебинаров позволяет студентам овладевать речью на иностранном языке, как средством коммуникации, включает не только умение выразить свои мысли, намерения, желания, но и умение понять речь других людей. Это умение обозначают термином «аудирование». Установлено, что в современном обществе люди слушают 45 % времени, говорят 30 %, читают 16 %, пишут 9 % [5, с. 44]. Учитывая вышеизложенное, нельзя отрицать, что практика применения подкастов в процессе обучения иностранному языку эффективно влияет на развитие навыков аудирования и восприятия аутентичной речи на слух. Подкасты разделяются по уровню сложности, от начального до продвинутого, а также по тематике: бизнес, финансы, наука и техника. TED talks, Grammar girl, Luke's English, 6 minutes

English от BBC весьма подходящий аудиоматериал для прослушивания на занятиях и для внеаудиторной работы.

Поэтому преимуществом использования современных технологий в рамках обучения иностранному языку является переходом с традиционного вербального способа передачи информации на аудиовизуальный. До 80 % информации об окружающем мире человек получает через зрение, поэтому особенностью обучения с помощью ИКТ является применение визуализации информации (графика, изображения, таблицы, видеофрагменты) [6, с. 39].

Особое внимание следует уделить видеоблогу «Crash Course». Данный источник предлагает курс коротких видео от 6-15 минут на такие темы как Physics, Engineering, Economics, Computer Science, Chemistry. Ознакомление с перечисленными предметами в рамках обучения английскому языку в неязыковых вузах играет значимую роль, так как способствует формированию языковой компетенции у инженера, физика, программиста, экономиста в контексте профессиональной межкультурной коммуникации. Таким образом, видеоматериал в процессе обучения английскому языку формирует коммуникативную культуру, демонстрирует реальную ситуацию и язык в действии.

Следовательно, студент может интегрироваться как пассивно, так и активно в межкультурное общение. Межкультурная коммуникация – это адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам [7, с. 25]. Очевидно, что контакт с носителем языка иной среды и культуры является инструментом живого общения, погружает в иноязычную среду, и дает реальный жизненный опыт, что положительно влияет на формировании межкультурной коммуникации.

Таким образом, современные сервисы помогают увлечь студентов, погрузить в другую социальную среду, стимулируют языковую активность, коммуникативную деятельность и креативный подход, развивает критическое мышление, что важно при обучении иностранному языку в неязыковых вузах. Несмотря на потенциал ИКТ, они могут быть использованы только как дополнительный инструмент в основном процессе обучения; полноценное самостоятельное изучение языка, без сторонней помощи педагога не всегда эффективно, так как, изучение языка без взаимодействия и корректировки со стороны преподавателя, студент может столкнуться с таким проблемами как некорректное построение грамматических структур, неверное использование лексических единиц в определенном контексте.

В заключение следует отметить, что в Интернете можно найти много курсов по обучению иностранным языкам в зависимости от уровня языковой компетенции, целей и задач, которые ставит перед собой обучающийся.

Возможность применения ИКТ средств в обучении иностранному языку необычайно широка. Включение обучающихся в образовательную деятельность осуществляют на основе системно-деятельностного подхода, который позволяет организовать процессы мотивации, строить и корректировать способы действий в условиях фронтальной, групповой и индивидуальной работы, организо-

вывать рефлексию, самоконтроль, осуществлять самооценку и коммуникативное взаимодействия. ИКТ является полезным вспомогательным учебным продуктом, который способствует формированию межкультурной коммуникации в качестве практического владения иностранным языком и открывают дополнительные возможности для эффективного обучения.

Список литературы

1. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. Слово, 2000. 143 с.
2. Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). БИНОМ, Лаборатория знаний, 2014. 398 с.
3. Пащенко О. И. Информационные технологии в образовании: Учебно-методическое пособие. Нижневартовск: Нижневарт, 2013. 227 с.
4. What Is Web 2.0? / Tim O'Reilly, 2005. URL: https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html (дата обращения: 31.01.2023)
5. Памяти академика А. А. Миролюбова посвящается: коллективная монография // Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. академика РАО А. А. Миролюбова, Обнинск: Титул, 2010. 464 с.
6. Титова С. В. Ресурсы и службы Интернета в преподавании иностранных языков. М.: Издательство Московского университета, 2003. 267с.
7. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного, 4-е изд., М.: Рус. яз., 1990. 246 с.

УДК 372.881.111.1

Пути формирования фонетических навыков младших школьников в процессе обучения английскому языку

Галина Ивановна Панарина[1], Марина Николаевна Позднякова[2]

[1] Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, доцент кафедры романо-германских языков и перевода института филологии, кандидат педагогических наук, Елец, Россия, mrs.panarina.galina@mail.ru

[2] Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, доцент кафедры романо-германских языков и перевода института филологии, кандидат педагогических наук, Елец, Россия, marina47@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования фонетических навыков говорения младших школьников в процессе обучения английскому языку.

Анализируются этапы формирования их произносительных навыков. Приводятся результаты анализа учебника по английскому языку для учеников третьего класса относительно наличия заданий для работы над произношением.
Ключевые слова: фонетические навыки, обучение английскому языку, иноязычное произношение

The Ways of Forming Primary Schoolchildren's Phonetic Skills in the Process of Teaching English

Galina I. Panarina[1], Marina N. Pozdnyakova[2]
[1] Yelets State University named after I. A. Bunin, associate professor of the Germanic-Romance Languages and Translation Department, Institute of Philology, candidate of Pedagogics, Yelets, Russia, mrs.panarina.galina@mail.ru
[2] Yelets State University named after I. A. Bunin, associate professor of the Germanic-Romance Languages and Translation Department, Institute of Philology, candidate of Pedagogics, Yelets, Russia, marina47@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of forming primary schoolchildren's phonetic skills of speaking in the process of teaching English. The author analyses the stages of forming their pronouncing skills. The article presents the results of analyzing the English textbook for the third-grade schoolchildren to find the tasks aimed at improving the children's pronunciation.
Keywords: phonetic skills, teaching English, foreign language pronunciation

Обучению иностранным языкам сейчас уделяется особое внимание и в нашей стране, и за рубежом. Особенно важно предусмотреть правильную организацию учебного процесса на начальном этапе. Обучение английскому языку начинается с формирования фонетических навыков. Существует целый ряд методик, которые рекомендуют начинать работу только на устной основе, например, курс Е. И. Негневицкой и З. Н. Никитенко для раннего обучения английскому языку. При этом целесообразно использовать на уроках иностранного языка элементы драматизации, ролевые игры, инсценировки сказок, кукольные спектакли, игры с предметами и картинками. Все это вызывает у детей повышенный интерес к процессу учения без выполнения скучных однотонных упражнений [6].

«Постановка произношения иностранного языка – сложная задача, требующая от учителя знания не только фонетической системы преподаваемого языка, но и родного языка, так как их сопоставление позволяет прогнозировать типичные ошибки изучающих иностранный язык и наиболее эффективно преодолевать возникающие в процессе обучения трудности. Формирование фонетических навыков имеет важное значение, так как способствует успешности речевого общения» [4, с. 153].

В методике Г. В. Роговой и И. Н. Верещагиной особое внимание обращается на принципы обучения иностранному языку, в частности, при формировании произносительных навыков у младших школьников в процессе обучения. Формируемые фонетические навыки предполагается использовать в процессе формирования и совершенствования лексических и грамматических навыков, а также при работе над развитием монологической и диалогической речи [7].

Положительное значение оказывают фонетические конкурсы среди учащихся на лучшее владение звуками и интонацией английского языка. Например, в процессе работы над новым звуком или при повторении уже ранее изученных можно попросить школьников выучить несколько скороговорок или считалок на английском языке. Соревновательный дух вызывает у детей желание справиться с произношением и интонацией как можно лучше, таким образом, в процессе игры учитель добивается достижения нескольких целей: во-первых, формируются и совершенствуются фонетические навыки, во-вторых, слушая друг друга, совершенствуются навыки аудирования, в-третьих, развивается интерес к процессу обучения и повышается мотивация учебной деятельности.

В ходе исследования был проанализирован учебник по английскому языку для 3 класса “Rainbow English” О. В. Афанасьевой и И. В. Михеевой (в двух частях) на предмет наличия заданий, направленных на формирование и совершенствование фонетических навыков говорения. Авторами данного учебника предусмотрены различные задания, например, прослушивание и повторение песенок и рифмовок, английских звуков, слов, словосочетаний и предложений с этими словами, выполнение упражнений после прослушивания предложений и текстов. Практически для каждого урока запланированы два-три задания, нацеленные на формирование произносительных навыков школьников. Также на занятиях рекомендуется применять работу со считалками, рифмовками, скороговорками. Кроме того, что во время использования таких заданий происходит совершенствование фонетических навыков, у школьников повышается интерес к предмету и мотивация учебной деятельности в целом, что является одной из важных целей процесса обучения в школе.

В конце третьего класса авторы ученика запланировали работу над произносительной стороной англоязычной речи школьников в ходе прослушивания аудиозаписей с диалогами и повторения таких фраз. После этого можно приступать к выполнению репродуктивных упражнений, в том числе с целью совершенствования фонетических навыков.

В Рабочей тетради, которая входит в УМК по английскому языку для учащихся третьего класса этих же авторов, входят следующие задания, нацеленные на развитие навыков аудирования и на совершенствование произносительных навыков:

- послушай и отметь те фразы, которые произносит диктор;
- послушай и отметь фразы, которые не произносит диктор;

- послушай и закончи предложения;
- послушай текст и впиши в текст недостающие слова;
- послушай аудиозапись и ответь на вопросы / выполни задание.

Учитель должен давать указание своим ученикам самим стараться работать над своим произношением, повторяя за диктором слова и предложения и имитируя правильный интонационный рисунок англоязычной речи.

На таких уроках во время прослушивания и повторения за диктором или за учителем слов и словосочетаний происходит усвоение английского ритма и интонации, что является непременным условием хорошего владения иностранным языком. Формирование произносительных навыков окончательно закрепляется в процессе интенсивной работы в соответствии с интонационными моделями, при этом новые звуки используются в различных моделях, позволяя школьникам многократно повторять их, совершенствуя свои произносительные навыки.

Выдающийся отечественный лингвист, профессор Е. И. Пассов считал, что «процесс формирования произносительного навыка проходит несколько этапов: восприятие-ознакомление, имитация, дифференцировка-осмысление, изолированная репродукция, комбинирование» [5, с. 30]. В процессе планирования уроков формирования фонетических навыков говорения на начальном этапе обучения учитель должен соблюдать данную последовательность выполнения школьниками заданий, т. е. сначала учащимся предъявляется изолированный звук, потом слово с данным звуком, затем следует прослушивание и повторение словосочетаний, а потом работа по аудированию и повторению целых предложений.

Успешность работы учителя по обучению младших школьников иноязычному произношению во многом зависит от того, насколько правильно он продумал последовательность упражнений и стратегию своей работы по формированию и совершенствованию фонетических навыков своих учеников. Не случайно, практически все методисты в области обучения иностранным языкам сходятся во мнении о необходимости включения в план каждого урока по иностранному языку начального этапа речевой зарядки, в процессе которого школьники работают над своими произносительными навыками и интонационными моделями.

Подводя итоги всему вышесказанному, следует отметить, что многократная повторяемость иноязычного языкового материала, регулярное использование игровых технологий, в том числе, с применением электронных презентаций, разнообразная наглядность на занятиях (картинки, игрушки, пальчиковые куклы и др.), речевые зарядки в начале каждого урока – все это вместе не только способствует процессу формирования произносительных навыков школьников, но и значительно повышает эффективность обучения иностранным языкам и мотивацию к учебным занятиям в целом. Использование разнообразных средств обучения для достижения прочности усвоения фонетических навыков

на начальном этапе влияет на эффективность овладения иноязычной речью. Среди необходимых условий организации процесса обучения иностранному языку в начальных классах следует особо выделить заинтересованность учителя к обучению произносительной стороне иноязычной речи школьников.

Список литературы

1. Афанасьева О. В., Михеева И. В. Английский язык: 3 класс. В 2 ч. Ч. 1: учебник. 7-е изд., доп. М.: Дрофа, 2018. 144 с.: ил. (Российский учебник: Rainbow English).
2. Афанасьева О. В., Михеева И. В. Английский язык: 3 класс. В 2 ч. Ч. 2: учебник. 7-е изд., стереотип. М.: Дрофа, 2018. 111 с.: ил. (Российский учебник: Rainbow English).
3. Афанасьева О. В., Михеева И. В. Английский язык. 3 класс: рабочая тетрадь. 9-е изд., стереотип. М.: Дрофа, 2020. 128 с.: ил. (Российский учебник: Rainbow English).
4. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролюбова. Обнинск: Титул, 2010. 464 с.
5. Формирование произносительных навыков: учебное пособие / Под ред. Е. И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. Воронеж: НОУ «Интерлингва». Серия «Методика обучения иностранным языкам».2002. № 10. 40 с.
6. Коваленко Н. В. Методические подходы к обучению иностранным языкам детей младшего школьного возраста. URL: https://urok-1sept-ru.turbopages.org/urok.1sept.ru/articles/627982 (дата обращения: 10 марта 2023 г.).
7. Рогова Г. В., Верещагина И. Н., Языкова Н. Методика обучения английскому языку. 1-4 классы. М.: Просвещение, 2008. 224 с. URL: https://www.labirint.ru/books/242061/ (дата обращения: 10 марта 2023 г.).

УДК 378.147.88

Цифровое повествование как метод обучения иностранному языку студентов агропромышленного института в профессиональных целях

Татьяна Алексеевна Паршуткина[1], Ольга Леонидовна Гожина[2]

[1] Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания, кандидат педагогических наук, Елец, Россия, tparshutkina@mail.ru

[2] Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, старший преподаватель кафедры иностранных языков и методики их преподавания, Елец, Россия, id69@inbox.ru

Аннотация. В данной статье представлено использование цифрового повествования как метода обучения английскому языку в профессиональных целях.

Цифровое повествование рассматривается в качестве педагогического инструмента, необходимого для того, чтобы помочь студентам практиковать навыки делового общения на иностранном языке. Авторами статьи разработан алгоритм работы по ведению цифровой истории, содержащей различные ситуации, в которых происходит профессиональное взаимодействие студентов на английском языке по ведению агробизнеса.
Ключевые слова: агробизнес, цифровая история, последовательное обучение, профессиональная коммуникация

Digital storytelling as a method of teaching a foreign language to students of an agro-industrial institute for professional purposes

Tatyana A. Parshutkina[1], Olga L. Gozhina[2]
[1] Bunin Yelets State University, Associate Professor of the department of foreign languages and methods of their teaching, candidate of pedagogical sciences, Yelets, Russia, tparshutkina@mail.ru
[2] Bunin Yelets State University, Senior lecturer, Department of foreign languages and methods of their teaching, Yelets, Russia, id69@inbox.ru

Abstract. This article presents the use of digital storytelling as a method of teaching English for professional purposes. Digital storytelling is seen as a pedagogical tool necessary to help students practice business communication skills in a foreign language. The authors of the article have developed an algorithm for digital history management, which contains various situations in which students interact professionally in English on agribusiness management.
Keywords: agribusiness, digital history, sequential learning, professional communication

Многие ученые уже давно подчеркивают важность использования цифрового повествования в преподавании языка [1; 2; 3], а также необходимость дополнительных исследований результатов его применения в профессиональном образовании [4]. Цифровое повествование предоставляет возможность работать со всеми четырьмя языковыми навыками, объединяет идею сочетания искусства рассказывать истории, привлекая различные цифровые мультимедиа [5].

В данной статье мы опираемся на методику дидактической последовательности [6], которая представляет собой взаимодействие между пятью навыками (чтение, говорение, аудирование, письмо и устное взаимодействие) в предлагаемых видах деятельности, которые проявляются в контексте обычной беседы и повествования на английском языке.

Таким образом, различные мероприятия, запланированные на семинарах, больше не рассматриваются как простые лингвистические задачи: они приобретают более масштабную и значимую цель по отношению к конечному проекту, создаваемому студентами. Эта финальная постановка позволяет им применять

на практике и интегрировать то, чему они научились на протяжении всей последовательности работы над историей [7].

Более того, работа в группах над цифровой историей может развить у студентов навыки сотрудничества, поскольку им приходится планировать, вести переговоры и принимать решения. Чтобы помочь им лучше представить проект, который они должны реализовать, мы попросили их посмотреть три эпизода созданной нами цифровой истории. Таким образом, наша цифровая история была использована как модель для студентов.

Наша цифровая история состоит из различных эпизодов, отображающих ситуации, связанные с организацией агробизнеса. Каждый эпизод занимает несколько минут и позволяет преподавателю сосредоточиться на различных аспектах языка.

Agribusiness management: revenue, farm cash receipt, gross farm revenue, total production expense, feed cost, fixed cash expense, interest payment, loan, non-cash expense, gross farm expense, net farm income, debt.

Nouns / Phrases: summary, investment, income, expense, wage, fuel, cost, material, depreciation, insurance, asset, net worth, request, position, information, income tax, record, accountant, total, sum, lender, borrower.

Verbs: prepare, base on, provide, include, minus, calculate, contain, review, insure, match, contact, earn.

Adjectives: financial, miscellaneous, outstanding, attached, federal, state, negative.

Цифровая история использует коммуникативные ситуации, с которыми будущие специалисты, вероятно, столкнутся в реальной профессиональной деятельности.

Как только студенты ознакомились с тем, какую работу они должны были выполнить в конце последовательности, начался набор семинаров, призванных направить их к достижению этой цели. На этих семинарах студенты смогли поработать над общими и конкретными проблемами ведения агробизнеса.

Семинар № 1.

На семинаре 1 студенты получили задание: обсудить финансовую сводку. Мы попросили студентов прослушать ее дважды, а затем им были предоставлены следующие вопросы для понимания на слух:

1 – What is the letter about?

2 – What does the financial summary include?

3 – What is the financial summary be used for?

Семинар № 2.

Следующее занятие было использовано для работы над ошибками, допущенными студентами на первом семинаре. Они получили раздаточный материал с фразами на английском языке (That's wrong / incorrect / not right / a mistake. Something isn’t right. I think you’ll find that … There’s a mistake / error … etc.) От студентов требовалось включить такие фразы в диалоги, написанные во время

их первоначального производства истории. Затем они разыграли ролевую игру с этими диалогами.

Семинар № 3.

На третьем семинаре студенты посмотрели эпизод нашей цифровой истории, в котором два главных героя обсуждают вопросы организации оплаты труда. Однако на этот раз цифровая история демонстрировалась без звука, так что студенты могли только наблюдать за изображениями и должны были угадывать, что происходит в истории и что говорят персонажи. Они должны были использовать свое воображение и создать диалог, используя профессиональную лексику, с которой они познакомились на предыдущих семинарах. После этого студенты зачитывали вслух свои письменные задания, которые должны были соответствовать картинкам из видео. В конце семинара цифровая история была представлена со звуком, затем студенты могли сравнить ее со своими собственными диалогами. Этот семинар был задуман как практика для их окончательного проекта. Это стимулировало творческий подход студентов и позволяло преподавателю проверять прогресс в использовании профессиональной лексики в конкретных контекстах. Это также позволило преподавателю увидеть трудности, которые все еще оставались и дополнительно скорректировать последующие занятия в соответствии с потребностями студентов.

Семинар № 4.

На этом занятии студентам было предоставлено несколько раздаточных материалов, содержащих различные задания, которые позволил им попрактиковаться в некоторых грамматических и лексических элементах. Поскольку они были основаны на их трудностях и ошибках на предыдущих занятиях, задания для работы больше не рассматривались как простые грамматические упражнения. Напротив, они воспринимались как значимые инструменты, которые позволили им написать свой окончательный продукт. Студентам было предложено несколько упражнений, которые включали в себя набор слов, они должны были заполнить пробелы, используя глагол в правильном времени, предлог или местоимение. Они также должны были исправить небольшой текст, содержащий различные ошибки, связанные с этими категориями.

Таким образом, на протяжении всей последовательности содержание проявляется циклическим образом: новое содержание постепенно добавляется к тому, что было изучено ранее.

Структура рассказа

1 – Установка: данный этап знакомит с главными героями и начальной ситуацией истории.

2 – Конфликт: он представляет собой какую-то проблему или цель, которую необходимо.

3 – Разрешение: это конец истории и представляет собой решение конфликта.

Студенты должны были записать свои наблюдения и комментарии относительно этих аспектов.

1. The main costs and expenses of farming are: wages, material, fuel, feed, water and electricity.

2. I think, that if you are good with accounting, you could manage you own finances. Otherwise, I think it's a good idea to get professional help. Professionals manage your money and give you advice about investing it wisely. Also, they look at your farm and see if it is making money, or not, and can suggest how it can improve.

По достижении этого этапа письменный текст готов, и учащиеся готовы превратить его в цифровую историю. На этом семинаре они узнали, как использовать программное обеспечение для создания цифровых историй "Microsoft Photo 3". Студенты выбрали картинки, связанные с их историей, и расположили их в надлежащем порядке. Затем они прочитали текст вслух и записали голоса, которые должны были сопровождать изображения истории.

В итоге, чтобы завершить дидактическую последовательность, учащиеся должны были представить свой окончательный продукт, то есть свои цифровые истории, остальным студентам. Они должны были сделать это вместе с введением, в котором они объяснили обоснование выбранных лексико-грамматических конструкций.

После просмотра каждого видео было время для обсуждения его содержания. Прежде всего, мы предложили каждой группе студентов прокомментировать свой опыт составления истории: трудности, прогресс, которого, по их мнению, они достигли, и как общий процесс помог им улучшить свои профессиональные навыки.

Список литературы

1. Bernard R. Robin. The Power of Digital Storytelling to Support Teaching and Learning // Digital Education Review. 2016. № 30. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1125504.pdf.

2. Moradi H., Chen H. Digital Storytelling in Language education // Behavioral Science. 2019. № 9(12). URL: https://www.researchgate.net/publication/337850757_Digital_Storytelling_in_Language_Education.

3. Craig, S., Hull, K., Haggart, A. G., & Crowder, E. Storytelling: Addressing the literacy needs of diverse learners // Teaching Exceptional Children. 2001. № 33 (5). 46-51.

4. Fletcher, C., & Cambre, C. Digital Storytelling and implicated scholarship in the classroom // Journal of Canadian Studies/Revue d'études canadiennes. 2009. № 43. 109-130.

5. Ilinykh T.V. Digital Storytelling as a Means of Developing Multimodal Literacy in Foreign Language Classes at North West Institute of Management, Ranepa // Лучшая научная статья 2022: сборник статей LI Международного научно-исследовательского конкурса. Пенза, 2022. С.117-120.

6. Royes A., Pich E., Darcia M.D. Digital Storytelling as a Pedagogical Tool within a Didactic Sequence in Foreign Language Teaching // Digital Education Rewiew. 2012. № 22. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ996780.pdf.
7. Ribetro S. Digital Storytelling: an integrated Approach to Language Learning for the 21st Century Student // Teaching English with Technology. 2022. 15 (2). 39-53.

УДК 372.881.1

Дистанционное обучение иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки в вузе

Ольга Викторовна Пащук
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, olyalya983@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты использования дистанционного обучения иностранному языку в вузе. Приводится общая характеристика дистанционного обучения, и описываются некоторые его компоненты.
Ключевые слова: дистанционное обучение, смешанное обучение, обучение иностранному языку, универсальная коммуникативная компетенция, информационные технологии

Distance teaching of a foreign language for students of non-linguistic areas of training at the university

Olga V. Pashchuk
Orel State University named after I. S. Turgenev, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the Institute of Foreign Languages, Candidate of Philological Sciences, Orel, Russia, olyalya983@mail.ru

Abstract. The article discusses some aspects of the use of distance teaching of a foreign language at a university. The general characteristics of distance teaching are given, and some of its components are described.
Keywords: distance teaching, blended teaching, foreign language teaching, universal communicative competence, information technology

Первая половина XXI века ознаменована быстрым изменением социальной, экономической, технологической, эпидемиологической обстановки, как в нашей стране, так и в мире в целом. Это отражается на всех сферах жизни, в

том числе на образовательном процессе. Так, два года тому назад мы все столкнулись с такой ситуацией, когда меры, направленные на борьбу с короновирусной инфекцией, поставили в полный рост вопрос дистанционного обучения на всех ступенях образовательного процесса. В данной статье мы рассмотрим некоторые аспекты особенностей организации дистанционного обучения иностранному языку в ВУЗе при обучении студентов неязыковых направлений подготовки.

Для начала определимся с понятием «дистанционное обучение», для чего обратимся к Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», статья 16 которого (Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий) говорит о дистанционном обучении, определяя его как «технологии»: «Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [1]. Таким образом, мы видим, что дистанционное обучение может быть использовано при различных формах обучения, в том числе, при очной и заочной формах реализации образовательных программ в ВУЗе. И здесь на первый план выходят вопросы технологические, а именно, наличие развитой информационно-коммуникационной сети в учебных заведениях и доступа к ним как со стороны профессорско-преподавательского состава, так и со стороны студентов.

Если в работах 13-15-х годов XXI века мы читаем о недоступности сложных информационных технологий и телекоммуникаций и видим прогнозы об их вседоступности в ближайшем будущем [2, 3], то сейчас, по прошествии всего нескольких лет, мы уже видим, что практически все студенты имеют доступ к высокоскоростному интернету, что в свою очередь позволяет использовать различные платформы для видеосвязи хорошего качества, например, ZOOM. Информационно-телекоммуникационные сети образовательных учреждений также активно развиваются, так, например, на базе Орловского государственного университета имени И. С. Тургенева активно и успешно функционирует система управления обучением, LMS (от англ. Learning Management System), сервис, где пользователи могут получить доступ к различным учебным материалам, от онлайн-уроков до годовых курсов. Основа подобной системы – это платформа, позволяющая управлять обучением и производить оценку результатов. Особый плюс данной платформы – возможность работы через смартфон.

Насколько эффективно применение дистанционных технологий при обучении иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки? Этот вопрос не является случайным, поскольку сама дисциплина «Иностранный язык» носит достаточно специфичный коммуникативный и в некоторой степени беспредметный характер. Реализуя преподавание данной дисциплины в рамках образовательных программ неязыковых направлений подготовки, мы формируем такие универсальные компетенции, как способность осуществлять

деловую коммуникацию в устных и письменных формах на иностранном языке, способность применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия. Каковы особенности дистанционного обучения в связи с изучением иностранного языка? Прежде всего, представляется уместным говорить о разделении дистанционных технологий на две группы, одна из которых предполагает самостоятельную работу обучающихся под руководством преподавателя, и сюда можно отнести такие виды работы, как работа с учебной информацией: текстами, видео лекциями, открытыми ресурсами интернета; выполнение различных заданий, кейсов, тестов и пр. А вторая группа предполагает интерактивное онлайн взаимодействие педагога и обучающихся, и здесь мы говорим о консультациях, семинарах, видеоконференциях и пр. И из различных моделей дистанционного обучения (таких, как смешанное обучение, интегрирующее дистанционную и очную формы, сетевое, автономное дистанционное, виртуальная школа, видеоконференция, интерактивное телевидение [4]) наиболее оптимальным представляется смешанное обучение. Потому что, с одной стороны, такой вид обучения предоставляет возможность использовать большой пласт аутентичной информации на иностранном языке в сети интернет по различным темам, актуальным для конкретного направления подготовки, на основании которой обучающиеся могут самостоятельно работать, совершенствуя навыки по таким направлениям, как чтение, письмо, аудирование. При этом происходит реализация таких принципов обучения, как личностно-ориентированный подход, автономность обучения, саморазвитие и самообразование обучающихся [4]. А с другой стороны, сохраняется очное взаимодействие педагога и обучающихся, которое в наибольшей мере способствует развитию коммуникативных навыков, так как только в условиях очного общения возможно в полной мере реализовать различные коммуникативные ситуации с учетом многообразных экстралингвистических компонентов, включающих жесты, мимику, зрительный контакт и пр., неизбежно теряющихся в условиях онлайн общения посредством разнообразных средств коммуникации. В ситуации использования дистанционных технологий особое значение получают вопросы методической и информационно-технологической компетенции педагога, так как ему необходимо подобрать и организовать большой объем аутентичной информации разного вида (текст, аудио, видео) и тематической специфики, обусловленной направлением подготовки обучающихся. Также нужно разработать обширную систему упражнений для работы с этим материалом и представить это все в информационно-телекоммуникационной сети образовательного учреждения.

Таким образом, мы можем сделать вывод о необходимости и эффективности использования технологий дистанционного обучения иностранному языку, так как аутентичный материал и использование информационных коммуникативных технологий значительно повышают мотивацию обучающихся и увеличивают возможность самостоятельной отработки определенных навыков. Но

коммуникативный характер дисциплины диктует необходимость сохранения очных форм взаимодействия.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.12.2022) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2023). URL: https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/.

2. Девтерова З. Р. Проблемы дистанционного обучения иностранным языкам в вузе. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-distantsionnogo-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-vuze.

3. Ефимова Т. О. Особенности дистанционного обучения иностранному языку в вузе. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-distantsionnogo-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-vuze/viewer.

4. Каменева Н. А. Особенности дистанционного обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. URL: ttps://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-distantsionnogo-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-neyazykovom-vuze.

УДК 378.147.88

Межпредметная интеграция в обучении иностранному языку студентов педагогических специальностей в Вузе

Алена Владимировна Полякова
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса института естественных наук и биотехнологии, Орел, Россия, alna.polyakova.2003@gmail.com

Аннотация. Статья рассматривает межпредметную интеграцию как средство обучения иностранному языку студентов педагогических специальностей. Отмечена потребность осуществлять обучение иностранному языку в тесной связи с педагогикой, психологией и другими профильными дисциплинами. Данная потребность обуславливается социальным запросом на подготовку кадров умеющих осуществлять общение на иностранном языке в профессиональной деятельности.
Ключевые слова: межпредметная интеграция, пути межпредметной интеграции, обучение иностранному языку

Interdisciplinary integration in teaching students of pedagogical specialties a foreign language at the university

Alyona V. Polyakova
Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student Institute of Natural Sciences and Biotechnology, Orel, Russia, alna.polyakova.2003@gmail.com

Abstract. The article deals with interdisciplinary integration as a means of teaching a foreign language to students of pedagogical specialties. Teaching a foreign language should be connected with teaching pedagogy, psychology and other specialized disciplines. This need is determined by the social demand for the training of professionals who are able to communicate with foreign colleagues using a foreign language.
Keywords: interdisciplinary integration, ways of interdisciplinary integration, teaching a foreign language

На сегодняшний день каждому высококвалифицированному специалисту необходимо знать иностранный язык. Профессия педагога подразумевает постоянное развитие и накапливание знаний. Участие в международных конференциях, общение с иностранными коллегами несомненно дает богатый опыт и развивает личность педагога. Однако, изучение иностранного языка вызывает много проблем у обучающихся. Поэтому необходимо организовать процесс обучения максимально эффективным и комфортным способом.

Методику современного образования нельзя представить без термина «межпредметная интеграция», т. к. конкурентоспособность специалиста зависит от его самореализации, основой которой служит междисциплинарный синтез знаний. Межпредметная интеграция – принцип целостного развития личности обучающегося, в котором отсутствуют четкие границы разделения областей знаний на отдельные дисциплины. Такое обучение характеризуется слиянием нескольких дисциплин воедино, образуя целостную систему, вследствие чего данный синтез приводит к лучшему усвоению и систематизации полученных знаний у обучающихся.

Межпредметная интеграция в обучении иностранному языку подразумевает, что обучение языку будет происходить с помощью профильной дисциплины, в очень тесной с ней связи. Говоря о студентах педагогических профессий, зачастую иностранный язык не воспринимается как важная дисциплина. Данный факт обуславливается отсутствием мотивации будущих педагогов к изучению языка, поэтому важно сделать урок максимально интересным и комфортным, где самой главной целью будет являться побуждение интереса студентов к изучению и умению применять язык на практике. Важно комбинировать изучение иностранного языка с профильными предметами. Обучающимся будет легче изучать язык в их области знаний, они будут понимать, для чего он им нужен и в дальнейшем мотивация будет повышаться. Следовательно, усиле-

ние мотивационного аспекта в обучении иностранному языку невозможно без межпредметной интеграции.

Лингводидактическая особенность иностранного языка заключается в объединении лингвистического (языкового) и нелингвистического (предметного) аспектов, что отражается в проникновении языка в профессиональную деятельность. Предметный аспект является отправной точкой построения содержания обучения иностранному языку и далее уже формируется лингвистический аспект [1, с. 10]. Иностранный язык как средство общения будет выступать в качестве интегратора, поддерживая предметный аспект содержания, создавая определенную межпредметную интеграцию. Профессионально-ориентированное содержание будет составлять основу междисциплинарной интеграции образовательной дисциплины «Иностранный язык» для студентов педагогических специальностей [2, с. 200].

Необходимо правильно планировать учебный материал по иностранному языку в согласовании с программами специальных дисциплин [2, с. 202]. А именно:

- каждый урок иностранного языка должен быть логически связан со специальными дисциплинами;
- материал нового урока должен накладываться на материал уже пройденного;
- лексические единицы (профессиональная терминология) и тексты должны даваться по уже изученным темам на родном языке.

Поэтому важно понимать, что преподаватели иностранного языка и профильных дисциплин должны работать в тандеме.

Однако, обучение иностранному языку включает в себя четыре вида деятельности (чтение, письмо, аудирование, говорение). Практическое освоение языка не должно сводиться только к умению читать, переводить тексты и излагать свои мысли письменно. Важно обучить студента навыку понимания на слух и поддержания беседы в аутентичной ситуации общения. Следовательно, процесс межпредметной интеграции требует значимой переработки содержания и структуры учебного предмета. Выделяется несколько путей межпредметной интеграции: информационный, репродуктивный, проблемный и исследовательский [3, с. 108].

Используя *информационный путь* осуществления межпредметной интеграции, преподаватель выстаивает урок так, чтобы передаваемая информация состояла из содержания нескольких дисциплин. Примером может служить межпредметный текстовый материал (текст на иностранном языке, подкрепленный информацией из других изучаемых дисциплин).

Репродуктивный путь закладывает в себе способность воспроизводить зафиксированные знания по учебным дисциплинам. Это могут быть собственно составленные межпредметные монологи, диалоги, кроссворды.

Проблемный путь заключается во введении новизны в изучаемую дисциплину, т. е. данный тип заданий содержит в себе проблему, которую сложно решить, не приложив исследовательско-поисковых усилий. Это может быть проблемная задача, вопрос, ситуация, связанная логически с ранее усвоенными знаниями (в нашем случае по педагогике и психологии) и должна нести в себе познавательную трудность и неудовлетворенность уже имеющимся у студента знаниями. Данный путь мотивирует обучающихся пополнить копилку своих знаний, чтобы решить поставленную проблему.

Исследовательский путь. Данные виды заданий требуют самостоятельности и творческой деятельности от студента. Обучающемуся может даваться какой-либо исследовательский проект на иностранном языке, или связанный с языком, где необходимо провести исследование, подключая уже имеющееся знания [3, с. 108].

Все вышеперечисленные пути межпредметной интеграции могут использоваться как в комплексе, так и по отдельности. Главная задача развить в обучающихся иноязычную коммуникативную компетенцию, то есть способность и готовность к общению на иностранном языке. Применяя разнообразные пути изучения иностранного языка, преподаватель формирует заинтересованность в изучении и побуждает студентов к учебно-поисковой деятельности, которая является основой в высшем учебном заведении.

Список литературы

1. Казначеева С. Н., Челнокова Е. А. Интеграция иностранного языка и специальных дисциплин в высших учебных заведениях // Международный научно-исследовательский журнал. Екатеринбург, 2015. С. 9-12.

2. Бушуева Е. Л. Иностранный язык как инструмент междисциплинарной интеграции в профессиональной подготовке студентов технического профиля // Непрерывное образование: теория и практика реализации: материалы Международной научно-практической конференции, 22 января 2019 г., Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург: РГППУ, 2019. С. 199-203.

3. Бессмельцева Е. С. Межпредметная интеграция в обучении студентов неязыковых факультетов иностранному языку // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Том 8. № 27. Спб: РГПУ им. А. И. Герцена. С. 106-109.

УДК 372.881.1

Технологии обучения будущих инженеров навыкам профессионального общения на иностранном языке

Елена Ивановна Полякова
Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», доцент кафедры иностранных языков, кандидат педагогических наук, Москва, Россия, EIPolyakova@mephi.ru

Аннотация. В статье рассматриваются технологии обучения студентов инженерно-физического института навыкам профессионального общения на иностранном языке. Анализируются преимущества применения информационно-коммуникационных технологий, а также возможности и перспективы использования аутентичных англоязычных текстов и аудиозаписей на практических занятиях по техническому английскому языку.
Ключевые слова: обучение профессиональному английскому языку, развитие коммуникативных навыков, работа с аутентичными англоязычными материалами

The ways of teaching professional foreign language at Engineering Physics University

Elena I. Polyakova
National Research Nuclear University “Moscow Engineering Physics Institute”, associate professor of the Foreign Languages Department, candidate of Pedagogics, Moscow, Russia, EIPolyakova@mephi.ru

Abstract. The article describes the ways of teaching professional foreign language at Engineering Physics University. Conclusions are drawn about the positive impact of systematic reading authentic texts and listening practice for enlarging students’ vocabulary and developing communicative skills.
Keywords: teaching the language of profession, authentic materials, listening, communicative skills

Изучение дисциплины «Иностранный язык» является частью профессиональной подготовки будущих инженеров, и одна из задач преподавателя иностранного языка в техническом вузе – использовать различные обучающие технологии, способствующие повышению интереса студентов и магистрантов к приобретению тех знаний, которые пригодятся им в будущей работе по специальности.

В Московском инженерно-физическом институте студентам старших курсов преподается дисциплина «Основы профессиональной коммуникации на

иностранном языке». Основная ее цель – обучение навыкам понимания аутентичных текстов по специальности и навыкам профессионального межкультурного общения, способствующим дальнейшему профессиональному самосовершенствованию и самообразованию.

На начальном этапе освоения дисциплины студенты и магистранты работают с научными статьями по тематике выбранной специальности, и им предлагается составить терминологический глоссарий, который представляет собой базовый словарь технических терминов на английском языке с транскрипцией, дефинициями, примерами и переводом на русский язык. В глоссарии имеются разделы: *Term, Transcription, Translation, Definition, Example*, которые заполняются обучающимися.

Приведем в качестве примера еще одну технологию работы с текстами. Каждому предлагаются три небольшие статьи разных авторов, связанные одной тематикой: “How businesses are using machine learning”, “Machine learning Challenges”, “What are the Pros of Machine learning?”

ЗАДАНИЕ: You are going to talk about the issue of ‘Machine Learning’:

– state the topic that the three texts focus on,

– provide the ideas from the texts in an organized way,

– conclude your talk by summarizing key points and stating your opinion.

Студентам и магистрантам физических специальностей могут быть предложены тексты другой тематики: ‘Nuclear power in the world today” (источник: *World Nuclear Association, May 2022*), “Advantages of Nuclear energy” (источник: *Earch.org. March 2022*), “Disadvantages of Nuclear energy” (источник: *Energysage, October 2021*). Или, например: “We are already colonizing Mars” (источник: *State, March 2021*), “The case against Mars colonization” (источник: *The Guardian, 28 August 2018*), “Colonizing Mars could be dangerous and ridiculously expensive” (источник: *CNN Business, September 2020*).

Помимо текстовых материалов, педагоги активно используют на семинарах задания на аудирование с целью формирования и совершенствования умения воспринимать на слух иноязычную речь. Например, студентам предлагаются к прослушиванию трех-четырехминутные аудиозаписи, такие как: “Driverless cars given green light to operate in California”, “Human genome data should be open to all”, “Space tourism: will it be worth the money?”, “Drones could help biologists tally birds”, “Elon Mask launches Neuralink, a venture to merge the human brain with AI”.

Как правило, подобрав аудиоматериалы, связанные по содержанию с будущей профессиональной сферой деятельности студентов или магистрантов, преподаватель разрабатывает систему упражнений, включая в них лексику, звучащую в аудиотексте. И перед прослушиванием звукозаписи, и после звучания аудиоролика группа выполняет одно-два задания с использованием прозвучавшей лексики.

Отметим, что студенты, обучающиеся в одной группе, могут выполнять упражнения по аудированию, ориентируясь на свой языковой уровень и на

свою индивидуальную скорость распознавания текста. При достаточной проработке подготовительных мероприятий аудирование может способствовать интенсификации самостоятельной работы обучающихся, которая является составной частью учебного плана любого высшего учебного заведения. Необходимо стимулировать обучающихся к использованию средств информационно-коммуникационных технологий для самостоятельного поиска и прослушивания музыкальных произведений, презентаций, новостных роликов, видеоматериалов [1, с. 124].

В качестве примера приведем технологию работы с аудиотекстом "SOLAR ACTIVITY CAN AFFECT COMMUNICATION, POWER ON EARTH".

Перед прослушиванием выполняются следующие упражнения.

I. **Match synonyms.**

navigation; relatively; current; cycle regular; communications; interval

A. comparatively
B. arranged evenly
C. a system of sending information
D. the process of finding the way to get to a place when traveling
E. a series of events that happen again and again in the same order
F. existing now
G. a period of time between events

II. **Match the phrases.**

1. violent storms that
2. electric power
3. That is billions of tons
4. a product
5. special areas
6. it must protect
7. why the number of sunspots
8. at almost

A. of solar material
B. of huge electromagnetic storms
C. can affect communications
D. its astronauts
E. rises and falls
F. regular intervals
G. designed to protect them
H. stations

Задания «After Listening», как правило, предлагаются студентам после двукратного прослушивание аудиозаписи.

III. **Comprehension Questions**

1. What are sunspots?
2. What can sunspots affect on Earth?

3. How soon after sunspots happen are scientists on Earth able to observe them?

4. How long does it take for the first electrically charged particles from a sunspot to enter Earth's atmosphere?

5. How do astronauts on the International Space Station protect themselves from harmful electrically charged particles from a sunspot?

6. How long does it take for a coronal mass ejection to arrive?

7. What is a coronal mass ejection?

8. Why does NASA watch weather conditions in space 24 hours a day?

9. What are regular intervals of sunspots?

10. Is the current solar cycle much lower or higher than the previous one?

11. How do scientists know what is happening on and near the sun?

12. How long have we been looking at the sun with powerful instruments?

И еще одно задание – упражнение на True / False.

IV. **Are the following sentences True or False?**

1. Sunspots can affect communications, navigation systems and electric power stations on Earth.

2. The first electrically charged particles from a sunspot can harm human beings.

3. It takes eight minutes for the sun's light to reach us.

4. The biggest part of the storm arrives about 30 minutes later.

5. Billion tons of solar material is travelling millions of kilometers an hour.

6. Scientists can't predict the amount of solar activity.

7. The current solar cycle is much higher than the previous one.

8. Two satellites watch the sun and the environment between the sun and the earth.

После выполнения упражнений студентам предлагается обсудить затронутую в аудиотексте проблему, высказать свое мнение.

Таким образом, систематическая работа с англоязычными аутентичными текстовыми и аудиоматериалами расширяет словарный запас, развивает и совершенствует навыки слушания, интенсифицирует такой аспект, как самостоятельная работа студентов и магистрантов, а также способствует приобретению и развитию навыков профессиональной коммуникации на иностранном языке, которые помогут дальнейшему карьерному росту, самосовершенствованию и самообразованию [2, с. 342].

Список литературы

1. Федченко Е. Н. Экстенсивное аудирование в процессе изучения английского языка на продвинутом этапе // Проблемы лингвистики и межкультурной коммуникации. Вып. 16. М.: ИИУ МГОУ, 2014. С. 123-129.

2. Степанова О. Ю., Полякова Е. И. Современные тенденции профессионально-ориентированного обучения английскому языку // Язык и коммуникация в контексте культуры: Материалы 5-й Международной научной конферен-

ции. ГОУ ВПО «Рязанский государственный университете им. С. А. Есенина. Рязань, 2010. 365 с.

УДК 81’1

Критерии оценивания компетенций в области аудирования в средней школе

Владлена Евгеньевна Проценко[1], Алексей Павлович Чечиль[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 5 курса института иностранных языков, Орел, Россия, protsenkovlada@mail.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, tchetchil@inbox.ru

Аннотация. Статья посвящена особенностям оценивания компетенций в области аудирования у обучающихся средней школы. В частности, авторы рассматривают природу аудирования как одного из видов речевой деятельности. Исследуются механизмы составления заданий по аудированию, а также критерии проверки сформированности навыков и умений в рамках данной деятельности.
Ключевые слова: аудирование, тестирование, речевая деятельность, вероятностное прогнозирование, рецепция

Criteria for assessing competencies in the field of listening in middle school

Vladlena E. Protsenko[1], Aleksei P. Chechil[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, 5th year student of the Foreign Language Institute, Orel, Russia, protsenkovlada@mail.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Romance Philology Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, tchetchil@inbox.ru

Abstract. The article concentrates on the peculiarities of assessing the skills in the field of listening in secondary school students. In particular, the authors consider the nature of listening as one of the types of speech activity. The mechanisms for compiling tasks for listening, as well as the criteria for testing the formation of skills and abilities within the framework of this activity, are being studied.
Keywords: listening, testing, speech activity, probabilistic forecasting, reception

Речевая деятельность – это сложный психологический процесс, который неразрывно связан с другими видами деятельности. И. А. Зимняя в своих работах рассматривает речевую деятельность как «целенаправленный, мотивированный, активный процесс приема и (или) выдачи сообщения, организованного

социально отработанными средствами (язык) и способом (речь) формирования и формулирования мысли в общении людей друг с другом» [2, с. 65].

В свою очередь, А. А. Леонтьев, советский и российский психолог и лингвист, писал, что речевая деятельность – это «процесс использования языка для общения во время какой-либо другой человеческой деятельности» [3, с. 27].

Ученые в своих работах выделяют несколько видов речевой деятельности, которые являются фундаментальными для процесса речевой коммуникации: говорение, чтение, письмо и слушание, то есть аудирование; ведь успешность речевого общения зависит именно от степени сформированности этих навыков. Также «степень сформированности навыков речевой деятельности служит критерием оценки уровня владения языком (не только иностранным, но прежде всего родным) и показателем общей культуры человека» [5, с. 12].

Слушание (аудирование) – это то, с чего начинается овладение устной коммуникацией. Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез в одной из своих работ пишут, что аудирование – это «сложная рецептивная мыслительно-мнемическая деятельность, связанная с пониманием, восприятием и активной переработкой информации, которая содержится в устном речевом сообщении [1, с. 161].

В совокупности с говорением, аудирование позволяет людям осуществлять коммуникацию на родном и на иностранном языках, именно поэтому недостаточно хорошо развитый и сформированный навык аудирования может негативно повлиять на успешность изучения иностранного языка в школе.

Важно отметить, что существуют несколько характеристик уровней понимания речи на слух. А. Р. Лурия, советский психолог и один из основателей нейропсихологии, выделяет:

- уровень слов;
- уровень предложений;
- уровень смыслового отрывка;
- уровень текста [4].

В то же время, Н. И. Гез предлагает другую типологию:

- уровень фрагментарного понимания, который говорит о том, что навык аудирования сформирован на еще недостаточно хорошем уровне;
- уровень общего понимания, который характеризуется пониманием общей темы как основы текста, а также ключевых слов.

Важной задачей как для преподавателя, так и для обучающихся является контроль и оценивание компетенций в области аудирования в средней школе, ведь именно это позволяет узнать, насколько хорошо развит данный навык. Для корректной оценки необходимо выделить критерии, которые помогут проконтролировать уровень формирования навыка и установить уровень владения иностранным языком.

Одним из основных критериев является *точность понимания текста на слух* – умение распознать содержание услышанного текста. Важно не только понимать слова, но также уметь выделять основную мысль и ключевые момен-

ты в прослушиваемом аудиотексте. Такие умения необходимы, например, для успешного выполения заданий 1 и 2 по аудированию (базовый и повышенный уровни соответственно) Единого государственного экзамена по иностранным языкам, поскольку уже при выполнении этих заданий учащиеся сталкиваются с необходимостью переформулировать мысль, содержащуюся в прослушиваемом высказывании, для того чтобы выбрать верный ответ. При оценивании данного умения можно использовать тесты, содержащие вопросы на понимание аудиозаписи, задания на выбор правильного варианта ответа.

Исходя из первого критерия, можно отметить, что основным моментом является умение *анализировать прослушанный текст*. Только развив этот навык, обучающийся сможет понимать структуру текста и связь между отдельными фрагментами. Такого рода умения особенно востребованы при выполнении заданий 3-9 раздела «Аудирование» ЕГЭ по иностранным языкам, поскольку в них, как правило, предлагается текст, на понимание которого влияет целый комплекс факторов: «сложная структура, непростая лексико-грамматическая составляющая, трудности с вычленением объекта и основных сюжетных линий, необходимость интерпретировать имплицитный смысл» [6, с. 33] и т. д. Для развития и проверки данного умения подойдут задания на выбор правильного порядка фрагментов из аудиозаписи, а также задания на заполнение пропусков в тексте.

Важным является *умение работать с контекстом*. Под данным аспектом мы понимаем умение обучающегося использовать предшествующий и последующий контекст для понимания прослушанной аудиозаписи, а также это помогает работать с неизвестными словами, значение которых необходимо уметь определять по контексту. В качестве контрольных и тестовых работ можно использовать упражнения на определение значения слова, исходя из контекста, задания на составление предложений на основе аудиотекста, а также на использование определенного слова в правильной форме в предложении.

Способность *работать с активным словарным запасом* является еще одним критерием для контроля. Именно он может показать, может ли обучающийся использовать уже знакомые выражения в своей речи. В качестве проверочных заданий можно предложить составить собственные предложения с использованием определенных слов на основе прослушанного текста.

Способность *работать с разнообразными типами аудиотекстов* является важным умением. Обучающийся в зависимости от того, на какой ступени образования он находится, должен хорошо понимать различные виды текстов, например, новости или рекламу. Также важно сформировать способность понимать разные аудиозаписи в зависимости от источника и состояния канала связи. К примеру, для этого можно использовать аудиотексты, где будут присутствовать небольшие помехи в качестве фона. Задания, направленные на оценивание данного навыка, могут быть посвящены определению типа текста или анализу содержимого аудиозаписи.

Умение *прогнозировать дальнейшее содержание* аудиозаписи на основе прослушанной части текста – это показатель высокого уровня сформированности навыка аудирования. Если проанализировать различные работы, в которых поднимается вопрос о вероятностном прогнозировании и его роли в процессе обучения аудированию, то можно прийти к выводу о том, что существует два вида прогнозирования:

1) на предтекстовом этапе (например, по заголовку или наводящим вопросам);

2) на этапе предъявления аудиозаписи.

Критерии, которые преподаватель использует для оценивания уровня сформированности данного навыка во время занятий, должны быть заранее озвучены обучающимся, поскольку в этом случае они будут более осознанно выполнять задания, а также смогут объективно оценить свои достижения и провести саморефлексию.

Для того, чтобы у учителя была возможность эффективно осуществить оценивание и контроль навыков аудирования, важно принимать во внимание также форму контроля.

Во время индивидуального контроля у обучающегося есть возможность подробно изучить аудиозапись и глубже проникнуть в смысл прослушиваемого текста, а у учителя есть возможность оценить степень формирования навыка у каждого ученика.

Когда учитель использует фронтальный контроль, задания предлагаются целому классу, поэтому преподавателю важно стараться концентрировать внимание на каждом обучающемся. Например, можно предложить задание прослушать слова и поднять руку, когда в одном из них будет определенный звук.

При групповой форме контроля класс делится на несколько групп, и проверочное задание дается отдельно каждой группе. Также сюда можно включить различные творческие задания, проверяющие понимание аудиотекста.

Таким образом, хотелось бы отметить, что оценивание компетенций в области аудирования в средней школе – это довольно сложная задача, которая требует учета многих факторов, именно поэтому необходимо учесть все особенности данного процесса, а также правильно выбрать метод контроля. Критерии оценивания, которые были рассмотрены в данной статье, могут служить основой для корректной оценки компетенций обучающихся в области аудирования.

Список литературы

1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. 3-е изд. М.: Академия, 2006. 336 с.

2. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. М.: НПО «МОДЭК», 2001. 432 с.

3. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 1969. 214 с.

4. Лурия А. Р. Язык и сознание. 2-е изд. М.: Изд-во МГУ, 1998. 336 с.
5. Роготнева Е. Н. Речевая коммуникация. Т.: Изд-во Томского политехнического университета, 2011. 60 с.
6. Чечиль А. П. Об алгоритме работы по поиску ответов в заданиях на множественный выбор (на примере французского публицистического текста) // Иностранные языки в школе. 2019. № 3. С. 33-40.

УДК 372.881.111

Профессионально ориентированные тексты как средство обучения иностранному языку курсантов военного вуза

Татьяна Борисовна Рапакова
Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, доцент кафедры иностранных языков, Пермь, Россия, rapakovat@list.ru

Аннотация. В статье описывается роль профессионально ориентированных текстов в обучении курсантов военного вуза иностранному языку. Представлен вариант алгоритма работы при осуществлении анализа содержания иноязычного текста. Приведены примеры базовых упражнений и заданий.
Ключевые слова: профессионально ориентированные тексты, иностранный язык, упражнение, задание, курсанты военного вуза

Professionally oriented texts as the foreign language training tool for the cadets of the military higher education institution

Tatyana B. Rapakova
Perm Military Institute of the National Guard Troops of the Russian Federation, associate professor, Foreign Languages Department, Perm, Russia, rapakovat@list.ru

Abstract. The article describes the role of professionally oriented texts during foreign language teaching of the cadets. The algorithm's variant for the foreign text's content analysis is presented. Some examples of the basic exercises and tasks are given.
Keywords: professionally oriented texts, foreign language, exercise, task, cadets of the military higher education institution

Рабочие программы по дисциплине «Иностранный язык» Пермского военного института войск национальной гвардии Российской Федерации предполагают освоение языка обучающимися на уровне уверенного носителя. Курсанты военного вуза ориентированы на присвоение навыков и умений, обеспечи-

вающих должный уровень сформированности лингвистической, коммуникативной компетенций. Способность оперировать иностранным языком на продвинутом уровне предполагает владение всеми видами речевой деятельности. Однако ведущим на начальном этапе изучения языка все же предстает чтение [2]. Умение работать с текстом подразумевает готовность курсантов осуществлять реферирование, тезирование, аннотирование профессионально ориентированных текстов аутентичных зарубежных источников, переводить их, составлять сообщения военно-профессиональной тематики на основе прочитанного. Соответственно представленные требования влекут за собой действия определенного характера, позволяющие обучить каждого курсанта эффективной работе с иноязычным текстом как средством обучения, обеспечивающим овладение иностранным языком.

Л. В. Щерба заключил, что знание языка определяется километрами прочитанных строк [1]. Работа с текстами профессионально ориентированной направленности помогает курсанту приобрести необходимые навыки и умения, обеспечивающие понимание иноязычного текста, посредством чего постепенно овладеть другими видами речевой деятельности, в том числе развить собственную лингвистическую и коммуникативную компетенции.

Работа курсанта с текстом сводится, прежде всего, к извлечению информации. Можно определить основную и второстепенную информацию и использовать ключевую в качестве основы реализации практической цели, создания «продукта» (подготовки реферата, аннотации, тезисов, сообщения, доклада и прочее). Как правило, на начальном этапе работа реализуется под руководством и управлением преподавателя. На последующих этапах курсанты организуют работу над текстом самостоятельно, используя инструкции, карты заданий преподавателя. Сформированностью умений и навыков признается способность курсанта проводить анализ текста и создавать необходимый «продукт» во время внеаудиторной деятельности без участия преподавателя.

Представим один из возможных алгоритмов организации работы над профессионально ориентированным текстом для аудиторного занятия по дисциплине «Иностранный язык». Примером изучения является профессионально ориентированный текст “Missions of the USA Corps of Engineers” – *«Боевые задачи инженерных войск США»*. Данный текст изучается курсантами первого курса, обучающихся по специальности 23.05.01: «Наземные транспортно-технологические средства», специализации «Подъемно-транспортные, строительные, дорожные средства и оборудование».

Изначально деятельность курсантов направлена на поиск интернациональных слов. Подобного рода лексический материал переводится на русский язык с минимальными усилиями курсантов. Навык определения таких слов отработан, как правило, еще при школьном обучении иностранному языку, целесообразно воспользоваться им на начальном или предтекстовом этапе работы с иноязычным профессионально ориентированным текстом. Примерами могут выступить следующие слова: “engineer” – *«инженер»*, “public” – *«обществен-*

ный», “structure” – *«структура»*, “plan” – *«план»*, “commander” – *«командир»* и другие. Интернациональные слова облегчают понимание текста. Курсанты при ознакомительном чтении видят слова, которые помогают им воспринимать новую для них информацию, уходит страх полного непонимания, нежелание работать со сложным, объемным текстовым материалом.

Вторым помощником выступает поиск лексики из школьной программы, которую курсанты должны твердо знать и которая также выступает опорой в понимании новой информации. Примерами могут быть такие слова как: “many” – *«много»*, “have” – *«иметь»*, “build” – *«строить»*, “work” – *«работа»*, “environment” – *«окружающая среда»*, “protection” – *«защита»*, “important” – *«важный»*, “as well as” – *«также как и»* и другие.

Третьим помощником является перечень новых терминов, который преподаватель предлагает к изучению. Здесь возможны два варианта знакомства с новыми словами (рис. 1). Преподаватель может представить термины уже с наличием перевода, важно обратить особое внимание на их произношение, проработать его. Также преподаватель может представить лишь список слов, предложив курсантам найти значение терминов в словаре, обращая внимание на транскрипцию, что более времязатратно, но значительно повышает уровень самостоятельности обучающихся. При этом преподаватель отвечает на поступающие вопросы курсантов, снимает трудности в поиске, переводе.

Translate the terms:

Term	Transcript	Translation
1) facility		
2) provision		
3) support		
4) …		

Study the terms:

Term	Transcript	Translation
1)facility	[fə'sılıtı]	зд. объект
2)provision	[prə'vıʒ(ə)n]	обеспечение
3)support	[sə'pɔ:t]	зд.содействие
4) …		

Рисунок 1 – Варианты упражнений «Термины»

Профессионально ориентированный текст, представленный к изучению, содержит ряд сокращений, на которые также следует обратить внимание. Предложенная преподавателем справочная литература и раздаточный дидактический материал помогают курсантам правильно интерпретировать сокращения, обнаружить их корректное значение. Пример упражнения представлен (рис. 2).

Fill in the table, define the meanings:

CE	Corps of Engineers	
NASA		
msns		боевые задачи
engr		
TO	theater of operations	

Рисунок 2 – Вариант упражнения «Определение значения сокращений»

Преподаватель, ориентируясь на уровень языковой подготовки группы курсантов, может предложить выполнить упражнение на перевод словосочетаний, встречающихся в тексте. Упражнение может быть направлено на решение задачи повторения значения слов определенной части речи. Можно представить глагольные словосочетания, предложить словосочетания атрибутивных групп. Можно представить словосочетания, содержащие новый лексический материал, с целью его отработки и закрепления (рис. 3).

Translate the word combinations:

1) both military and civilian engineering	
2) the most important msn	
3) the movement of friendly forces	
4) the movement of enemy forces	
5) required in a TO	
6) …	

Рисунок 3 – Вариант упражнения «Перевод словосочетаний»

Следующим шагом может быть предложено упражнение на распределение слов по частям речи по формальным признакам. Очень ценно, когда курсанты хорошо знают суффиксы частей речи, значения приставок. Такое знание способствует быстрому поиску незнакомых слов в словаре, определению значений.

Практические задания к тексту фокусируют внимание курсантов на формальных языковых явлениях, позволяя постепенно переходить от формы к смыслу, заложенному в тексте. Этот этап работы относится к текстовому этапу. Могут быть предложены следующие задания:

- определите подлежащее и сказуемое по формальным признакам в указанных предложениях;
- найдите в тексте глаголы действия, определяющие динамику повествования, определите их видовременную форму;
- укажите в тексте сложные предложения, определите тип придаточного предложения;

- отметьте в тексте инфинитивные, герундиальные, причастные обороты;
- выполните устный перевод указанных союзных предложений;
- оформите письменный перевод указанных предложений, объясните правила использования предлогов.

Когда курсанты осуществили лексико-грамматический анализ текста, целесообразно переходить к реализации послетекстового этапа работы с профессионально ориентированным текстом. Как правило, задания текущего этапа включают в себя перевод текста, ответы на вопросы по содержанию текста (рис. 4), суммирование информации в виде выводов, тезисов, краткого реферата, которые представляются в устной или письменной форме.

Answer the questions:

a) What do the US Corps of Engineers encompass?
b) What are examples of the Corps' works?
c) What is the most important msn of the CE?
d) What are the msns of engr trp units in a theater of operations?

Рисунок 4 – Вариант упражнения «Вопросы»

Вариант задания, предложенный на рисунке 5, ориентирован на развитие устной речи курсантов при составлении вывода о прочитанном.

Make conclusion, use patterns:

Ex: To my mind, *the US Corps' of Engineers msn is provision of combat engineer support to the Army units. Also they are responsible for …*

Who?	What do they do?

The text is devoted to (текст посвящен рассмотрению) _____
The purpose of the paper is to show (целью работы является показать)_____
A brief account of … is given. (дан краткий обзор …) _____
It is noted in the text that (в тексте отмечается, что) _____
The author comes to a conclusion that (автор приходит к выводу, что) _____

Рисунок 5 – Вариант упражнения «Сделай вывод»

Осуществив подобного рода анализ иноязычного профессионально ориентированного текста, курсанты в целом готовы к самостоятельному изучению новых предложенных текстов по тематике будущей специальности. Пользуясь заданным алгоритмом, обучающиеся смогут снять заложенные трудности лексических и грамматических явлений, обнаруженных в тексте, выявить основную и второстепенную информацию, составить тезисы и представить устное или письменное сообщение о присвоенных данных.

Профессионально ориентированные тексты, безусловно, представляют собой эффективное средство обучения иностранному языку курсантов военного вуза. Тексты подобного рода выполняют развивающие функции, являются источником профессионально ориентированных данных, способствуют расширению кругозора обучающихся, развитию интеллекта, познавательной активности, самостоятельности, способствуют гуманитаризации и филологизации обучения курсантов военного вуза.

Список литературы

1. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Ред. Л. Р. Зиндер, М. И. Матусевич; Акад. наук СССР, Отд-ние лит. и яз., Комис. по истории филол. наук. Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1974. 427 с.

2. Рапакова Т. Б. Обучение курсантов иностранному языку на основе инфографики: дис. … канд. пед. наук. Пермь, 2022. 200 с.

УД К 378.147.88

Основные подходы к преподаванию иностранного языка в их историческом развитии

Алексей Тимофеевич Ржевский
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 1 курса медицинского института, Орел, Россия, aleksejrzevskij261@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются основные подходы к обучению иностранным языкам в их соответствии историческому развитию общества. Показаны потребности и особенности современного этапа, а также наиболее перспективные подходы. Даны краткие характеристики наиболее популярных в современной образовательной среде подходов обучения иностранным языкам.
Ключевые слова: иностранный язык, подходы к обучению, историческое развитие, перспективные методы, технологии, образовательные концепции

The main approaches to teaching a foreign language in their historical development

Alexey T. Rzhevsky
Orel State University named after I. S. Turgenev, 1st year student of the medical institute, Orel, Russia, aleksejrzevskij261@gmail.com

Abstract. The article discusses the main approaches to teaching foreign languages in accordance with their historical development of society. The needs and features of the current stage are shown, as well as the most promising approaches. Brief characteristics of the most popular approaches to teaching foreign languages in the modern educational environment are given.
Keywords: foreign language, approaches to learning, historical development, promising methods, technologies, educational concepts

Во время своего возникновения и в эпоху массовизации производства классно-урочная система прекрасно выполняла свои социально-экономические задачи, а также политические и культурные задачи унификации пространства. С развитием науки и техники изменялось содержание учебных дисциплин, возрастала их сложность и объем. Организационная система при этом оставалась прежней [3, с. 168].

Сфера обучения иностранным языкам, пожалуй, является в этом плане одной из наиболее прогрессивных, поскольку само содержание дисциплины позволяет варьировать методы и формы преподавания. В настоящей статье мы рассмотрим основные подходы к преподаванию иностранного языка в их историческом развитии с целью дальнейшего выявления основных трендов современного этапа [2, с. 213].

Подход описывает теорию или философию, лежащую в основе того, как следует преподавать язык; метод или методология в общих чертах описывают способ реализации подхода (учебный план, последовательность, виды материалов); методы описывают конкретные практические задачи и действия, например:

- коммуникативное обучение языку (CLT) – это подход, теоретически обосновывающий, что язык предназначен для общения;
- методология CLT основывается на понятийно-функциональной или структурной программе, где в центре внимания будет находиться учащийся, основной целью которого является развитие его коммуникативной компетенции. Предпочтение отдается аудиторным занятиям, которые позволят учащимся общаться друг с другом;
- методы CLT могут включать ролевые игры, обсуждения, упорядочивание текста, разговорные игры и действия по решению проблем.

Рассмотрим наиболее перспективные технологии обучения иностранным языкам [4, с. 94]:

1. Аудиолингвистический подход. Данный подход основан на структуралистском взгляде на язык и опирается на психологию бихевиоризма как основу его теории обучения, используя стимул и реакцию. В обучении на аудиоязыке используется довольно механистический метод, который знакомит учащихся со все более сложными грамматическими структурами языка, заставляя их слушать язык и отвечать. Часто это включает в себя запоминание диалогов, и нет

четкого преподавания грамматики. Методы, применяемые при данном подходе, включают прослушивание и повторение, устное упражнение для достижения высокого уровня точности языковых форм и моделей. На более позднем этапе могут использоваться и коммуникативные действия.

2. CLIL – Интегрированное обучение по содержанию и языку. CLIL – это подход, который сочетает в себе изучение определенного предмета с изучением целевого языка. Для достижения целей обучения учащимся становится необходимым взаимодействовать с языком. На философском уровне его сторонники утверждают, что такой подход способствует межкультурному взаимопониманию, осмысленному использованию языка и развитию передаваемых навыков для использования в реальном мире. Метод использует погружение в изучаемый язык с содержанием и действиями, продиктованными преподаваемым предметом. Занятия, как правило, объединяют все четыре навыка, сочетая различные типы заданий, которые подходят для разных стилей обучения. Методы включают в себя чтение тематических текстов, прослушивание тематических аудио- или аудиовизуальных ресурсов, обсуждения и задания, связанные с предметом.

3. CLT – Коммуникативное обучение языку (коммуникативный подход). CLT подчеркивает, что основной целью языка является общение, что имеет первостепенное значение. Целью коммуникативного подхода является развитие коммуникативной компетенции учащихся по всем четырем навыкам. Это был доминирующий подход в основном языковом образовании на протяжении многих десятилетий. В большинстве методик используется сочетание структурной и функциональной учебной программы, при этом сложился относительно общий консенсус относительно порядка, в котором следует учить языковые элементы. Язык, как правило, контекстуализирован, и общение поощряется с самого начала. Участие носителей языка считается крайне желательным, хотя и не обязательным. Большая часть преподавания ориентирована на учащихся. Методы, применяемые при этом подходе, представляют собой эклектичную смесь – с методами, часто заимствованными из ряда других подходов. Из-за этого его часто критикуют за отсутствие надежной теоретической основы. Конкретные виды деятельности и игры выбираются с учетом их предполагаемой эффективности в отношении преподаваемых знаний или навыков. Типичные виды деятельности включают физические игры, такие как гонки на доске и беговые диктанты, мероприятия по обмену информацией, ролевые игры, а также любые задания и игры, которые предполагают общение между учащимися.

4. ДОГМЕ. DOGME – это гуманистический коммуникативный подход, который фокусируется на разговорном взаимодействии, когда обучающиеся и педагог работают вместе над развитием знаний и навыков. Что касается метода, он, как правило, избегает использования учебников и опубликованных материалов в пользу реального общения и развития навыков дискурсивного уровня. Учитель может создавать основы для языка, уделяя внимание возникающим формам. Темы выбираются исходя из их актуальности для учащихся. Методы

включают в себя разговорную деятельность и знакомство с языком с помощью реальных текстов, аудио- и видеоматериалов.

5. Грамматический перевод. Подход к изучению языка обычно используется для подготовки учащихся к чтению классических текстов, особенно латинских, в их оригинале. Считается, что учащимся полезно изучать идеи классических мыслителей, а также строгость зубрежки и применение грамматических правил. Метод обычно предполагает изучение правил грамматики и словарных списков на основе содержания выбранных текстов. Затем они применяются к письменному переводу текстов с и на целевой язык. Преподавание обычно проводится на родном языке учащихся. Разговорной речи уделяется мало внимания, кроме как повторению фрагментов текста. Методы включают зубрежку, переводческую деятельность и декламацию. Этот подход на самом деле не используется в преподавании современных иностранных языков, но все же иногда является основой для преподавания классических языков, таких как латынь или греческий.

6. Лексический подход. Подход, основанный на представлении о том, что язык состоит из лексических единиц (фрагментов, словосочетаний и фиксированных фраз). Грамматика вторична и приобретается путем изучения этих фрагментов. Метод фокусируется на изучении наборов словосочетаний, многословной лексики и лингвистических фреймов, которыми учащийся может манипулировать с помощью замен и адаптаций. Это может быть сделано путем адаптации многих стандартных действий EFL. Методы могут включать поиск лексических единиц в текстах, игры по подбору словосочетаний, лексические упражнения и песнопения, рассказывание историй, ролевые игры с использованием фиксированных и полуфиксированных выражений, упражнения с делексическими глаголами и проверку соответствия.

7. Естественный подход. Подход к изучению языка, который направлен на отражение того, как мы изучаем наш родной язык. Методы сосредоточены на возможности «приобретения» второго языка, а не на необходимости изучать его искусственно. Преподавание ведется преподавателем-носителем языка; учебная программа отражает порядок, в котором мы изучаем наш родной язык; существует начальная «тихая фаза», когда учащийся усваивает аспекты языка, прежде чем перейти к его произнесению. Ошибки рассматриваются, как важные попытки сформировать и использовать соответствующие правила. Методы сосредоточены на значимом взаимодействии и могут включать в себя прослушивание и следование инструкциям; упорядочивание действий; игры на память; имитирующие действия; игры с описанием и угадыванием.

8. Безмолвный путь. Данный подход рассматривает процесс изучения второго языка как познавательную задачу, а обучаемых как интеллектуальные автономные личности, которые могут делать выводы об использовании языка на основе хорошо структурированного ввода. В методике используется дифференцированный структурный учебный план, в котором элементы языка представлены намеренно искусственным образом с использованием таких учебных

пособий, как диаграммы и стержни Кюзенера. Методы включают, например, отображение отдельных звуков и последовательностей на цвета или физические характеристики учебных пособий, затем учащиеся выводят правила, основанные на распознавании систематических сходств и различий во входном материале.

9. Ситуационное обучение языку (SLT). Этот подход рассматривает язык как целенаправленное средство достижения целей в реальных жизненных ситуациях. Метод использует устную практику шаблонов предложений и структур, связанных с этими конкретными ситуациями. Он часто использует реквизит и реалии в практической деятельности. Методы включают упражнения, действия по повторению и замене, разговорные диалоги и ситуационные ролевые игры. Устная практика направлена на точность и овладение ситуативным языком, переходя на более позднем этапе к трем другим навыкам.

Есть несколько наиболее перспективных методов и техник, представленных в нашей статье, и они играют сейчас одну из ключевых ролей в обучении людей любых возрастов иностранным языкам [1, с. 87] и для преподавателя сегодня крайне важно постоянно совершенствовать свои знания о методах обучения иностранным языкам, внедрять в свою преподавательскую практику новейшие образовательные концепции, идти в ногу со временем.

Список литературы

1. Верижникова Е. А., Чипизубова В. С. К вопросу о некоторых перспективных подходах и методиках при обучении иностранной речи // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии: материалы IX Междунар. науч.-прак. конф. (г. Орел, 31 марта – 1 апреля 2022 г.) / ОГУ имени И. С. Тургенева, 2022. 398 с.
2. Волкова Н. П. Педагогика: учеб. пособие. М.: Академвидав, 2007. 616 с.
3. Гусевская Н. Ю. Эволюция методов обучения иностранному языку // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия профессиональное образование, теория и методика обучения. 2013. № 6 (53). С. 167-171.
4. Худайберганова Э., Гулиметова Б. М. Современные методы и технологии преподавания иностранных языков в высшей школе. Текст: непосредственный // Филология и лингвистика в современном обществе: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). М.: Буки-Веди, 2016. С. 94-97.

УДК 378.147.88

Роль иностранного языка в профессиональной деятельности

Елена Николаевна Румянцева
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, alex_z.7300@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена необходимости изучения иностранных языков с целью стремительного развития коммуникативных, общекультурных, интеллектуальных и личностных компетенций работника в профессиональной деятельности. Особый интерес представляет рейтинг наиболее востребованных и перспективных иностранных языков.
Ключевые слова: иностранный язык, современное общество, профессиональная деятельность, международные отношения, перспектива

The role of a foreign language in the professional activity

Elena N. Rumyantseva
Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Orel, Russia, alex_z.7300@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the need of foreign languages study in order to develop rapidly communicative, cultural, intellectual and personal competencies of an employee in the professional activity. The particular interest is the rating of the most popular and promising foreign languages.
Keywords: foreign language, modern society, professional activity, international relations, perspective

Современное общество имеет гибридный характер. Смешение национальных традиций, политические и экономические международные отношения приводят к необходимости изучения иностранных языков. Обмен опытом на рынке способствует развитию каждого государства в отдельности. Специалисты в самых разнообразных отраслях науки и техники регулярно следят за изменениями экономической обстановки в мире. Это позволяет извлекать не только информацию, полезную для государства в политических целях, но и информацию, необходимую для профессиональной деятельности индивида. Экспорт и импорт невозможен без коммуникации с контрагентами. Поэтому изучение иностранного языка является актуальной необходимостью для соискателей достойной должности с перспективой развития в компании.

Несомненно, для изучения иностранного языка необходима серьезная мотивация со стороны индивида. Зачастую барьером становится и высокая цена на услуги репетиторов, а также обучающих курсов иностранного языка. Однако отсутствие знаний иностранного языка у большинства выпускников вузов становится проблемой при трудоустройстве по интересующей их специальности. К примеру, специалист по направлению «Гостиничное дело» нуждается в углубленном знании иностранного языка. В крупном гостиничном бизнесе, как правило, не рассматривается кандидатура сотрудника, способного общаться с клиентом лишь посредством гугл-переводчика [1].

На известном сайте для работодателей и соискателей hh.ru для выявления уровня знания иностранного языка стало актуальным использование стандарта

CEFR (стандарт общеевропейских компетенций владения иностранным языком). По системе CEFR существует шесть уровней владения, и каждому из них соответствует определенный набор навыков устного и письменного общения на иностранном языке, а также понимания письменных текстов [2]:

- A1 – начальный;
- A2 – элементарный;
- B1 – средний;
- B2 – средне-продвинутый;
- C1 – продвинутый;
- C2 – в совершенстве.

Переход к данной системе обусловлен необходимостью точной оценки уровня знаний иностранного языка каждого кандидата. Кроме того, применение общепринятого стандарта позволяет соискателю оценить требования возможного работодателя и развить свои знания иностранного языка в соответствии с ними.

В целях расширения перспективы профессионального роста будущему специалисту необходимо выявить наиболее востребованный иностранный язык на рынке труда и только после приступать к его изучению.

На сегодняшний день наибольшим спросом в деловой сфере деятельности пользуется японский язык. Соискатель, владеющий разговорным японским языком, является редкостью, поэтому спрос среди работодателей на такого специалиста повышается, а его труд оценивается высокой заработной платой. В России работает множество организаций, осуществляющих свою деятельность в производственной сфере (автомобильные компании, поставщики промышленного оборудования). Отдельное внимание стоит уделить таким отраслям, как IT-продажи, туризм, образование. Соискатель способен увеличить свои шансы в получении интересующей его работы путем углубления своих знаний терминологии и местного этикета Японии [3].

Лидером европейской экономики является Германия. На языке данной страны говорят в крупнейших экономических зонах, поэтому владение немецким языком для наемного сотрудника связано с перспективами выхода на международный рынок.

Языком международного общения является английский язык. Он признан официальным в 67 странах мира. Поэтому большинство компаний, развивающихся на международном рынке, имеют потребность в сотрудниках, обладающих знанием именно английского языка. В качестве родного на нем говорят около 340 млн. человек. Для 1400 миллионов он является вторым языком свободного общения. Английским языком владеет большое количество кандидатов. Поэтому в современных условиях знание английского языка пользуются большим спросом, а получение подтверждающего сертификата является необходимостью [3].

Высокую популярность среди требований работодателей набирает знание китайского языка. Китай занимает лидерские позиции в рейтинге самых развитых экономических держав. Прогнозируется, что в последующие годы Подне-

бесная будет укреплять свои позиции. Следовательно, все больше компаний со всего мира будут сотрудничать с огромными китайскими концернами.

Сегодня китайским языком свободно владеет более чем 1390 млн. человек. Это число стабильно увеличивается, поэтому на трудовом рынке все более активно работают школы иностранных языков, предлагающие к изучению китайский.

Сотрудники, владеющие испанским языком, также котируются на рынке труда. Это обусловлено тем, что испанский является одним из официальных языков Европейского союза. Им владеет вторая по численности группа пользователей всемирной паутины в социальных сетях (Facebook, Twitter). Стоит отметить, что испанский язык прост в изучении, произношении и усовершенствовании разговорной речи.

Знание французского языка необходимо в политике и дипломатии, в то время как арабский язык актуален в оборонной, строительной или нефтяной промышленности.

В сфере моды наиболее востребованным является итальянский язык. Офисы крупнейших брендов с мировым именем – «Моторола», «Дженерал электрик», «IBM» находятся на территории Италии и за ее пределами. Специалист сферы дизайна интерьера, графики, индустрии моды, владеющий итальянским языком, способен стремительно развиваться в профессиональной деятельности и иметь достойную заработную плату [4].

Стратегически важные позиции на Балканах, Кавказе, западноевропейских территориях в современном мире занимают турецкоговорящие общины. В Германии турецкий язык занимает второе место по распространенности – этим объясняется актуальность знания турецкого языка для соискателя. Специалист, способный коммуницировать на разговорном турецком языке, имеет возможность получить высокую должность в различных государственных структурах, например, Министерстве иностранных дел [3].

Несмотря на сложную политическую обстановку в стране, знание иностранного языка по-прежнему является важным коммуникативным инструментом как в общественной, так и в деловой сферах.

Стоит отметить, что существует множество вакансий, где знание иностранного языка не требуется. Однако кандидат, освоивший иностранный язык, воспринимается работодателем как целеустремленная, легко обучаемая личность. Шансы на получение престижной должности у такого кандидата увеличиваются.

Общеизвестно, что владение иностранным зыком расширяет кругозор человека, позволяет ему свободно путешествовать и находить связи, необходимые для профессионального роста. Более 50 % интернет-контента создано на английском языке. На втором месте находится русский язык: на его долю приходится около 7 % иностранных языков. Испанский, немецкий и французский языки пользуются меньшей популярностью в социальных сетях [5].

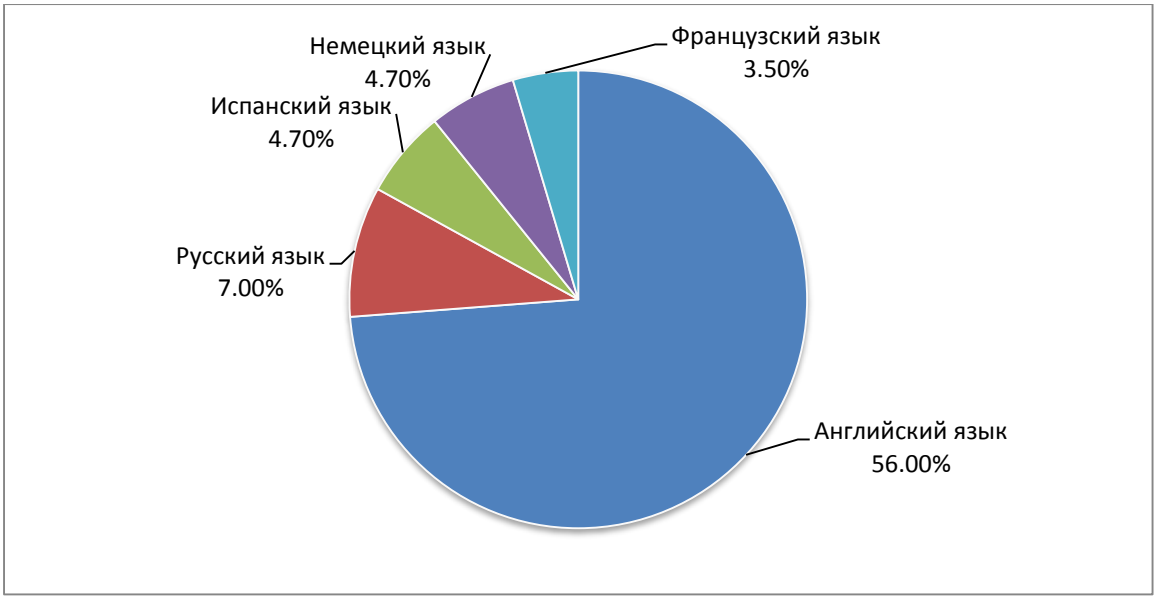


Рисунок 1 – Процентное соотношение иностранных языков

Так, знание иностранных языков – необходимый фактор для высокооплачиваемых профессий. Умение находить общий язык в любых обстоятельствах является гарантией состоявшейся личности. Непрерывный процесс изучения иностранных языков необходим для комфортной жизни в быстроизменяющемся мире. Такие лингвистические знания не только способствуют построению карьеры, но и являются неотъемлемой частью повседневной жизни, например: общение в туристических поездках, чтение книг в оригинале и т. п.

Молодому поколению необходимо понять значимость иностранных языков в мире. Осознание потребности изучения языка станет мотивацией для будущего специалиста, будет способствовать выбору интересной для себя сферы деятельности и изучению наиболее актуального для своих целей иностранного языка, что в конечном итоге обеспечит стремительный личностный рост в профессии.

Список литературы

1. Знание иностранного языка – прихоть работодателя или необходимость? URL: https://hr-portal.ru/article/znanie-inostrannogo-yazyka-prihot-rabotodatelya-ili-neobhodimost (дата обращения: 08.10.2022).

2. Оценка владения иностранными языками указывается в резюме по-новому. URL: https://hh.ru/article/24039 (дата обращения: 15.10.2022).

3. Иностранные языки и межкультурная коммуникация в сфере туризма и экскурсионной деятельности. URL: https://spbu.ru/postupayushchim/programms/magistratura/inostrannye-yazyki-i-mezhkulturnaya-kommunikaciya-v-sfere-0 (дата обращения: 08.10.2022).

4. Топ-10 языков для хорошей работы. URL: https://mmcp.ru/blog/top-10-yazykov-dlya-khoroshey-raboty/ (дата обращения: 22.10.2022).

5. Иностранный язык в профессиях. URL: https://moeobrazovanie.ru/inostrannyy_yazyk_v_professiyah.html (дата обращения: 09.10.2022).
6. Английский в цифрах. Статистика. URL: https://englishsir.ru/about-english/populyarnost-anglijskogo-yazyka-v-mire-fakty-v (дата обращения: 09.10.2022).

УДК 378.147.88

Игровые методики как эффективный стимул к творческому подходу к изучению лексики на иностранном языке

Елена Николаевна Румянцева[1], Виктория Алексеевна Панькова[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, alex_z.7300@mail.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса института экономики и управления, Орел, Россия, pankova.viktorya2014@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросам эффективности использования игровых методик на занятиях по английскому языку при формировании лексических навыков. Особый акцент делается на тех игровых упражнениях, которые чаще всего используют для обучения студентов. Проведен обзор наиболее популярных игровых приемов, обозначены их плюсы и минусы.
Ключевые слова: игровая методика преподавания, творческий подход, мотивация студентов, преимущества, недостатки

Game techniques as an effective incentive to a creative approach of vocabulary learning in a foreign language

Elena N. Rumyantseva[1], Victoria A. Pankova[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Orel, Russia, alex_z.7300@mail.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of Economics and Management Institute, Orel, Russia, pankova.viktorya2014@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the issues of game techniques effectiveness in English classes for lexical skills formation. Special emphasis is placed on those game exercises that are most often used for teaching students. The review of the most popular gaming techniques is carried out, their pros and cons are determined.

Keywords: game teaching methods, creative approach, motivation of students, advantages and disadvantages

В современном мире большое внимание уделяется знанию иностранных языков, поскольку данный навык является одной из важнейших компетенций для успешного карьерного роста. Помимо продвижения по службе, владение иностранным языком необходимо и для путешествий, и для расширения кругозора.

Ввиду того, что английский наделен статусом международного, он продолжает доминировать по отношению к другим языкам. Этот факт обусловливает существование множества разнообразных методов обучения языку. Остановимся на одном из них – игровом.

Этот метод широко распространен как в средних, так и в высших учебных заведениях. Википедия дает следующее определение игрового обучения: «Игровое обучение – это форма учебного процесса в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта во всех его проявлениях: знаниях, навыках, умениях, эмоционально-оценочной деятельности» [1].

Игровые методы имеют преимущества перед другими методами обучения, так как способны воссоздать ситуации, с которыми студенты могут столкнуться в реальной жизни.

В большинстве случаев игровую методику используют для обучения иноязычному говорению, и поскольку существуют две формы говорения – диалогическая и монологическая речь – рассмотрим их более подробно.

Монолог – это развернутое высказывание одного человека, позволяющее ему выразить свои размышления по какому-либо вопросу.

Диалог – это форма речи, при которой происходит обмен репликами между двумя и более людьми.

При овладении любым языком важно научиться правильно строить как монологическое, так и диалогическое высказывание.

Итак, основные характеристики форм говорения:

МР	ДР
Лингвистическая	
- полнота и развернутость; - информативность; - повествование – основной вид предложений.	- использование разговорных клише; - разговорный стиль; - преобладание простых предложений.
Экстралингвистическая	

- играет незначительную роль.	- необходимо обучать жестам, мимике. Например, русский при счете загибает пальцы, а англичанин разгибает, и т. д.
Психологическая	
- участвует речедвигательный анализатор; - монолог последователен, логичен, завершен.	- участвует речедвигательный + слуховой анализаторы; - диалог нельзя спланировать.

При обучении МР и ДР преподавателю важно правильно предоставлять учебный материал, помогая студентам осваивать речевые структуры и их лексическое наполнение. Это довольно сложный и трудоемкий процесс [2].

Именно поэтому необходимо использовать такую подачу материала, которая заинтересует студента и поможет ему повысить интерес к изучению английского языка.

Благодаря игровой методике преподавания сделать это проще всего, так как она обладает рядом особенностей. Во-первых, позволяет перенести учебный план в игровой сценарий. Во-вторых, требует вхождения в процесс не только студента, но и преподавателя, что способствует оказанию прямого обучающего воздействия на реципиента (посредством указаний, подсказок).

В современной лингвистической практике педагоги используют множество игровых сценариев, чтобы упростить студентам процесс усвоения нового языка. Но перед тем как включать игру в учебный процесс, преподаватель должен определить, какую именно функцию он хочет реализовать при помощи этой игры.

В. В. Петрусинский в книге «Игры – обучение, тренинг, досуг» отмечает, что у каждой игры есть своя функция. Автор разделяет игры на:

1. Обучающие (развитие и совершенствование навыков, закрепление знаний).
2. Деловые тренинги (формирование навыков общения).
3. Игровые экспресс-тесты (позволяют быстро оценить состояние обучающегося, его способности и знания) [3].

Для студентов наиболее актуальными являются деловые тренинги, так как они помогают создать игровые условия, приближенные к реальным жизненным ситуациям.

Приведем самые известные игровые сценарии, которые используют педагоги при обучении говорению на английском языке в разных учебных заведениях.

Самая простая в подготовке, но в то же время интересная и познавательная игра, – «Scenes from a Hat» («Сцены из шляпы»). Суть ее в том, что преподаватель должен написать на листочках уже пройденные темы и положить их в

шляпу (или любой другой предмет), предварительно перемешав. Затем каждый студент подходит к шляпе и тянет бумажку. Его задача – составить несколько предложений по выбранной теме таким образом, чтобы другие обучающиеся поняли, какая тема им была представлена. Однако важно проговорить со студентами одно правило: нельзя использовать при составлении предложений те слова, которые уже написаны на выбранном листке. Цель данной игры – достаточно быстро подобрать нужные слова и собрать из них предложения, что максимально приблизит обучающихся к естественной коммуникации с другими людьми. Единственный недостаток игры в том, что процесс данного вида деятельности может затянуться, если студенты будут долго составлять предложения, поэтому следует ограничить время на размышление до 5 минут.

Следующая не менее интересная игра – это «Role Playing» («Ролевая игра»). В игре нужно разделиться на пары. Суть в том, что один из участников ассоциирует себя с одной из знаменитых личностей, а другой участник должен угадать загаданную персону путем задавания разнообразных вопросов. Например:

- Какое твое любимое занятие? (What is your favorite activity?)
- Я люблю петь и сочинять песни. (I love to sing and to compose songs.)

После того как один участник угадал задуманного персонажа, студенты меняются ролями.

К преимуществам данной методики можно отнести то, что с одной стороны, игра учит правильно вести диалог и формулировать свои мысли, а с другой – требует творческого подхода. Игра привлекает внимание студентов, ведь они могут ощутить себя в роли другого человека (известного ученого, писателя, политического деятеля и т. д.). Кроме того, представленный вид деятельности хорошо подходит для парной работы.

Однако отметим и недостатки игры: если все обучающиеся начнут вести диалог, то в аудитории станет шумно, и студенты будут мешать друг другу. Когда все пары работают одновременно, то преподавателю сложно уловить ошибки и сделать верные поправки.

Для того чтобы студентам проще было составлять диалоги, необходимо постоянно пополнять словарный запас. Для этого на помощь приходят лексические игры. Их цель – помочь обучающимся запомнить новые слова и выражения без «зазубривания», а также научиться их применять.

Самой распространенной лексической игрой является «Banana Game», она может использоваться для проверки запоминания новых слов, с которыми студенты познакомились в начале занятия. Обучающиеся делятся на пары, у одного из них должен быть список новых слов, встречающихся в текстах, другому нужно закрыть учебник (материал с текстами). Затем первый студент читает предложение, в котором новое слово он заменяет на «banana», а другой по смыслу отгадывает замененное слово.

Несомненное преимущество игры в том, что она является хорошей тренировкой памяти и освоения новых слов.

Но есть и недостаток: если работа в парах будет проходить одновременно у всех обучающихся, то велика вероятность подслушать нужное слово.

Мы рассмотрели наиболее популярные игровые методики, используемые для обучения английскому языку, и пришли к выводу, что при правильном использовании они помогут обучающимся овладеть речевыми навыками общения и запомнить новые слова.

Отличительная особенность игровых методов состоит в том, что, будучи развлечением и отдыхом, игра способна перерасти в обучение и творчество. Во время речевых игр у студентов формируется быстрая коммуникативная реакция и максимально мобилизуются и развиваются речевые навыки и умения. Благодаря игровой атмосфере обучающийся может преодолеть свою стеснительность, которая мешает ему употреблять в речи новые слова, а кроме того, снижается боязнь ошибок.

Резюмируя изложенное, отметим, что в игровой форме можно всегда просто и быстро объяснить новый материал, отработать сложные грамматические и фонетические моменты, скрасить рутинное ежедневное обучение и главное – мотивировать студентов к изучению английского языка. Игра является эффективным средством управления учебным процессом, поскольку ввводит в активную познавательную деятельность как каждого студента в отдельности, так и всех вместе взятых. В настоящее время методистами разработано большое количество игровых методик, направленных на повышение мотивации к изучению иностранного языка и совершенствование процесса обучения иноязычному говорению.

Список литературы

1. Бредихина И. А. Методика преподавания иностранных языков // Обучение основным видам речевой деятельности. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2018. С. 33-38.
2. Петрусинский В. В. Игры – обучение, тренинг, досуг. М., Новая школа, 1994. 363 с.
3. Википедия. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/ (дата обращения: 10.12.2022).

УДК 372.881.1

Применение настольных игр для мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка в ВУЗе

Курбангюзель Александровна Салихова
Ивановский Государственный университет, Шуйский филиал, старший преподаватель кафедры романо-германских языков и методики обучения, кандидат культурологии, Шуя, Россия, guzelkichik@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению настольных игр (на примере игр на английском языке) в качестве способа повышения мотивации к изучению иностранного языка у студентов, обучающихся неязыковым специальностям в вузах. Дается определение настольных игр, рассматриваются их типы, особенности и примерный уровень владения иностранным языком, требующийся для успешной работы с настольными играми. Приводятся принципы применения настольных игр на занятиях по иностранному языку.
Ключевые слова: мотивация, настольные игры, Общеевропейские компетенции владения иностранным языком, неязыковая специальность

Using board games to motivate non-language department students to learn foreign language in high school

Kourbangiuzel A. Salikhova
Ivanovo State University, Shuya branch, senior lecturer of the Roman and Germanic languages department, PHD of culture studies, Shuya, Russia, guzelkichik@mail.ru

Abstract. The article is devoted to learning how board games(in English as an example) can motivate non-language faculty students of a university to learn foreign languages. The author states the definition of board games, describes their types and peculiarities and defines an overage language knowledge level required from students to properly participate in the particular board games. Moreover, the author puts forward the principles of board games usage in foreign language classes.
Keywords: motivation, board games, Common European Framework of Reference for Foreign Language, non-language department

На сегодняшний день владение иностранным языком является одним из важнейших требований к выпускнику ВУЗа. Иностранный язык является одной из основных учебных дисциплин на всех факультетах Шуйского филиала ИВГУ. Но зачастую студенты неязыковых специальностей, таких как педагогика и психология, сервис, математика и технология, физическая культура и др., сталкиваются с трудностями при прохождении курса иностранного языка в университете.

Одной из главных проблем для учащихся является сниженная мотивация к изучению иностранного языка как непрофильного предмета, недостаточный уровень владения иностранным языком после школы, отсутствие у студентов свободного времени для занятий иностранным языком и выполнения домашних заданий.

Таким образом, преподавателям ВУЗов, проводящих занятия с неязыковыми факультетами, следует работать над повышением как уровня знаний по иностранному языку, так и повышением студенческой мотивации к изучению иностранного языка. При этом количество занятий в неделю составляет один академический час, поэтому педагог должен составить программу обучения

студентов таким образом, чтобы не перегружать занятия излишне сложными конструкциями и при этом дать учащимся основную часть знаний по иностранному языку.

Как известно, применение игр на занятиях по иностранному языку является одним из действенных способов повышения мотивации к изучению предмета [1].

Существуют разнообразные способы организации игровой деятельности в учебной среде. Одной из интересных видов деятельности на занятиях иностранного языка являются настольные игры. Их обычно используют в своей практике школьные учителя. Но существует большое количество настольных игр для аудитории различных возрастов. Применение настольных игр при обучении студентов неязыковых факультетов иностранным языкам поможет мотивировать их, настроить на более неформальный способ работы на занятиях, поможет снять языковой барьер и неуверенность при построении устной речи и снизить страх совершить ошибку. Кроме того, в настоящее время за ограничение использования всевозможных гаджетов выступают психологи, которые подтверждают их негативное влияние на мыслительную деятельность и физическое здоровье учащихся [2].

Исследователи считают, что настольные игры способствуют формированию навыков живого общения и физической активности учащихся [3].

К настольным играм (по-англ. – table / board games) обычно относят такой вид учебно-игровой деятельности, когда игра участников происходит за столом на специальных игровых полях и досках, применяются фишки, игральные кости, кубики. Время игры чаще всего ограничено, кроме того, игроки используют раздаточный материал (специальные карточки с заданиями), обычно отсутствует распределение ролей, но игроки действуют по определенным правилам.

Настольные игры могут быть использованы в группе от 2х учащихся, но есть и такие, в которые может играть даже один учащийся. Все игры на иностранном языке могут быть в той или иной степени полезны. Исследовав различные источники, мы можем заключить, что учебные настольные игры можно классифицировать:

1. По динамическому действию – пошаговые, когда студенты должны пройти определенное количество ходов, в заданной игрой последовательности, время на обдумывание хода не ограничивается, результат игры зависит от правильности хода. Примером такого типа игр будут различные игры «ходилки» [3].

2. Динамические игры – в них игроки совершают действия по собственной инициативе, успех участника обеспечивается высокой активностью, быстротой реакции, правильностью ответа – лото, различные игры по карточкам.

3. По содержанию игры могут быть абстрактными (покер) и имитационными (финансовые игры).

4. Также настольные игры могут быть смешанных типов, например, азартными и динамическими, пошаговыми интеллектуальными. Кроме того,

бывают игры-гонки, игры борьбы за пространство, выстраивание линий и пр. [3].

Мы полагаем, что собственно игровая и учебно-игровая деятельность имеют различия: в то время как игра служит в большей степени развлечением, учебно-игровая деятельность направлена на выполнение определенных образовательных и воспитательных задач. Применение настольных, как и любых других игр на занятиях по иностранному языку должно быть четко регламентировано, в соответствии с определенными принципами:

1. Соответствие уровню подготовки учащихся, их возрасту.
2. Соответствие теме занятия, рабочей программе.
3. Игровая деятельность должна чередоваться с классическими занятиями, проведение игры может быть ограничено 2-4 занятиями за семестр.
4. Преподаватель должен четко объяснять правила игры студентам.
5. Во время игры преподаватель должен следить за тем, чтобы студенты работали именно с языковым материалом, читали, разговаривали, переводили, а не просто старались найти способ победить в игре различными путями, так как студентам не следует забывать, что это учебное занятие именно по иностранному языку.
6. Игра не должна быть утомительной и затянутой по времени, она может проводиться на части занятия, на любом этапе (максимум 50 минут).
7. Преподавателю следует выбирать такие настольные игры, при которых каждый студент сможет себя проявить в той или иной компетенции по иностранному языку.
8. Материалы игры должны соответствовать пройденным ранее темам.
9. Студентам с низким уровнем владения языком следует оказывать помощь в выполнении заданий игры. Во время игры следует помнить о сменах ролей – участники по возможности должны меняться в роли судьи, водящего, игрока, выполняющего задания и т. д., так как отсутствие успеха в игре может еще больше демотивировать студентов с низким уровнем владения языком, и в игре будут работать только сильные учащиеся. К выбору материала на иностранном языке следует отнестись внимательно, в игре нужно подобрать задания как для студентов с низким, так и с высоким уровнем владения языком. Возможно также делить игроков на пары – сильный-слабый, или небольшие группы.
10. Преподаватель должен поощрять активность всех студентов во время игры, отказаться от резких суждений и замечаний в адрес студентов, акцентировать внимание на успехе даже слабых студентов, а по завершении игры проставить студентам баллы за успешную работу, провести рефлексию, узнать мнение студентов об игре.
11. Преподаватель должен проводить занятие с настольными играми по алгоритму: цель и задачи игры, объяснение правил(четко и кратко), непосредственно игра и контроль деятельности учащихся, подведение итогов, анализ результатов, выставление баллов в рейтинг, рефлексия.

Мы провели исследование по имеющимся на сегодня настольным играм, нас в первую очередь интересовали игры, которые можно применить для занятий со студентами 1 и 2 курсов ВУЗов. Мы обнаружили, что из игр на иностранном языке, большинство – на английском и их языковой материал охватывает очень широкий диапазон лексики по разным темам, но задания в каждой игре могут быть достаточно однотипны. В качестве критерия определения уровня знания иностранного языка студентов, требующегося для выполнения заданий той или иной игры, нами были использованы Общеевропейские компетенции владения иностранным языком [4].

Приведем краткое описание существующих на сегодняшний день настольных игр (на английском языке), которые мы рассматривали на предмет возможности применения на занятиях по иностранному языку со студентами неязыковых факультетов.

1. Scrabble – составление слов на английском из букв, и похожая на нее игра Boggle. Для успешного освоения данной игры студенты должны владеть навыками правильного спеллинга и иметь хороший словарный запас (по Общеевропейским компетенциям владения иностранным языком уровень от B1).
2. Taboo (также есть с небольшими различиями аналоги – Fun English, Alias) – игроки тянут карточки с изображениями и должны без использования слов-подсказок, указанных на карточке, объяснить значение изображения. Данная игра подойдет для студентов с уровнем языка выше среднего (прим. от B2), умеющими достаточно свободно строить предложения на ИЯ и владеть хорошим словарным запасом, знать синонимы.
3. Linguaria – Время путешествий – игра содержит два типа заданий: лото-карточки со словами на пяти языках (где ведущий называет слово на русском, а игрок называет на иностранном, либо называет на иностранном языке, игрок находит в своей карточке находит изображение предмета), и «бродилку» с картой Европы. Игроки могут выучить слова сразу на английском, немецком, французском, испанском и итальянском языках, прослушать по QR коду произношение, найти слова на карте и повторить. Данная игра может подойти студентам с минимальными навыками по ИЯ (A1). Данная игра может подойти и для самостоятельных занятий дома.
4. Once Upon a time – игрокам раздаются карточки с картинками и словами, и по ним нужно составить связную историю или сказку. Данная игра может использоваться со студентами, с уровнем от B1, которые обладают хорошим словарным запасом и могут верно строить предложения на ИЯ, логически связывая их. Студентам с более низким уровнем может понадобиться словарь и помощь преподавателя.
5. Say anything – игра, в которой учащиеся дают ответы на вопросы на карточках. Подходит для студентов со средним уровнем языка (от B1). Ведущий выбирает 1 из 80 карточек с 5 вопросами разной тематики, и зачитывает один из них. Игроки записывают ответы на специальной доске, им нужно уга-

дать, чей ответ будет самым интересным. Судья выбирает самый интересный на его взгляд ответ.

6. 5 second rule – игра для студентов со средним уровнем владения языком (от B1) – игроки выбирают карточку с вопросом (тематика вопросов очень широкая) – каждый вопрос начинается с name three…… Например, name three toppings you think shouldn't go on pizza (надо назвать три неподходящие начинки для пиццы). В игре используется таймер. Если игрок успел за 5 секунд назвать три эти предмета, то он передвигает фишку по полю на пути к финишу, если не смог, то ход переходит следующему участнику.

7. Agony aunt (и аналог Sounds like a plan) – игроки тянут одну из 400 карточек с проблемами, и предлагают друг другу ее решение. Эта игра также может быть использована со студентами со средним уровнем владения языком (от B1).

8. Apples to apples – Игроки берут карточки из стопки с прилагательными, например tasty – затем игроки выбирают карточку, содержащую несколько существительных. Учащимся нужно правильно составить словосочетание (например из 3 существительных с карточки (ball, bag, cake) выбрать то, что больше подходит – (a) tasty cake. Затем преподаватель может попросить студентов составить из словосочетаний предложения. Данная игра может подойти для студентов уровня A1-A2.

9. Mad Gab – фонетическая игра, в которой ведущий выбирает двухсторонние карточки (по несколько штук) – на одной стороне набор слов, а на другой предложение, которые соответствуют по звучанию: heaven iced hay – have a nice day. Правильные ответы показывают игрокам другой команды. Ведущий зачитывает набор слов своей команде, и игроки угадывают правильную фразу, а противоположная команда подтверждает правильность. Затем время ответа заканчивается. В противоположной команде также есть «stealer», который может выкрикнуть ответ на фразу, которую не успели отгадать. За три минуты нужно угадать как можно больше фраз. Сколько очков набирает команда, на столько шагов передвигаются фишки команд по полю. Данная игра может быть применена со студентами с уровнем языка B1.

Подводя итог вышесказанному, мы можем заключить, что большинство готовых настольных игр на английском языке подходят студентам с уровнем языка от B1, но есть возможность их применения на занятиях со студентами с более низкими уровнями владения языка поэтапно с помощью преподавателя.

Теперь нам следует рассмотреть достоинства и недостатки готовых настольных игр (на примере вышеописанных игр на английском языке). Плюсами готовых настольных игр является тот факт, что они потребуют от преподавателя минимальной подготовки к занятию. Кроме того, они могут содержать большое количество карточек, которых может быть достаточно для проведения занятий с большими учебными группами. Языковой материал красочно оформлен. Многие из данных игр (или их аналогов) можно приобрести в магазинах и на интернет-площадках. В качестве минусов можно назвать довольно высокую

стоимость каждой из игр – для мотивации студентов и отработки различных навыков преподавателю могут понадобиться сразу несколько игр, и взрослая аудитория быстро потеряет интерес к одной и той же игре и ее однотипным заданиям. Как альтернативу, преподаватель может найти в Интернете готовые электронные карточки некоторых игр, например Mad Gab, или на сайтах-конструкторах учебного материала Quizlet и Wordwall, и применить их на онлайн занятии, либо распечатать. На англоязычных сайтах например, https://allesl.com/best-free-printable-board-games/) есть игры-бродилки (предназначенные для распечатывания), такие как Talktastic Board Game, Dice questions, Would you rather, где игроки кидают кубик и задают друг другу вопросы на определенную тематику [5]. Но зачастую готовые карточки могут не соответствовать возрасту обучающихся, тематике занятий в конкретном ВУЗе, так как в каждом учебном заведении есть своя рабочая программа с определенным набором тем по лексике и грамматике. Кроме того, диапазон лексики и тем в готовых настольных играх может быть рассчитан на носителей языка и будет требоваться постоянная помощь преподавателя, что может и препятствовать нормальной динамике игры и успешному проведению занятия. Помимо этого, задания одной отдельно взятой игры являются достаточно однотипными, вследствие чего учащиеся потеряют к ним интерес и успешной мотивации педагог не добьется.

Из этого следует, что лучшим вариантом для преподавателя может стать разработка собственной настольной игры. Педагог сможет сам отобрать нужный материал, составив предложения, вопросы, выбрать определенную лексику, грамматические конструкции, в зависимости от пройденного материала или темы, которую студенты должны изучить. Преподаватель может разработать занятие с интересными заданиями, каждое из которых будет взято из определенной настольной игры, что обеспечит смену различных видов деятельности, в зависимости от того, развитию какого навыка будет посвящено это задание. Игру можно составить на том языке, который преподается в данной группе (как альтернатива английскому, например, немецкий, французский, китайский). Конечно, может потребоваться больше времени на подготовку, понадобится составить задания, распечатать карточки с картинками и фразами. Но такой материал будет более эффективным.

При применении настольных игр на занятиях преподавателю следует соблюдать описанные нами выше принципы (соответствие уровню знаний учащихся, учебным целям, отсутствие злоупотребления применением настольных игр за семестр и т. д.). Для большей аутентичности игры преподаватель может использовать какой-либо аутентичный языковой материал из англоязычных интернет-источников (биографии знаменитостей, новости шоу-бизнеса, рецензии к фильмам, поговорки и пр.), предварительно отработав его со студентами перед игровым занятием.

Итак, приведем пример разработанных нами заданий настольных игр, проведенных со студентами 1 и 2 курсов Шуйского филиала ИВГУ.

1. Развитие фонетической и коммуникативной компетенции. Один игрок (ведущий) читает набор слов (на обратной стороне у него подсказка (Dude u bike a bup uf see?). Другие игроки должны догадаться, что кроется за шифром (Would you like a cup of tea?) и правильно произнести предложение. Ведущий следит, если игрок отгадывает, то становится следующим ведущим, если нет, то ход передается другому студенту. И так по очереди. Может применяться специальное поле с фишками, чтобы после каждого правильного ответа игроки двигали фишку вперед к финишу. Таким образом, каждый из студентов совершит фонетическую разминку и произнесет предложения с определенной интонацией.

2. Лингвистическая, речевая, социокультурная компетенции. Один игрок(ведущий) вытягивает карточку из стопки карточек с идиомами по определенной теме, например, продукты – to have bigger fish to fry (для более слабых групп можно на обратной стороне написать объяснение идиомы или перевод – to have more important things to do, иметь дела поважнее). Другим студентам на стол кладутся карточки. У одного из учащихся будет карточка с правильной дефиницией данной идиомы “to have more important things to do” (и примерами употребления в предложении Mike refused going to the cinema with me, he said he had bigger fish to fry at the moment: he had to prepare for the exam), а у остальных будут карточки с описанием других идиом. Студенты должны догадаться, у кого правильный ответ и поднять руку, либо подойти к ведущему и прочитать свой ответ. Если отгадывают верно, то угадавшему ставится очко, если нет, ход переходит другому и т. д.

3. Каждый игрок тянет карточку со словами name three (four / five) …. (можно поставить лексику, которую изучали до этого, например, продукты)- name three dairy products – назовите три молочных продукта. Засекается какое-то время в зависимости от уровня группы, студент называет слова, если не успевает, ход переходит.

4. Карточки с заданиями по грамматике – каждый студент тянет карточку с заданием – вставить нужную форму глагола, преобразовать какую-либо часть речи, поставить в пассивный залог. Можно либо попросить написать ответ письменно и сдать ответы судье (при большом количестве студентов). При малом – прочитать вслух ответы, чтобы судья засчитал очки тем студентам, которые правильно выполнили задание. Как вариант данной игры можно применить покер с неправильными глаголами английского языка – у водящего первая форма глагола, а игроки по очереди либо называют, либо находят на карточках 2 и 3 формы данных глаголов.

5. Карточки с заданиями по типу игры Taboo – один студент читает слово про себя, изображает прочитанное без слов, другие игроки спрашивают Is it….?, закончить предложение нужно за 5 секунд.

6. Нужно дать ответ на вопрос ведущего за минуту или ведущий читает предложение на русском, игроки на скорость переводят на иностранный язык,

7. Один игрок тянет карточку с началом предложения, остальные игроки получают карточки, у кого-то есть правильное продолжение предложения.

8. Игроки тянут карточку с буквосочетанием – например, th – нужно составить слово с этим буквосочетанием и правильно прочитать.

Таким образом, мы считаем, что применение настольных игр на занятиях по иностранному языку несет в себе практическую пользу при отработке различных навыков владения языком. Настольная игра, применяемая в соответствии с указанными нами принципами, мотивирует и вызывает интерес у учащихся. Наиболее удачным вариантом являются разработанные преподавателем настольные игры, так как они могут включать в себя отработку различных компетенций владения иностранным языком, включать в себя разнообразный материал, быть адаптированными к конкретной учебной аудитории.

Список литературы

1. Белоцерковская Н. В., Архипова А. Е. Настольные игры как средство развития иноязычных лексических навыков обучающихся 7 классов // Современное педагогическое образование: электрон. научн. журн. 2019. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nastolnye-igry-kak-sredstvo-razvitiya-inoyazychnyh-leksicheskih-navykov-obuchayuschihsya-7-klassov/viewer (дата обращения 3.02.2023).

2. Современные дети и гаджеты. URL: https://www.all-psy.com/ks/sovremennyye-deti-i-gadzhety (дата обращения: 10.02.2023).

3. Николаева О. И., Мельниченко С. Г., Тепляковская А. Н. Настольные игры в обучении английскому языку // Актуальные задачи педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2017 г.). М.: Буки-Веди, 2017. С. 157-161. URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/272/13094/ (дата обращения: 16.02.2023).

4. Сайт Совета Европы. CEFR, уровни и профили. URL: https://www.coe.int/ru/web/lang-migrants/cefr-and-profiles (дата обращения: 1.03.2023).

5. Friedman D. 10 Best Free Printable Board Games for ESL Classrooms.. Обновлено 2.10.2022. URL: https://allesl.com/best-free-printable-board-games/ (дата обращения: 1.03.2023).

6. Овчинникова Е. С. Использование настольных игр при обучении английскому языку как иностранному студентов технического ВУЗа // Филологические науки. Вопросы теории и практики: электрон. научн. журн. 2013. № 3 (21): в 2-х ч. Ч. II. С. 149-151. URL: https://www.gramota.net/articles/issn_1997-2911_2013_3-2_39.pdf (дата обращения: 4.02.2022).

УДК 378.147.88

Формирования методической компетенции магистра языкового вуза при организации самостоятельной работы в условиях электронной образовательной среды вуза

Наталия Борисовна Самойленко
Севастопольский государственный университет, профессор кафедры романо-германской филологии и европейских языков института общественных наук и международных отношений, доктор педагогических наук, Севастополь, Россия, sevschool@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования методической компетенции магистров языкового вуза, освещается трактовка понятия «методической компетенции в условиях электронной образовательной среды вуза», обосновывается необходимость организации самостоятельной работы в ходе формирования методической компетенции магистров языкового вуза.
Ключевые слова: методическая компетенция, магистр языкового вуза, самостоятельная работа, электронная образовательная среда (ЭОС)

Formation of language university master's methodological competence while autonomous work in university electronic educational environment

Nataliya B. Samoylenko
Sevastopol State University, professor of the Romance-German Philology and European Researches Department, Public Sciences and International Relationship Institute, doctor of Pedagogy, Sevastopol, Russia, sevschool@yandex.ru

Abstract. In the article the issue of formation of methodological competence of language universities master students is examined, the concept interpretation «methodological competence in university electronic educational environment» is highlighted, master students' autonomous learning while forming methodological competence of language universities master students at language university is substantiated.
Keywords: methodological competence, language universities master students, autonomous learning, electronic educational environment (EEE)

В современном мире задача образования среди целей современного ВУЗа отметим: формирование у студентов навыков самостоятельного обучения и образования; наличие у студентов фундаментальных знаний и профессиональных умений, которые важны для будущей профессии [4].

В наше время важно подготовить квалифицированных преподавателей иностранного языка (ИЯ), у которых сформирована методическая компетенция, позволяющая эффективно осуществлять учебный процесс в вузе [3].

Важными задачами будущего преподавателя ИЯ являются: их профессиональный рост; развитие навыков самостоятельной работы. Поэтому, для достижения высокого уровня методической подготовки будущих преподавателей ИЯ, необходимо изменить подход к организации учебного процесса в вузе [6]

Говоря о методической компетентности преподавателя ИЯ в условиях электронной образовательной среды, мы выделяем две ее составляющие: умение преподавателя ИЯ осуществлять профессиональную деятельность в условиях электронной образовательной среды (ЭОС) вуза (на платформе LMS); умение проектировать и конструировать учебный процесс: отбирать содержание, проектировать реализацию этого содержания через применение инструментов LMS Moodle [5].

Для оценивания уровня сформированности методической компетентности преподавателя ИЯ в условиях ЭОС вуза нами использован инструментарий. В ходе образовательного мониторинга необходимо оценить информированность преподавателя ИЯ об инструментах LMS Moodle, умение определить содержание своей профессиональной деятельности в условиях ЭОС, отобрать эффективные инструменты для реализации содержания учебного процесса, разработать методические материалы.

Среди компонентов методической компетенции преподавателя ИЯ в условиях ЭОС вуза выделим информированность преподавателя об инструментах LMS Moodle; определение содержания профессиональной деятельности в условиях ЭОС вуза; отбор эффективных педагогических технологий для обучения; разработка методических материалов.

Процесс формирования методической компетенции у магистров языковых вузов реализуется в рамках курса «Технологии преподавания иностранных языков в вузе», составленного на основе федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.04.01 «Филология». Дисциплина «Технологии преподавания иностранных языков в вузе» способствует лучшему пониманию магистрантами особенностей профессиональной деятельности преподавателя иностранного языка, логики и структуры современного занятия [4].

Развитие самостоятельности обучаемых является одной из задач при формировании методической компетенции у магистров языковых вузов в условиях ЭОС вуза [1].

Самостоятельная работа студентов (СРС) реализуется в условиях ЭОС вуза при таких моделях организации учебного процесса**:** традиционная форма обучения с веб-поддержкой на платформе Big Blue Button (BBB); смешанное обучение; электронное обучение.

При смешанном обучении наряду с традиционным академическим и инновационным обучением (интерактивным и электронным), используются технологии аудиторного обучения и дистанционные образовательные технологии [5]. Учебная тема осваивается магистром самостоятельно в электронном учебном курсе (ЭУК) с обсуждение и закрепляется на аудиторных занятиях. Элек-

тронные учебные материалы в ЭУК дополнены гиперссылками и мультимедийными материалами.

При проведении занятий в ЭОС вуза и организации учебного процесса перед преподавателем ИЯ встают вопросы: как использовать методические средства, способствующие повышению эффективности самостоятельной работы обучающихся в ЭУК и соответствующие выбранным моделям электронного обучения; как оказывать поддержку обучающимся в развитии способностей самоорганизации своей учебной деятельности; как организовывать и осуществлять эффективную обратную связь с обучающимися в ЭУК; как организовывать и проводить дистанционные консультации обучающихся по результатам обучения.

Одним из методов, используемых для формирования методической компетенции магистров языкового вуза, который отвечает современным требованиям системы обучения (ФГОС), является метод обучения с применением кейс – технологий [2]. Это позволяет организовать самостоятельное обучение студентов, органично интегрировать знания студентов из разных областей вокруг решения одной проблемы и дает возможность применить полученные знания на практике [4].

На занятиях по преподаванию английского языка исследователи выделяют: практические кейсы (реальные жизненные профессиональные ситуации); обучающие кейсы (сюжет, ситуация и проблема не всегда практические и реальные); научно – исследовательские кейсы (проведение исследовательской деятельности).

При создании текста кейса преподаватель применяет текстовые материалы художественных произведений, статьи из Интернета [2].

Представим примеры кейсов. Case-based discussion questions:

1. Discuss the various challenges the student faces on the university work. Which one is the biggest one? Describe the steps that you, as an instructional designer, would take to overcome this hurdle.

2. Take time to read the forms of evaluation. What are St’s evaluation strengths and weaknesses of the evaluation plan?

3. Identify the different barriers the student encountered when she / he tried to convince university educators to implement the online resources in high school classes.

4. Schools Online has multiple needs / requirements for their learning objects. Discuss the challenges designers face when adopting constructivist pedagogical strategies (e.g., authentic tasks, social interaction, and negotiation) within computer-based learning object environment.

Таким образом, считаем, что самостоятельная работа студентов в разных моделях реализации обучения в условиях ЭОС имеет свои особенности, обусловленные степенью интеграции в учебный процесс технологий электронного обучения. При этом содержание самостоятельной работы студентов взаимосвязано с формируемой методической компетенцией независимо от реализуемой

модели обучения. Между тем организация самостоятельной работы за счет применения современных методик и технологий, реализуемых в ЭУК в условиях ЭОС, способствует формированию методической компетенцией и самостоятельности магистрантов языковых вузов.

Список литературы

1. Василькина Д. А. Актуальность использования элементов электронного обучения при организации самостоятельной работы студентов // Молодой ученый. 2019. № 24 (262). С. 416-417.
2. Игна О. Н. Кейс-технология в методической подготовке учителей иностранных языков // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2022. Вып. 4 (222). С. 168-175.
3. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам. Продуктивные образовательные технологии. М.: Изд-во Academia. Серия Высшее профессиональное образование, 2010. 201 с.
4. Самойленко Н. Б. Формирование методической компетенции у магистров педагогических вузов во время изучения курса «Технологии обучения иностранному языку в языковом вузе» // Актуальные проблемы современной гуманитарной науки: отечественные традиции и международная практика: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Ялта, Симферополь, 4-5 мая 2017 г.) / гл. ред. А. Д. Петренко. Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2017. С. 86-91.
5. Самойленко Н. Б. Инновационные технологии в профессиональной подготовке магистров в цифровом образовательном процессе // Инновационные педагогические технологии и стратегии в высшем профессиональном образовании: коллективная монография / Под общей редакцией Давыдовой Г. И. Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2022. С. 182-194.
6. Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии оценки: учеб.-метод. пособие / А. В. Меренков, С. В. Куньщиков, Т. И. Гречухина, А. В. Усачева, И. Ю. Вороткова; под общ. ред. Т. И. Гречухиной, А. В. Меренкова; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. 80 с.

УДК 378.147.88

Тестирование как форма текущего контроля знаний в неспециальном вузе

Елена Геннадьевна Селиванова[1], Наталья Григорьевна Зуйкина[2]

[1, 2] Чайковская государственная академия физической культуры и спорта, старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных, педагогических и естественных наук, Чайковский, Россия, helenselivanova@mail.ru

Аннотация. Авторы статьи рассматривают тестирование как одну из форм текущего контроля знаний при обучении иностранному языку бакалавров неспециального вуза. В статье приводится определение тестирования как одной из форм контроля. Авторы представляют контрольные задания по нескольким видам речевой деятельности, отмечая технологичность и эффективность электронных тестов.
Ключевые слова: тестирование, форма контроля, примеры заданий, электронные тесты

Testing as knowledge current control form in non-special higher school

Elena G. Selivanova[1], Natalya G. Zuikina[2]
[1, 2] Tchaikovsky State Physical Education and Sports Academy, senior lecturer of socio-humanitarian, pedagogical and natural sciences chair, Tchaikovsky, Russia, helenselivanova@mail.ru

Abstract. The authors consider testing as the knowledge current control form when teaching a foreign language of the non-special higher schools' bachelors. The testing definition as one of the control forms is given in the article. The authors present control tasks in some kinds of the speech activity, marking the electronic tests technological effectiveness.
Keywords: testing, control form, tasks examples, electronic tests

Обучение иностранному языку в неспециальном вузе имеет большое значение для повышения интеллектуального и культурного уровня студентов, разширения их кругозора.

Кроме того, меняется отношение обучающихся к иностранному языку, он рассматривается не только как учебный предмет, но и как средство международного взаимодействия и приобщения к мировой культуре.

При обучении иностранному языку важен не только объем предъявляемой информации, приемы ее активизации в устной и письменной речи, но и оптимальные методы контроля знаний, умений и навыков обучающихся.

Контроль является важной составляющей учебного процесса, показателем его эффективности. Самой распостраненной и наиболее объективной оценкой знаний, предполагающей ситематическую проверку умений и навыков студентов, является текущий контроль.

Следует отметить, что именно тестирование рассматривается многими методистами, как одна из наиболее эффективных и экономичных форм текущего контроля уровня знаний.

Тест, как комплекс контрольно-обучающих заданий, можно проводить по всем видам речевой деятельности и он характеризуется следущими параметрами:

- простотой выполнения задания;
- стандартностью структуры;
- дозировкой учебного материала;
- возможностью осуществления обратной связи;
- ограниченым временным периодом;
- объективной фиксацией результатов [4, с. 225].

Оценка уровня владения иностранным языком происходит уже в первые дни обучения в вузе, а именно при выполнении тестовых заданий входного контроля, который проводится с целью проверки базовых знаний и практических навыков по дисциплине, а также с целью выявления пробелов в знаниях первокурсников и определения путей их устранения [1, с. 577]. Материал для данного теста следует отбирать особенно тщательно, предварительно изучив информацию из школьной программы по иностранному языку по таким видам речевой деятельности как говорение, чтение, письмо. Анализ выполнения обучающимися «входного теста» позволяет преподавателю определить примерный уровень владения иностранным языком в конкретной группе, а значит, скорректировать учебный материал для обучения данных студентов.

Контроль определенного объема информации при аудировании рекомендуется проводить при прослушивании аудио или просмотре видеозаписей. Так, при изучении устной страноведческой темы «Sports in Great Britain» используются видеосюжеты из лингвострановедческого курса «Window on Britain». Перед демонстрацией видеофильма студентам предлагаются тестовые задания, с вопросами которых знакомится вся группа под руководством преподавателя. Таким образом, при демонстрации видеоматериала студенты выполняют три задания: смотрят видеосюжет, слушают информацию и выбирают соответствующий ей вариант ответа в тесте. Как правило, видеоматериал демонстрируется один раз, но в группах с недостаточной языковой подготовкой его рекомендуется показывать дважды.

Результаты выполнения теста оцениваются преподавателем, а наиболее типичные ошибки анализируются всей группой [3, с. 660].

Учитывая специфику нашего вуза, при тестировании лексических знаний мы рекомендуем следующие задания:

- соотнесите изображения спортивного инвентаря с названием видов спорта;
- определите вид спортивного сооружения или плоскостного объекта и укажите вид спорта, которым там можно заниматься;
- определите вид спорта или спортивную игру по приведенной дефиниции.

Так, при контроле знаний по лексической теме “Chosen Sports” (Избранный вид спорта) используются подобные тестовые задания:

1. The sport which combines cross country skiing and ski-jumping.

a) biathlon c) Nordic combined

b) luge d) Alpine skiing

Для тестирования знаний по грамматике рекомендуются следующие задания:

- заполните пропуски в предложениях в соответствии с контекстом, используя приведенные в списке глаголы;
- расположите предложения, содержащие разные видовременные формы, в соответствии с развитием сюжета рассказа;
- определите правильный вариант перевода на русский язык данных предложений [2, с. 187].

Так, при повторении грамматической темы «Сложноподчиненные предложения в немецком языке» вполне уместно такое задание:

Укажите правильный вариант перевода предложений:

1. Da der Text leicht ist, können wir ihn ohne Wörterbuch lesen.

a) Так как текст легкий, мы можем читать его без словаря.

b) Текст легкий, поэтому мы можем читать его без словаря.

c) Мы можем читать текст без словаря, он легкий.

Следует отметить, что в современной высшей школе повышается уровень использования информационно-коммуникационных технологий для обучения, тестирования и осуществления обратной связи. В нашем вузе компьютерное тестирование проводится по окончании основного курса обучения иностранному языку и, как правило, без участия преподавателя. Тест остаточных знаний представляет собой комплекс заданий, включающий в себя основные лексические и грамматические темы, изученные на занятиях по иностранному языку. В данный тест рекомендуется включать не только и не столько контроль знаний лексики, используя прямой и обратный перевод слов, словосочетаний и предложений, но и примеры словообразования, синонимии и антонимии. Задание «подберите синоним к подчеркнутому слову» можно проиллюстрировать следующим примером:

6. With Brazil, Pele gained the World Cup three times.

a) lost c) won

b) took part in d) attacked

Следует отметить, что компьютерное тестирование ставит всех обучающихся в равные условия, а именно – ограниченный период времени и одинаковый по объему и сложности лексический или грамматический материал.

Кроме того, тестирование с использованием информационно-коммуникационных технологий исключает субъективный подход при оценке результатов задания.

Авторы считают, что при анализе результатов теста, проведенного в той или иной форме, преподаватель получает возможность объективно оценить качество своей работы и эффективность используемых приемов и методов обучения иностранному языку.

Список литературы

1. Мальцева Т. П. Тест как форма активизации учебной деятельности // Лингвистика, переводоведение и методика обучения иностранным языкам: актуальные проблемы и перспективы: сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под ред. О. Ю. Ивановой. Орел, 2019. С. 575-579.
2. Маслыко Е. А., Бабинская П. А., Будько А. Ф., Петрова С. И. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Мн., 2010. С. 178-189.
3. Селиванова Е. Г., Зуйкина Н. Г. Развитие навыков аудирования при использовании аутентичных видеоматериалов // Лингвистика, переводоведение и методика обучения иностранным языкам: актуальные проблемы и перспективы: сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под ред. О. Ю. Ивановой. Орел, 2019. С. 658-661.
4. Щербенко Л. Р. Тестирование как одна из эффективных форм контроля знаний обучающихся // Проблемы лингвистики, методики обучения иностранным языкам и литературоведения в свете межкультурной коммуникации: сборник материалов I Международной научно-практической Интернет-конференции / под ред. О. Ю. Ивановой. Орел, 2016. С. 224-227.

УДК 372.881.111.1

Интерактивные методы в условиях контекстного обучения иностранному языку студентов экономической направленности

Андрей Викторович Сибиряков
Ульяновский государственный университет, доцент кафедры английского языка для профессиональной деятельности факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации Института международных отношений, кандидат филологических наук, Ульяновск, Россия, Lingua.Pechora2015@yandex.ru

Аннотация. В представленной статье наше внимание приковано к изучению и анализу ряда современных интерактивных методов в рамках контекстного подхода к обучению иностранному языку будущими экономистами: работа в интерактивных группах, деловая игра, студенческое самоуправление, ролевая игра, решение проблемных ситуаций, коллективное решение творческих задач. В результате определена целесообразность их применения как эффективного инструмента освоения обучающимися речевых навыков и умений при интенсификации образовательного процесса.
Ключевые слова: интерактивные методы, контекстное обучение иностранному языку, студенты экономического профиля

Interactive methods in contextual teaching of a foreign language for students of economic orientation

Andrey V. Sibiryakov
Ulyanovsk State University, Associate Professor of the English Language for Professional Activity Department, Faculty of Linguistics, Intercultural relations and Professional Communication, Institute of International relations, Candidate of Philological Sciences, Ulyanovsk, Russia, Lingua.Pechora2015@yandex.ru

Abstract. In this article, our attention is focused on the study and analysis of a number of modern interactive methods within the contextual approach to teaching a foreign language by future economists: work in interactive groups, business game, student self-government, role-playing game, solving problem situations, collective solution of creative problems. As a result, the expediency of their use as an effective tool for mastering speech skills and abilities by students during the intensification of the educational process is determined.
Keywords: interactive methods, contextual teaching of a foreign language, students of an economic profile

В условиях динамично развивающегося и расширяющего свою географию мирового рынка накладываются определенные обязательства на профессиональную деятельность экономистов в системе подготовки будущих специалистов, особенно повышаются требования к уровню владения иностранным языком. Дидактика высшей школы в современных реалиях, в том числе и цифровая, уводит педагога в сторону изучения и апробирования новых методик, приемов и технологий профессиональной подготовки. В связи с этим образовательный процесс должен опираться на распространение передовых интерактивных методов контекстного обучения, подобранных с учетом профессиональной специфики отрасли студентов современного вуза.

Целью данной статьи является анализ практического овладения иностранным языком студентами экономической направленности для реализации важного аспекта их профессиональной деятельности – установление и поддержание контактов с зарубежными компаниями, заводами и предприятиями.

Задачи исследования:

1. Выявить современные интерактивные методы, применяемые в контекстном обучении студентов вуза.

2. Определить наиболее эффективные из интерактивных методов для активизации познавательной деятельности обучающихся в процессе изучения иностранного языка.

Объектом работы выступает контекстное обучение иностранному языку студентов экономического профиля, а предметом – интерактивные методы в условиях контекстного подхода на семинарских занятиях в вузе.

Практическая значимость работы заключается в дальнейшей возможности применения современных интерактивных методов при разработке учебно-методических пособий и семинарских занятий по учебной дисциплине «Иностранный язык в профессиональной деятельности» для контекстного обучения студентов вуза.

Интерактивные методы в условиях контекстного обучения следует сосредоточить на использование знаний, умений, навыков как средства решения задач в конкретной профессиональной деятельности. Они не могут в полную силу реализовываться на начальных уровнях изучения иностранного языка, но они могут быть эффективны для применения с обучающимися, обладающими средним или высоким уровнями знания [3, с. 41].

При использовании интерактивных методов контекстного обучения на семинарских занятиях иностранного языка, проецируются жизненные ситуации в контексте социального взаимодействия ее участников, разрабатываются ролевые игры, в которых обучающиеся играют разные социальные роли. Благодаря этому, появляются возможности привлечения обучающихся к решению проблем, возникающих в этих ситуациях, с которыми студенты могут столкнуться в реальной жизни.

Таким образом, контекстное обучение представляет собой подход к обучению и воспитанию, который заключается в активизации познавательной способности студентов и повышении эффективности педагогических методов преподавания, в том числе интерактивных [1, с. 1106-1113]. Построение модели имитации профессиональной деятельности обучающихся создает условия благодаря интеграции аспектов личной жизни и компетенций будущих экономистов [2, с. 49]. Именно в процессе контекстного обучения студенты овладевают своей профессией в полном объеме, опираясь на реальные цели, содержание, задачи, их решения, формы, методы, стоящие в настоящий момент перед отраслью.

При обучении иностранному языку интерактивные методы в рамках контекстного подхода способствуют качественным и количественным изменениям в речи, происходит постепенное погружение в иноязычную среду, обучающиеся выходят на уровень активной позиции участника образовательных отношений: презентация, интервью, деловые или ролевые игры, пресс-конференция, экскурсия, репортажи и т. д. [4, с. 141].

Итак, контекстное обучение следует относить к образовательным технологиям, обеспечивающие интенсивное развитие личности студента с фокусом на его творческое мышление, поведение и общение, а также оптимизацию следующих интерактивных методик преподавания:

1. Работа в интерактивных группах – объединение обучающихся в интерактивные микрогруппы для совместного выполнения определенного задания. Например, как отмечает Бирюкова Н. В., работа с различными иноязычными текстами осуществляется следующим образом: один студент читает текст вслух, двое других выполняют задания по нему: заполняют пропуски в предло-

жениях, отвечают на вопросы, подбирают заголовки к абзацам, подтверждают правильность или ложность утверждений и т. п., а один из них проверяет выполненные всеми членами группы задания. На данном этапе преподаватель является консультантом, который направляет деятельность студентов, чтобы избежать неправильного понимания информации. После завершения работы со своим текстом обучающиеся передают полученную информацию другой минигруппе, взаимодействуя уже парами. Контроль усвоения информации проходит в интерактивном режиме, смысл которого в презентации студентами информации не по своему тексту, а тексту другой микрогруппы [1, с. 1109].

2. Деловая игра – совокупность педагогических способов и приемов, позволяющая достичь определенного уровня владения языком в процессе моделирования профессиональной деятельности будущих экономистов. Она развивает такие умения у участников, как: анализ конкретных ситуаций и принятие решения; творческое мышление (способность увидеть и сформулировать проблему, оценить ситуацию, выдвинуть варианты решения, выбрать оптимальный вариант); профессиональные умения [5, с. 141].

3. Студенческое самоуправление – замещение на определенных этапах процесса обучения преподавателя студентом. Обучающийся вживается в конкретную социальную роль специалиста, отраслевого профессионала или руководителя, что стимулирует его познавательную активность и мотивируют к преодолению поставленных задач, связанных с выполнением тех или иных должностных обязанностей [1, с. 1108].

4. Ролевая игра – метод группового обучения, в основе которого лежит принцип распределения участников группы по ролям, разыгрывание проблемной ситуации с целью ее «проживания» и отработки определенных навыков поведения, действий и отношений других людей. Ролевая игра является популярным интерактивным методом обучения, в котором группа в коммуникативно-деятельностных формах обучения критически рассматривает важную для нее тему или решает поставленную задачу. Преимуществами ролевой игры являются принудительная активизация мышления обучающихся, увлеченность, рефлексия команды [1, с. 1109].

5. Решение проблемных ситуаций. Ключевые положения контекстного обучения – принцип проблемности содержания и процесса его развертывания в познавательной деятельности студентов; положение о проблемной ситуации как основной единице содержания во всей ее предметной и социальной неоднозначности и противоречивости, предполагающей активизацию продуктивного мышления студентов – обеспечивают реализацию проблемного подхода к содержанию и самому процессу [1, с. 1109].

6. Коллективные решения творческих задач – привлечение студентов к активному аудиторному и внеаудиторному творчеству в контексте будущей профессиональной деятельности экономистов, оно способно увлечь обучающихся, поднять самооценку и побудить к расширению знаний [1, с. 1109].

Следует отметить, что на начальном уровне владения иностранным языком могут появляться некоторые сложности восприятия в связи с пока еще скудными знаниями о грамматике и лексике изучаемого языка, поэтому погружение студентов в иноязычную среду на основе контекстного обучения необходимо осуществлять постепенно, сокращая постепенно количество слов на родном языке [6, с. 495]. Данные меры поспособствуют впоследствии достичь искомых продуктивных результатов.

Обобщая вышесказанное, отметим, что интерактивные методы в условиях контекстного обучения иностранному языку вносят существенный вклад в разработку педагогических технологий и результативной мотивации к познавательной деятельности обучающихся, нацеленной на эффективное погружение в языковую среду с учетом особенностей подготовки специалистов экономической направленности, а именно: быстрее запоминаются лексические единицы, ускоряется перевод с / на иностранный язык, стираются языковые барьеры, усложняются в речи студентов синтаксические конструкции, понимаются стилистические и фразеологические особенности языка.

Перспектива исследования предугадывается в последующей эволюции и модернизации образовательной практики прикладного применения интерактивных методов контекстного обучения в процессе подготовки студентов экономического профиля.

Список литературы

1. Бирюкова Н. В. Интерактивные методы контекстного обучения как способ активизации познавательной деятельности студентов в процессе изучения непрофильных дисциплин в вузе: опыт реализации // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Том 7. № 11. С. 1106-1113.

2. Власов Е. В., Ермилов В. В. Современные интерактивный и контекстный методы в обучении иностранных студентов на кафедре судебной медицины // Актуальные вопросы обучения зарубежных граждан в медицинском вузе: материалы V Российской научно-практической конференции с международным участием. Волгоград: Волгоградский государственный медицинский университет, 2020. С. 48-50.

3. Жиронкина О. В. Интерактивные методы обучения на занятиях иностранного языка будущих экономистов // Вестник КемГУ. 2009. № 1. С. 37-45.

4. Климова И. И., Лизунова Н. М. Интерактивные формы обучения иностранному языку в вузе экономического профиля // Финансовый журнал. 2010. № 1. С. 137-144.

5. Марданов Д. Р., Карпеева О. В. Использование интерактивных методов обучения в аспекте требований контекстного обучения в профессиональной подготовке в учебных заведениях МВД России // Ученые записки Казанского юридического института МВД России. 2019. Том 4. № 2 (8). С. 140-143.

6. Рубаева В. П., Малиева З. Н. Контекстное обучение английскому языку как технология погружения в профессиональную среду // Центр инновационных технологий и социальной экспертизы. 2020. № 4 (26). С. 490-497.

УДК 372.881.111.1

Метод проекта как механизм внедрения иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в образовательный процесс современного вуза

Андрей Викторович Сибиряков
Ульяновский государственный университет, доцент кафедры английского языка для профессиональной деятельности факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации Института международных отношений, кандидат филологических наук, Ульяновск, Россия, Lingua.Pechora2015@yandex.ru

Аннотация. Успешность будущей профессиональной деятельности студентов обеспечивается овладением ими иноязычной профессиональной коммуникативной компетенцией, которая выражается в возможности реализации межкультурной коммуникации с целью активизации основных видов иноязычной речевой деятельности: говорения, аудирования, чтения, письма. Одним из значимых методов, призванных сформировать данную компетенцию, является метод проектов, способствующий погружению в естественную иноязычную среду и мотивирующий обучающихся к изучению профессионального общения на иностранном языке.
В настоящей статье обоснована эффективность применения метода проектов как механизма внедрения иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в образовательный процесс современного вуза.
Ключевые слова: метод проекта, иноязычная компетенция, профессиональная коммуникация, образовательный процесс

The project method as a mechanism for the introduction of foreign language professional communicative competence in the educational process of a modern system of higher educational institutions

Andrey V. Sibiryakov
Ulyanovsk State University, Associate Professor of the English Language for Professional Activity Department, Faculty of Linguistics, Intercultural relations and Professional Communication, Institute of International relations, Candidate of Philological Sciences, Ulyanovsk, Russia, Lingua.Pechora2015@yandex.ru

Abstract. The success of the students' future professional activity is ensured by their mastery of foreign language professional communicative competence, which is expressed in the possibility of implementing intercultural communication in order to activate the main types of foreign language speech activity: speaking, listening, reading, writing. One of the significant methods designed to form this competence is the project method, which contributes to immersion in a natural foreign language environment and motivates students to study professional communication in a foreign language. This article substantiates the effectiveness of the application of the project method as a mechanism for introducing foreign language professional communicative competence into the educational process of a modern system of higher educational institutions.
Keywords: project method, foreign language competence, professional communication, educational process

Все более возрастающий в последние годы интерес педагогов и исследователей к методу проектов обусловлен тем, что в условиях динамично происходящих изменений в социально-экономической жизни общества и растущих потребностей к овладению иностранным языком на высоком профессиональном уровне, деятельность современных организаций строится на основе реализации многочисленных проектов. Представляется, что одним из эффективнейших механизмов внедрения иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в образовательный процесс современного вуза является метод проектов, занимающий в наборе инновационных образовательных технологий одно из ведущих мест [4, с. 667]. Он не заменяет традиционные методики обучения, но позволяет их расширить, дополнить, сформировать исследовательское мышление обучающихся, раскрыть их возможности и способности, подготовить выпускника, профессионально готового к выполнению конкретной работы.

Так, иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция – это практическое знание профессионального иностранного языка, способствующее достижению коммуникативных целей в устной и письменной речи [5, с. 73]. Необходимость ее формирования у обучающихся инициирует обновление содержания и технологий современного образовательного процесса в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) и с ориентацией на потребности работодателя.

Актуальность проводимой работы заключается в эффективности использования метода проектов как механизма внедрения иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в образовательный процесс современного вуза.

Процесс выполнения проекта включает в себя ряд последовательных этапов, начиная с концептуализации проекта, что предполагает, в частности, формирование его замысла, обозначение цели и задач исследования, заканчивая стадией его реализации, презентацией результатов, анализом и обобщени-

ем полученных результатов проектной деятельности [1, с. 1209-1216]. Таким образом, в процессе работы над проектом формируется потребность в самостоятельном и творческом освоении знаний, умение воспринимать и анализировать информацию, развивается стратегическое мышление.

Проект с четко обозначенной структурой и проработанными детально этапами ускоряет развитие коммуникативной компетенции в процессе иноязычной речевой деятельности, что предоставляет возможность сконцентрировать внимание студентов на изучаемом языковом и речевом материале, учитывая специфику их будущей профессиональной деятельности [6, с. 104].

В процессе групповой работы над проектом обучающиеся самостоятельно находят пути выхода решения проблем, развивая при этом свои иноязычные профессиональные коммуникативные навыки. Отсюда следует, что студенты больше уделяют внимание решению учебных задач, общаясь между собой на иностранном языке, не концентрируясь на изучении самого иностранного языка [6, с. 105].

В результате проектной работы у обучающихся формируются необходимые коммуникативные умения и речевые навыки, закладываются социокультурные и страноведческие знания в контексте межкультурного взаимодействия, аккумулируются получаемые знания, что способствует овладению достаточно высоким уровнем иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. К тому же метод проектов показывает особенности дифференциации по уровням владения иностранным языком.

Более того, развитие данной компетенции обеспечивается между всеми участниками образовательных отношений – студентами и преподавателем – благодаря стратегическому прогнозированию и прогнозированию совместной проектной работы при поиске решений учебных проблем, высокой степени ответственности за группу каждым обучающимся [2, с. 18-20].

Метод проектов формирует следующие коммуникативные навыки:

1) правильная аргументация задаваемых вопросов и ответов на них на иностранном языке;
2) накапливание получаемых знаний при обсуждении проблемы, их правильное и уместное применение;
3) быстрое распределение ролей внутри группы;
4) способность разрешения конфликтных ситуаций;
5) соблюдение субординации между участниками группы [3, с. 23].

Проектный метод позволяет преподавателю активизировать работу обучающихся на семинарских занятиях: в процессе обсуждения различных вариантов решения поставленные проблемы постепенно перерастают в новые проекты, которые впоследствии могут реализовываться на производственной практике. Кроме того, студенты могут транслировать их, принимая участие в научно-практических конференциях и конкурсах профессионального мастерства, публикуясь в тематических журналах и сборниках НПК [8, с. 400-404].

Для достижения успешного результата в проектной работе студентам следует научиться вести дискуссии в нужном профессиональном ключе, обсуждать пути выхода из проблемных ситуаций, выстраивать диалоги с учетом смоделированных речевых ситуаций, уметь отстаивать свою точку зрения, но прислушиваясь к мнению остальных участников [9, с. 178]. Важно обсуждать проблемы проекта именно на иностранном языке, что способствует развитию коммуникативных навыков и повышению мотивации студентов!

Преподаватель создает условия для взаимодействия между студентами с помощью определенной модели речевой ситуации, мотивируя их активно разговаривать и делать какие-то заметки на иностранном языке. Так, обучающиеся видят прикладное применение полученных знаний в процессе поиска решений предлагаемых учебных задач [1, с. 1210].

Внедрение проектного метода в образовательный процесс придает ему практико-ориентированный характер. В этой связи заслуживает внимания опыт создания творческих лабораторий, в рамках которых реализуются проекты на иностранном языке по организации специальных мероприятий – различных событийных мероприятий и акций, где одновременно в роли организаторов и участников выступают сами обучающиеся, а руководство осуществляется преподавателями. Творческие лаборатории становятся площадками для реализации новых идей, когда в процессе выполнения проекта развивается творческая активность студентов, формируются навыки командного взаимодействия, совершенствуются исследовательские умения и навыки [7, с. 34].

Метод проектов способствует развитию у обучающихся иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, т. е. определенных языковых, социокультурных, страноведческих, профессиональных знаний, коммуникативных умений, речевых навыков, что способствует погружению в естественную иноязычную среду и мотивирует их к овладению иностранным языком.

Таким образом, эффективность использования метода проектов заключается в следующем:

- он способствует раскрытию творческого потенциала обучающихся, формированию креативного мышления;
- активизирует познавательный процесс;
- способствует соединению приобретенных знаний с практическим опытом;
- закладывает основу информационной культуры, умение ориентироваться в современном информационном пространстве, анализируя, систематизируя, выделяя главное, принципиально важное в большом объеме информации;
- активно вовлекает студентов в исследовательскую деятельность, стимулируя глубокий интерес к научной работе;
- формирует набор необходимых ключевых компетенций.

Список литературы

1. Гончарова Н. А., Медведев А. В. Метод проектов как прогрессивный метод обучения иноязычной коммуникации в русле современного образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Том 27. № 5. С. 1209-1216.
2. Кокоева Н. В. Метод проектов как эффективная технология обучения, направленная на развитие основных компетенций обучаемых // Интерактивная наука. 2022. № 5 (70). С. 18-20.
3. Лагай Е. А. Метод проектов в контексте компетентностного обучения // XVIII Виноградовские чтения: сборник научных трудов по результатам работы ежегодной Международной научно-практической конференции. Екатеринбург: Уральский государственный экономический университет, 2022. С. 20-23.
4. Магомедова Н. А. Метод проектов как один из инновационных методов обучения иностранным языкам // Неделя науки – 2016: материалы XXXVII итоговой научно-технической конференции ДГТУ. Махачкала: Дагестанский государственный технический университет, 2016. С. 666-669.
5. Матиенко А. В. Иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция: определение понятия в логике формирования полилингвальной и мультикультурной личности // Научный результат. Вопросы теоретической и практической лингвистики. 2016. № 2 (8). С. 73-77.
6. Медведева К. О. Обучение иноязычной коммуникативной компетенции студентов нелингвистических вузов при помощи методов проектов // Современное педагогическое образование. 2021. № 3. С. 103-106.
7. Нагматуллина Л. К. Метод проектов в контексте компетентностной модели обучения // Современные проблемы социально-гуманитарных наук: сборник докладов II Международной научно-практической заочной конференции. Казань: Рокета Союз, 2015. С. 31-35.
8. Оленина Г. В. Метод проектов в контексте личностно-ориентированного обучения и компетентностного подхода // Развитие образовательного пространства региональных вузов в системе координат приоритетных проектов РФ: лучшие практики: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Барнаул: Алтайский государственный университет, 2018. С. 400-404.
9. Паршукова С. С. Метод проектов как прогрессивный метод в преподавании иностранных языков // Современное научное знание в условиях системных изменений: материалы Шестой Национальной научно-практической конференции. Омск: Омский государственный аграрный университет имени П. А. Столыпина, 2022. С. 176-180.

УДК 372.881.111.1

Педагогические идеи эффективной реализации персонализированной модели обучения иностранному языку в вузе

Андрей Викторович Сибиряков
Ульяновский государственный университет, доцент кафедры английского языка для профессиональной деятельности факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации Института международных отношений, кандидат филологических наук, Ульяновск, Россия, Lingua.Pechora2015@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные педагогические идеи персонализированной модели обучения иностранному языку и составляющие ее элементы в цифровой образовательной среде вуза. Проводимое исследование направлено на изучение персонализированности как современной философии развития системы высшего образования. Применение персонализированного подхода способствует дальнейшим разработкам инновационных технологий и методов лингводидактики, а также повышению качества подготовки студентов.
Ключевые слова: персонализированная модель, обучение иностранному языку, цифровая образовательная среда вуза

Pedagogical ideas for the effective implementation of a personalized model of teaching a foreign language in a system of higher educational institutions

Andrey V. Sibiryakov
Ulyanovsk State University, Associate Professor of the English Language for Professional Activity Department, Faculty of Linguistics, Intercultural relations and Professional Communication, Institute of International relations, Candidate of Philological Sciences, Ulyanovsk, Russia, Lingua.Pechora2015@yandex.ru

Abstract. This article examines the main pedagogical ideas of a personalized model of teaching a foreign language and its constituent elements in the digital educational environment of a system of higher educational institutions. The ongoing research is aimed at studying personalization as a modern philosophy of the development of the higher education system. The use of a personalized approach contributes to the further development of innovative technologies and methods of linguodidactics as well as to improving the quality of student training.
Keywords: personalized model, foreign language teaching, digital educational environment in a system of higher educational institutions

Нами видится абсолютно отчетливо, что в системе высшего образования грядут кардинальные перемены, связанные с развитием информационно-коммуникативных технологий, их повсеместным внедрением в процесс обучения, соответственно, со все более возрастающей доступностью технических средств. Новейшие технологии, использующиеся в образовательном процессе, позволяют выйти на более эффективный и персонализированный уровень вследствие того, что они представляют собой необходимую совокупность подходов и инструментов. В педагогической системе становится возможным реализация такой персонализированной модели на основе современных цифровых технологий.

Персонализированное обучение и разработка персонализированных образовательных траекторий личностно-профессионального роста студентов вуза являются актуальной задачей современной системы образования. Таким образом, персонализированный подход – способ проектирования и реализации образовательного процесса с учетом индивидуальных особенностей и смысловых предпочтений обучающегося, который выступает субъектом учебной деятельности [1, с. 71].

Рассмотрим ключевые педагогические идеи персонализированной модели обучения иностранному языку в контексте распространения коммуникативного подхода и возможности применения данного подхода в цифровой образовательной среде вуза.

Исходной установкой персонализированного подхода является тезис о том, что развитие и стимул к учебе у обучающегося выше, если принимать во внимание его индивидуально-психологические особенности и мотивировать к активной деятельности. Данная тенденция на практике может быть реализована путем предоставления каждому студенту определенных условий, при которых он сможет простроить свой образовательный маршрут с учетом времени, скорости и темпа его прохождения, выбранных учебных целей и задач, методов их разрешения и преодоления самостоятельно или с помощью минигрупп, благодаря чему достигается сотрудничество участников обучения.

Обязательным условием эффективной реализации персонализированной модели обучения иностранному языку является предоставление обучающимся четких маркеров, которые послужат ориентиром на стадии разработки образовательной траектории с заложенными целями и задачами, требующие своих времени, скорости и темпа прохождения. Дельцова И. А. предлагает выделять следующие уровни освоения знаний: 1) базовый, т. е. обязательный, и 2) повышенный, отличие которого от базового заключается в использовании студентом вспомогательных шкал учебных целей [3, с. 52]. Важно то, что студенту предоставляется возможность самостоятельно определиться, на каком уровне он остановится.

Персонализированное обучение не следует принимать за индивидуализированное обучение, в котором планирование осуществляется педагогом, пусть и с учетом индивидуальных особенностей обучающегося. Персонализа-

ция шире и студент выступает в качестве главного персонажа семинарского занятия, берутся в расчет и его чувства, способности, таланты.

Обучающийся как любой субъект учебной деятельности обладает процессуально-действенными, мотивационно-ценностными и эмоционально-чувственными характеристиками [5, с. 210], которые в совокупности стимулируют студентов к активному освоению изучаемого материала, что впоследствии и оказывает влияние на качество обучения.

Следовательно, главная задача персонализированного обучения – превратить немотивированную учебу в увлекательный процесс, исключить из образовательного маршрута студента то, что для него малоэффективно, обеспечить максимальное взаимодействие в цепочке «педагог-обучающийся».

При реализации персонализированной модели обучения иностранному языку в вузе необходимо не только выбрать определенные учебные цели и задачи с использованием зачастую современных цифровых технологий, адаптировать и оптимизировать содержание, но и контролировать время, скорость и темп прохождения осваиваемого материала. Коммуникативный метод является самым эффективным взаимодействием между субъектами учебного процесса на семинарах по иностранным языкам, что позволяет студентам чувствовать себя более раскованно и не зацикливаться на речевых и грамматических ошибках [4, с. 439-441].

В контексте данной статьи остановимся на персонализированной модели обучения иностранному языку в вузе, которая включает в себя следующие элементы персонализированного подхода, раскрывающие его суть:

Персонализированный учебный план, который составляется с участием обучающегося и в котором содержатся как текущие учебные цели, так и долгосрочные, например, связанные с дальнейшим обучением или профессиональной карьерой; разрабатывается с целью формирования траектории обучения путем реализации алгоритма выбора модулей и оптимизации учебного процесса.

Система ориентиров для каждого обучающегося, которые помогают ему учиться осознанно и эффективно в зоне ближайшего развития. Данные ориентиры могут быть представлены в виде больших идей, шкалированных учебных целей, схем для оценивания (рубрикаторов), познавательных техник и т. д.

Индивидуальный профиль каждого обучающегося, составленный на основе «умной» диагностики, которая помогает выявить пробелы в предметных знаниях и составить индивидуальный план освоения образовательной программы, в котором отражены учебный стиль, представлены помогающие сделать осознанный выбор рекомендации.

Образовательные стратегии – рекомендации, предлагаемые обучающемуся для реализации его собственных целей относительно содержания и структуры освоения образовательной программы.

Индивидуальные траектории – возможность каждого обучающегося самостоятельного выбора из чрезмерного количества вариативных заданий (вопросов, задач, кейсов, проектов и так далее) на различающихся уровнях освоения знаний для достижения запланированных учебных целей и задач. Их выстраивание и реализация в вузе во многом ориентируется на современные требования к системе высшего образования, что мотивирует студента к личностному и профессиональному развитию. Таким образом, индивидуальные образовательные траектории направлены на субъектную реализацию образовательного процесса [12, с. 29].

Эффективная реализация персонализированной модели в обучении возможна при обширном применении цифровых технологий, благодаря которым открываются возможности для ее введения в образовательную практику [6, с. 602]. Например, такова позиция Министерства науки и высшего образования РФ, руководители которого считают персонализацию в образовательных учреждениях доступной благодаря развивающимся цифровым технологиям. Таким образом, персонализация рассматривается как «ядро» цифровой трансформации образования в России.

Смешанное обучение на основе цифровой образовательной среды (ЦОС), использование систем дистанционного обучения в значительной степени повышают меру самостоятельности и включения обучающихся в управление собственным процессом обучения. При этом речь идет не только о том, когда и сколько времени тратить на изучение тех или иных программ, но и о вариативности содержания обучения. В ЦОС всегда можно задать минимально необходимый уровень изучения программы, при этом оставить открытой верхнюю планку освоения интересных для обучающегося тем.

Характерным образцом реализации персонализированного подхода в ЦОС можно считать российскую цифровую платформу персонализированного образования НТИ Университет 20:35.

Благодаря персонализированности как новой философии развития офлайн- и онлайн-образования обеспечивается цифровизация всех сфер жизнедеятельности человека. В рамках персонализированной модели обучения иностранному языку у студентов появляется возможность самореализации в образовательной сфере, построения индивидуальной стратегии и прогнозирования будущей профессиональной деятельности. В то же время условия, в которых разворачивается современный образовательный процесс, диктуют преподавателю придерживаться определенных педагогических умений и навыков.

Перспективы дальнейших исследований усматриваются в том, что персонализированное обучение иностранному языку представляется приоритетным направлением в разработке инновационных методов лингводидактики с применением цифровых технологий.

Список литературы

1. Ваганова О. И., Зубкова Я. В., Абросимова М. А. Персонализированный подход в организации процесса обучения студентов педагогического вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77-4. С. 70-72.
2. Горбунова Н. В., Фетисов А. С. Реализация индивидуальных образовательных траекторий в вузе на основе персонализированного подхода // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2022. Том 14. № 2 (56). С. 25-30.
3. Дельцова И. А. Психолого-педагогические условия реализации персонализированной модели обучения в вузе // Ноосферные исследования. 2020. № 4. С. 50-55.
4. Копылова Е. В. Возможности реализации персонализированного подхода в обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Агротехнологии XXI века: стратегия развития, технологии и инновации: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Пермь, 2021. С. 439-441.
5. Мироненкова Н. Н., Сусименко Е. В. Персонализация как условие актуализации субъектной позиции при обучении иностранному языку // АНИ: педагогика и психология. 2021. № 2 (35). С. 208-211.
6. Сибиряков А. В., Радыгина Ю. В., Хайруллина К. М. Основы цифровой дидактики // Наука и образование: тенденции, проблемы и перспективы развития: сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Железноводск: Филиал СГПИ в г. Железноводске, 2022. С. 601-605.

УДК 378.02

Англоязычный аутентичный материал как средство формирования коммуникативной компетенции обучающихся

Марина Николаевна Смирнова[1], Диана Алексеевна Белослудцева[2]

[1] Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии, кандидат педагогических наук, доцент, Глазов, Россия, dozentggp@yandex.ru

[2] Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко, студентка 2 курса факультета информатики, физики и математики, Глазов, Россия, dianabelosludceva7@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена проблеме обучения иностранному языку на основе англоязычного аутентичного материала. В статье подчеркивается важность использования англоязычного фольклора для формирования коммуникативной компетенции обучающихся. Автор придает большое значение изучению

не только грамматического и лексического строя английского языка, но и ознакомлению обучающихся с культурным наследием носителя языка для осуществления полноценного коммуникативного процесса. В статье представлены основные жанры английского фольклора, дается определение понятию «языковая личность».
Ключевые слова: фольклор, языковая личность, англоязычный аутентичный материал, коммуникативная компетенция, жанр, иноязычная культура

English-language authentic material as a means of forming the communicative competence of students

Marina N. Smirnova[1], Diana A. Belosludtseva[2]
[1] Glazov State Pedagogical Institute named after V. G. Korolenko, associate professor of the Department of Foreign Languages and Udmurt Philology, candidate of Pedagogics, associate professor, Glazov, Russia, dozentggp@yandex.ru
[2] Glazov State Pedagogical Institute named after V. G. Korolenko, 2nd year student of the Faculty of Informatics, Physics and Mathematics, Glazov, Russia, dianabelosludceva7@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the problem of teaching a foreign language on the basis of English authentic material. The article emphasizes the importance of using English-language folklore for the formation of students' communicative competence. The author attaches great importance to the study of not only the grammatical and lexical structure of the English language, but also to familiarize students with the cultural heritage of a native speaker for the implementation of a full-fledged communicative process. The article presents the main genres of English folklore, defines the concept of "linguistic personality".
Keywords: folklore, language personality, English language authentic material, communicative competence, genre, foreign language culture

Общение или коммуникация – это естественная потребность любого человека. На протяжении многовековой истории развития человечества люди всегда стремились наладить торговые, экономические и культурные связи. Но, не обладая коммуникативными навыками, это было бы невозможно. Конечно, если пролистать архивные документы, то вряд ли мы найдем свидетельство о том, что на заре развития человечества древнего человека каким-то образом обучали азам коммуникации. Наверно, в этом просто и не было потребности. Но со временем такая потребность возникла и тому доказательство – появление такого предмета как «Обучение ораторскому искусству».

Если вернуться к нашему современному времени, то проблему формирования коммуникативных навыков следует рассматривать шире. Сейчас уже недостаточно просто уметь общаться, поддерживать разговор и уметь заинтересовать собеседника темой разговора или просто своей личностью. Необходимо

найти точки соприкосновения и найти общую тему, интересную, как вам, так и вашему собеседнику. И особенно это важно при общении с иноязычным носителем.

Следует сказать, что у каждого народа, нации есть свои особенности. В данном случае мы имеем в виду манеру общения, темы общения (что является «табу» для обсуждения), нормы этикета и многое другое. Поэтому, для успешности процесса коммуникации, необходимо учесть все эти нюансы и внимательно изучить аутентичные материалы (аутентичную литературу, газетный материал, фольклор), которые помогут вам понять национальные особенности вашего будущего собеседника. И лучше всего для достижения данной цели подходят занятия иностранного языка.

Для того, чтобы уметь общаться, особенно с незнакомыми иноязычными носителями, недостаточно иметь хорошие знания в области лексики и грамматики, а также владеть знаниями в области истории и культуры народа страны собеседника, необходимо, прежде всего, владеть языком на достаточном коммуникативном уровне, что предполагает:

- умение ориентироваться в неожиданной для себя ситуации, когда тема разговора переходит в иное русло и может возникнуть конфликтная ситуация или недопонимание собеседниками друг друга;
- умение найти необходимые слова, чтобы заинтересовать собеседника темой своего разговора, своей личностью, поддержать или посочувствовать ему;
- умение выбрать правильную линию невербального поведения (например, излишне близкий контакт не будет способствовать эффективному коммуникативному процессу);
- умение выбрать тот лексический материал для использования в своей речи, который будет приемлем в данной конкретной ситуации и для общения с данным конкретным человеком; особенно следует обращать на языковые особенности соответственно возрасту собеседника;
- умение чувствовать сложившуюся ситуацию и не выходить за рамки общепринятых норм поведения для данного человека, этноса [1, с. 15].

А для того, чтобы сформировать коммуникативные навыки быстрее и эффективнее, необходимо начать данный процесс как можно раньше, еще в школе. Учитель иностранного языка должен задаться целью – сформировать не просто разностороннюю личность обучающегося, а языковую личность, способную к полноценной коммуникации.

Существуют различные точки зрения на предмет «языковая личность». Некоторые ученые проводят параллель между «языковой личностью» и лексической компетентностью, понимая это как способность обучающегося осуществлять общение при грамотном структурировании текста [2, с. 21].

Ряд других исследователей считают, что языковая личность – это просто носитель какого-либо языка. Третьи же рассматривают данное понятие глубже.

Изучая воздействие различных факторов на формирование языковой личности, они относят к языковым характеристикам, прежде всего, речевое мышление, аутентичный словарный запас и владение языковыми нормами изучаемого языка.

Давайте непосредственно перейдем к самой сути данного вопроса – формированию коммуникативной компетенции обучающегося. Как видно из всего вышесказанного, большее значение в данном вопросе играет владение лексическим и языковым материалом носителя языка, куда следует отнести и богатый аутентичный материал. Рассмотрим данную проблему на примере англоязычного материала.

Одним из основных ресурсов пополнения знаний в области англоязычного аутентичного материала является английский фольклор, в котором отражены все нюансы английского языка. Работа с таким материалом, не только внесет разнообразие на уроке английского языка, но и повысит интерес к изучаемому языку, мотивирует его к дальнейшему изучению иностранного языка уже самостоятельно, что благоприятно скажется на уровне знаний обучающихся и формировании коммуникативных навыков.

Английский фольклор является номером один в списке действенных способов для развития речевых и умственных способностей обучающегося, для активного общения, а также для осознания собственного «Я» и того, что находится вокруг него.

Что касается английского фольклора, то здесь мы можем выделить целый ряд фольклорных жанров:

- Прежде всего, это – колыбельные песни. Наверное, нет такой нации, у которой не было бы своих колыбельных песен. Нежные напевы этих песен могут нам сказать об их нравах, характере, отношении к детям.
- Народную мудрость мы можем познать через их басни и сказки. Благодаря произведениям этого жанра мы можем понять, что является ценностью для иноязычного носителя в этой жизни, особенно, над чем нельзя смеяться и шутить.
- Следующими по значимости из фольклора можно считать пословицы и присказки, в которых всегда присутствует некий скрытый смысл, особенно это присуще старинным английским / британским пословицам и изречениям.
- И еще хотелось бы остановиться на таком жанре, как анекдоты. Несмотря на всю несерьезность данного жанра, в ряде анекдотов прослеживаются довольно глубокие мысли. И именно благодаря «тонкому английскому юмору» англоязычный собеседник может иронично выразить свою точку зрения, никого не обижая. Но надо еще и суметь распознать этот «тонкий английский юмор», а для этого необходимо тщательно изучить аутентичный англоязычный материал, чтобы не попасть впросак в ходе общения с иноязычным носителем.
- Есть еще и скороговорки, дразнилки, загадки, считалки.

Для фольклорного жанра очень характерно наличие устаревшей лексики, которая представляет нам информацию об истории и становлении данного этноса и всего государства, о его культурном наследии, о его традициях и обычаях, от том, какие изменения происходили с языком на протяжении многих столетий, ведь данное направление в культуре народа имеет очень долгую историю. Интересные сведения мы можем почерпнуть и о традициях, праздниках и быте иноязычного носителя, а также о том, какие изменения претерпел язык и культура народа изучаемого языка. Все это очень важно для понимания характера и образа мышления собеседника и установления адекватного коммуникативного процесса.

В фольклорных текстах много метафор, гипербол, эпитетов, сопоставлений, инверсии, игры слов, закоренелых формул, речевых клише и своеобразных лексических единиц. Благодаря таким приемам, как ассонанс, аллитерация, звукоподражание и рифма, язык фольклорных текстов становится чувственно-окрашенным, образным, информативным и богатым на социально культурную информацию. Простая форма аутентичного теста (фольклора) дает возможность даже ребенку понять довольно богатый на социально культурную информацию текст сказки или басни.

При планировании работы с аутентичными текстами, необходимо подобрать такие тексты, которые были придуманы именно самими иноязычными представителями. Фольклорные тексты являются значимым потенциалом в смысле осознания мировосприятия и развития личности. Благодаря своей стихотворной форме фольклорный материал легче понимается и усваивается обучающимися. Большая часть фольклора (анекдоты, колыбельные, сказки, басни) – это народная мудрость, образец поведения. В своей простой, порой шуточной форме, эти народные произведения учат нас тому, что плохо, а что хорошо, что можно высказать вслух, а о чем лучше промолчать и как вести себя с представителя того или иного этноса.

По воспоминаниям из детства, можно утверждать, что большинство сказок написано в простой и понятной форме, поэтому любому читателю довольно легко понять содержание прочитанного. В баснях присутствует всегда определенный критерий нравственности. Басни подталкивают к решению важных жизненных вопросов, например, что есть зло, а что такое добро. Человек как бы проживает вместе с героями басен их жизнь, сопереживая и радуясь вместе с ними, негодуя и переживая, если что-то пошло не так.

Перенос личного опыта на реальную жизненную ситуацию помогает обучающемуся осознать всю ценность, как своей личности, так и личности другого индивида. В русском и английском фольклоре очень много сходных ситуации, явлений. Содержание сходных сказок содействует осознанию картины мира, знакомит с иноязычной культурой и пониманием характерных особенностей англоговорящих представителей.

Как показала практика, отбирая фольклорный материал, с учетом интересов и возраста обучающихся, учитель повышает у них заинтересованность в изучении английского языка и мотивацию к учению в целом [3, с. 85].

Таким образом, все эти знания, приобретенные таким ненавязчивым способом, будут очень полезны человеку, когда ему предстоит общаться с представителями другой национальности, в данном случае с англоязычными представителями.

Итак, обучение английскому языку посредством англоязычных фольклорных произведений дает учителю возможность решить несколько задач: во-первых, обучающиеся изучают иностранный язык на основе аутентичного материала, во-вторых, они знакомятся с реалиями страны изучаемого языка, в-третьих, они развиваются как личности. И в процессе всей этой работы учитель формирует у обучающихся коммуникативные навыки, которые им в дальнейшем пригодятся во взрослой жизни [4, с. 48].

Список литературы

1. Смирнова М. Н. Проблемы межкультурной коммуникации в английском языке // Проблемы школьного и дошкольного образования: материалы Девятой региональной научно-практ. конф. «Достижения науки и практики в деятельность образовательных учреждений», Глазов: Изд-во Глазовского гос. пед. ин-та, 2007. С. 15.
2. Асмоловская М. В., Валеев А. А. Использование фольклора при формировании лексической компетенции студентов вуза // Казанский лингвистический журнал. 2018. Том 1. № 1 (1). С. 21-26.
3. Смирнова М. Н. Современная песня как средство обучения на занятиях по английскому языку // Вестник педагогического опыта. Серия: иностранные языки. 2012. № 33. С. 85-86.
4. Казакова Н. Н. Англоязычные музыкальные произведения как лингвострановедческий материал при обучении иностранному языку // Актуальные проблемы преподавания иностранных языков на неязыковых факультетах высших и средних специальных заведений: материалы научно-практической конференции, Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2000. С. 48.

УДК 372.881.1

Использование электронных образовательных ресурсов в проектной деятельности на уроках английского языка

Наталия Владимировна Суляева
Средняя школа № 10, учитель английского языка, Елец, Россия, shpiss.nat@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу организации проектной деятельности на уроках иностранного языка. Рассмотрены преимущества применения метода проектов с использованием электронных образовательных ресурсов, выделены основные этапы работы над проектом, описан опыт использования метода проектов в средней школе на примере темы «Здоровый образ жизни» с обучающимися 7 классов.
Ключевые слова: метод проектов, урок английского языка, коммуникативная технология, электронные образовательные ресурсы

Use of electronic educational resources in project activities in English lessons

Nataliya V. Sulyayeva
Secondary school no. 10, English language teacher, Yelets, Russia, shpiss.nat@yandex.ru

Abstract. The article focuses on the problem of project activities organization in English language classes. It deals with the advantages of project-based learning with the application of e-learning resources, emphasizes the principle stages of projects and describes the experience of project-based learning in the secondary school on the example of the topic «Healthy Lifestyle» among seventh grade students.
Keywords: project-based learning, English language classes, communicative technology, e-learning resources

В последние годы проектная деятельность является неотъемлемой частью процесса изучения иностранного языка (ИЯ) в средней школе. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС), в результате изучения ИЯ обучающиеся должны не только владеть языковым материалом, иметь представления о культуре страны изучаемого языка, но и владеть метапредметными умениями и универсальными учебными действиями [1].

Проектная деятельность имеет ряд преимуществ:

- она позволяет обучающимся развивать навыки самостоятельности, ответственности, саморазвития, приобретать социальный опыт;
- расширяется познавательная сфера школьников, формируются их творческие навыки креативность, гибкость;
- обучающиеся учатся работать самостоятельно и в команде, учатся эффективному поиску, отбору и представлению материала;
- метод проектов позволяет реализовать индивидуальный подход в обучении, где каждый обучающийся способен выбрать и использовать необходимый материал в меру своих сил, способностей и интересов;
- формируются умения и навыки научного поиска, обучающиеся учатся выделять важное, отличать главное от второстепенного, ставят задачи, самостоятельно ищут средства для их реализации.

Особую роль для организации урочной и внеурочной проектной деятельности играют электронные образовательные ресурсы (ЭОР), а именно Интернет-ресурсы, использование программы Power Point, использование интерактивных сайтов.

Для оценки эффективности успешности применения ЭОР при организации проектной деятельности на уроках английского языка мной была проведена экспериментальная работа с обучающимися 7 классов. В качестве проектной была выбрана тема «Здоровый образ жизни», которая изучается в рамках календарно-тематического планирования в УМК «Rainbow English» О. В. Афанасьевой и И. В. Михеевой.

Чтобы выявить, насколько используемый метод проектов будет являться эффективным, я выбрала две группы обучающихся – контрольную (16 человек) и экспериментальную (15 человек).

На первом этапе исследования было проведено тестирование по лексике изучаемой темы, которое показало примерно одинаковое владение языковым материалом в двух группах.

Второй этап исследования включал в себя проектную работу в экспериментальной группе, а участникам контрольной группы необходимо было дома составить текст на тему «How to stay healthy» и выучить список слов и выражений по данной теме, предложенные учебником.

Работа над проектом в экспериментальной группе включала в себя следующие этапы:

1) Подготовка. В рамках календарно-тематического планирования обучающиеся знакомились с лексикой, прорабатывали ее в различных упражнениях, также была определена тема проекта «Be Healthy! It’s Easy!».

2) Организация. На данном этапе мы определили, что проект будет индивидуальным для каждого обучающегося.

3) Непосредственно работа над проектом. Данный этап был посвящен поиску, собору информации, выбору способа, с помощью которого проект будет реализован. Было решено выполнять проект в форме презентации с помощью программы Power Point. От выполнения коллажей и стенгазет мы решили отказаться, поскольку выполнение задания с помощью электронных ресурсов экономит время и расширяет возможности, такая работа выглядит более наглядной, ясной и структурированной. Ее легко хранить, и при необходимости можно к ней вернуться, дополнить и т. д. К тому же, не у всех обучающихся имеются творческие навыки для оформления работы на бумаге.

Для более ясной и понятной работы совместно с участниками эксперимента был составлен план работы. Презентация должна была включать в себя следующие пункты:

- Introduction.
- Healthy and unhealthy food.
- Sport in our life.

- My everyday tips to stay healthy.
- Bad advice (humorous tips).
- What I personally do to be healthy. My favourite food, sport, pastime, hobby.
- Do think you are a healthy person?

4) Презентация проекта.

5) Заключительный этап. На данном этапе мы обсудили проделанную работу.

Я хотела бы отметить, что на этапе выполнения проектов обучающимся было предложено использовать интерактивный сайт British Council для более тщательного изучения лексики, просмотр выбранных мной видеороликов на YouTube, а также список сайтов, где они могли бы посмотреть полезные слова и выражения для проекта.

Мы считаем, что простая демонстрация выполненных проектов, когда один обучающийся защищает свой проект, а остальные, как, к сожалению, показывает практика, ждут своей очереди, неэффективна в том плане, что происходит выполнение задания «ради самого задания». А нам всем известно, что процесс обучения иностранному языку должен носить коммуникативный характер, то есть иностранный язык должен усваиваться непосредственно в процессе общения и для общения. Оттого, что обучающиеся усвоят определенное количество единиц и грамматические структуры без их практического использования в акте речевого общения, проведенная проектная работа будет неэффективной.

Таким образом, для включения каждого обучающегося в активную деятельность, мной были составлены таблицы, которые дети должны были заполнять по мере демонстрации проектов одноклассниками.

В данных таблицах необходимо было написать имя и фамилию одноклассников и заполнить столбцы напротив имени:

- favourite food and drink;
- favourite pastime;
- favourite sport;
- hobby;
- actions for being healthy.

Под таблицей необходимо было написать самый понравившийся совет, как оставаться здоровым, и самый смешной вредный совет. Отметим, что работа над презентацией и обсуждением проектов была проведена на двух уроках английского языка. По мере выступлений одноклассников, обучающиеся заполняли предложенные мной таблицы, а затем на их основе была организована дискуссия на тему: «Who is the healthiest person in my class?». Например: «I think, Dasha is the healthiest person, because she likes jogging and eats a lot of vegetables».

Таким образом, осуществляется принцип коммуникативной направленности в обучении иностранному языку. Что важно, обучающиеся чувствуют внут-

реннюю потребность к высказыванию, коммуникативная задача не навязывается извне, не является искусственной, следовательно, цель обучения по пройденному разделу достигнута.

На третьем, заключительном этапе исследования, был проведен сравнительный анализ выполненной работы в контрольной и экспериментальной группах.

Обеим группам был предложен ряд заданий:

- перевод лексики по пройденной теме;
- заполнение пропусков в тексте;
- ответы на вопросы.

В результате, контрольная группа показала довольно низкий уровень усвоения материала, тогда как эффективность выполнения тех же заданий в экспериментальной группе оказалась высокой. К тому же, участники экспериментальной группы демонстрировали больший интерес и энтузиазм при ответах на вопросы и выполнении заданий.

Таким образом, можно сделать вывод, что применение метода проектов с использованием электронных образовательных ресурсов на уроке английского языка является эффективным методом, который не только позволяет обучающимся лучше усвоить языковой материал, но также вызывает их интерес к проблеме изучения. В проектной деятельности каждый может раскрыть свои возможности, продемонстрировать свои интересы и т. д. Обучающиеся учатся видеть, что все они разные, они учатся уважать чужое мнение и адекватно демонстрировать свое. Это способствует их принятию себя как отдельной личности и обучению здоровому взаимодействию в коллективе, иными словами, формируется здоровая межличностная коммуникация, играющая важную роль в нашей жизни.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования Российской Федерации от 5 марта 2004 г. № 1089 «Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования». URL: https://docs.cntd.ru/document/901895865 (дата обращения: 06.02.2023).

УДК 811.112.2:37.02

Методы активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках иностранного языка

Тамара Юрьевна Терновых[1], Анастасия Андреевна Амелина[2]

[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры немецкого языка института иностранных языков, доцент, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, t-ju-7@yandex.ru

[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 4 курса института иностранных языков, Орел, Россия, amelnastya@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются активные методы обучения иностранному языку, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся, и уровни её развития; указывается на признаки активных методов и даётся их классификация. Особое внимание уделяется описанию активных методов и форм работы на уроках иностранного языка, повышающих уровень активности познавательной деятельности учащихся, приводятся примеры их применения.
Ключевые слова: познавательная деятельность обучающихся, активные методы обучения, универсальные учебные действия, познавательный интерес, активность учащихся

Methods for Activation of Student's Cognitive Activity in Foreign Language Classes

Tamara Yu. Ternovykh[1], Anastasiya A. Amelina[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the German Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, t-ju-7@yandex.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 4th year student of the Foreign Language Institute, Orel, Russia, amelnastya@yandex.ru

Abstract. This paper deals with active methods of foreign language teaching stimulating students' cognitive activity, and its development levels; features of active methods are described and the methods are categorized. Special attention is devoted to the description of the active methods and activities in foreign language classes that increase the students' cognitive activity, examples are provided.
Keywords: students' cognitive activity, active teaching methods, universal learning activities, cognitive interest, students' activity

Познавательная деятельность является одной из основных форм активности учащихся, которая стимулирует учебную на основе познавательного интереса. Поэтому формирование познавательной деятельности школьников является составной частью модернизирования методов обучения. Совершенствуя их, можно достичь наилучшего результата в обучении иностранному языку.

А. Н. Леонтьев определяет познавательную деятельность как «совокупность информационных процессов и мотивации, как направленную, избирательную активность поисково-исследовательских процессов, лежащих в основе приобретения и переработки информации» [3, с. 150].

Развитие познавательной деятельности каждого обучающегося может быть реализовано на разных уровнях. Их раскрыла и описала в своих исследованиях Т. А. Шамова. Она выделяет:

1) воспроизводящую деятельность, которая характеризуется тем, что обучающиеся должны понять, запомнить и уметь воспроизвести полученные знания; они должны овладеть способами применения полученных знаний по образцу;

2) интерпретирующую деятельность, которая предполагает способность обучающихся выявлять смысл, проникать в сущность явления на основе уже имеющихся знаний; стремление познавать существующие или выстроить неизвестные ранее связи между явлениями и событиями; овладеть способами применения знаний в новых условиях, основываясь на привычных образцах;

3) творческую деятельность, которая предполагает не только проникновение в сущность явлений и их взаимосвязей, но и попытку самостоятельно найти новый способ построения причинно-следственных связей [5, с. 150].

В современной школе приоритетным направлением федерального государственного образовательного стандарта является развитие универсальных учебных действий (УУД) – умения ученика учиться, способности к саморазвитию и самосовершенствованию за счет активной познавательной деятельности. Это совокупность приемов, которые помогают успешно усваивать новые знания и навыки. Формирование УУД реализуется в рамках целостного образовательного процесса с использованием таких методов, которые направлены главным образом, не на изложение готовых знаний и их воспроизведение, а на самостоятельное овладение учащимися знаний в процессе познавательной деятельности. Такие методы называются активными.

Под активными методами подразумевают группу методов, «ориентированных на практическое обучение языку за счет широкого использования коллективных форм обучения, в том числе ролевых игр и современных образовательных технологий» [1].

Активные методы обучения обладают рядом признаков, которые выделяют в своих исследованиях В. В. Чечет и С. Н. Захарова. Это следующие признаки:

1) проблемность;

2) соответствие учебно-познавательной деятельности характеру реальной (социальной) жизнедеятельности;

3) взаимообучение и многонаправленная коммуникация в процессе обучения;

4) высокий уровень мотивации обучающихся;

5) творческий, продуктивный характер учебно-познавательной деятельности;

6) индивидуализация;

7) направленность на формирование компетенций, среди которых ведущими являются коммуникативная, интерактивная и социальная [4, с. 14-15].

Выделим такие активные методы обучения, которые возможно использовать на уроках иностранного языка, как:

1) проблемное обучение;
2) анализ конкретной ситуации (case-study);
3) групповая дискуссия;
4) деловая игра;
5) проектная деятельность;
6) мозговой штурм;
7) олимпиада или научно-практическая конференция.

Рассмотрим представленные выше методы детальнее.

1. Проблемное обучение – такая форма работы, при которой учитель создаёт определенную проблемную ситуацию, для выхода из которой (для принятия решения или нахождения ответа) учащемуся не хватает имеющихся знаний, и он вынужден сам активно формировать новые знания с помощью преподавателя и с участием других слушателей. Новые знания обучающийся получает не в готовых формулировках, а в результате собственной активной познавательной деятельности; они являются его личным открытием, продуктом его собственных обобщений и выводов, собственного познавательного труда.

2. Анализ конкретных ситуаций (case-study) – один из наиболее эффективных и распространенных методов организации активной познавательной деятельности обучающихся, который предполагает анализ слушателями предложенной ситуации, возникающей при конкретном положении дел, и выработке практического решения.

3. Групповая дискуссия – это метод активного обучения, одна из организационных форм познавательной деятельности учащихся, «позволяющая закрепить полученные ранее знания, восполнить недостающую информацию, сформировать умения решать проблемы, укрепить позиции, научить культуре ведения дискуссии» [2, с. 15].

4. Деловая игра – данный метод содержит учебную задачу, представленную в игровой форме. К примеру, участники должны обыграть конкретное дело. Достоинство деловой игры заключается в том, что она способствует вовлечению в процесс всех учащихся: они создают напряжение, имитируя конфликтный инцидент. Это помогает влиться в процесс и повышает интерес к игре. Участники демонстрируют свою эрудицию, применяют на практике полученные навыки, развивают решительность, уверенность в себе, умение работать в коллективе. Такие деловые игры эффективны в случае, если они помогают решить учебные отраслевые задания.

5. Проектная деятельность – активный метод обучения, характеризующийся следующими отличительными признаками: наличием исследовательской, инженерной или методической проблемы или задачи, которую сообщает

обучаемым преподаватель; разделением участников на небольшие соревнующиеся группы (группу может представлять один обучающийся) и разработка ими вариантов решения поставленной проблемы (задачи); проведением заключительного заседания научно-технического совета (или другого сходного с ним органа), на котором с применением метода разыгрывания ролей группы публично защищают разработанные варианты решений (с их предварительным рецензированием).

6. Мозговой штурм (мозговая атака, брейнсторминг) – метод коллективного генерирования идей и конструктивной их проработки для решения проблемы. При мозговой атаке происходит разделение во времени трех этапов решения проблемы:

1) сеанс спонтанной генерации идей;

2) сеанс конструктивной критики и проработки предложенных идей с целью отбора наилучших;

3) проектирование решений на основе отобранных идей.

7. Олимпиада и научно-практическая конференция также относятся к активным методам обучения, если «контролируется и гарантируется самостоятельность подготовки к ним студентов, а сама работа носит исследовательский характер» [2, с. 19].

К формам работы на уроках иностранного языка, повышающим уровень активности познавательной деятельности, также относят:

1. Rückendiktat – это диктант, в котором участвуют двое обучающихся. Каждый получает фрагменты текста, затем они встают спиной к спине и диктуют друг другу по очереди свой отрывок текста. Затем сверяют две части текста, чтобы проверить правильность написанного. При данной форме работы учитель может проверить орфографию и умение учеников правильно воспринимать текст на слух.

2. Laufdiktat – это диктант, в котором участвует весь класс. Учитель делит класс на пары (например, с помощью листочков с номерами, которые повторяются дважды, учащиеся вытягивают эти листочки и у кого совпадают номера, те составляют пару), затемразбивает короткий текст на отдельные предложения и размещает их в классе. Первому учащемуся из группы необходимо от парты добежать до места, где находится часть текста (доска, стена, дверь и т. д.), прочитать предложение и запомнить его, затем вернуться к парте и продиктовать это предложение второму ученику. Тот должен записать это предложение. Они делают это несколько раз, пока все предложения не будут записаны в тетрадь. Написав половину текста, учащиеся меняются (например, если текст состоит из 8 предложений, то каждый ученик из пар должен продиктовать 4 предложения). Эта форма работы так же помогает учителю проверить навыки аудирования и орфографии обучающихся.

3. Autogrammjagd – при данной форме работы все учащиеся получают рабочий лист с вопросами в зависимости от темы урока и цели данного упражнения. Например: «У кого есть... / Кто есть ... / Кому нравится... / Кто хотел

бы... и др.». Учащиеся задают друг другу данные вопросы, при этом спросить одного человека можно лишь один раз. В рабочий лист ставятся подписи, а главная цель собрать на своем листе подписи в одной строке в квадратах по диагонали, вертикали или горизонтали. Например, это может быть лист с квадратами 5*5 или 6*6. Кто первым закончит заполнять горизонтальный, вертикальный или ряд квадратов по диагонали, громко кричит „Bingo!“.

4. Zick-Zack-Dialog. Обучающиеся делятся на две группы (например, по теме «Школа», учитель может предложить идею о том, что в школе необходима школьная форма; поэтому образуются группа «за» школьную форму и группа «против» нее.), и каждая группа письменно собирает доводы для защиты своей точки зрения. Для представления своего аргумента используются в начале предложения такие клише, как «Ich bin der Meinung, dass…», «Ich finde, dass…», «Ganz im Gegenteil…», «Das sehe ich anders» и т. п. Группы встают напротив друг друга: в одну линию сторонники идеи, в другую линию – противники. По очереди каждый называет свой аргумент до тех пор, пока не закончатся идеи. В завершение учителем оценивается работа учащихся, насколько развёрнуто, лексически и грамматически правильно были построены предложения в высказываниях, а также их соответствие теме. Преимуществом данной формы работы является то, что в ней могут принимать участие обучающиеся как начального, так и продвинутого уровня, так как подготовка к дискуссии идет с опорой на клише, диалоги, тексты.

5. Kugellager / Karussell. Обучающиеся стоят лицом друг к другу, образуя внешний и внутренний круг. В этих парах обсуждается тема / вопрос (например, такие темы, как «Свободное время. Хобби», «Здоровый образ жизни», «Родная страна / страна изучаемого языка», «Современные профессии», «Интернет» и др.), поставленные учителем. Перед началом работы заранее выбирается сигнал, например, хлопок, при котором круги будут перемещаться. Учитель сам решает, когда его сделать, исходя из временных рамок (например, 2-3 минуты). По хлопку ученики из внешнего круга делают шаг / два шага налево, а из внутреннего – направо, при этом каждый ученик оказывается лицом к лицу с новым партнером. При данной работе учитель может оценить умение учащихся слушать своего партнера, насколько правильно они реагируют на реплики, а также способность работы в группе.

6. Speed Date. Учащиеся распределяются между двумя рядами, обращенными друг к другу, так, чтобы два человека стояли лицом друг к другу. Учитель задает конкретный вопрос / тему для обсуждения. Пары приступают к обсуждению, при этом временные рамки заранее и четко определены(обычно это 1-3 минуты). По истечении согласованного времени все учащиеся в одном ряду перемещаются на одно место влево (человек, занимающий крайнее левое место, перемещается на крайнее правое место). Таким образом, создаются новые группы по два человека. Преподаватель, в свою очередь, задает следующий вопрос. И так далее, пока обучающиеся не вернутся на свои прежние места. Данный метод можно использовать при изучении страноведческих тем; также

таких тем, как: хобби, здоровый образ жизни, школа, окружающий мир и экология, интернет и средства массовой информации и т. п. Данный метод целесообразно применять и при закреплении видовременных форм глагола, их спряжении; глаголов с управлением; степеней сравнения прилагательных и многих других грамматических структур. Основным преимуществом использования данного метода будет активная речевая деятельность всех участников учебного процесса.

7. Kettenübung – упражнение, которое выполняется по цепочке. Данная форма работы может быть использована, например, для повторения раннее изученного лексического или грамматического материала. Учитель называет слово на русском, бросает мяч (или небольшую плюшевую игрушку) ученику, а он в свою очередь должен произнести его на немецком (вместе с артиклем) Также можно поставить определенный вопрос (например, куда бы ты хотел поехать, дав ученикам конструкцию «Ich würde so gern…reisen.», а ученик отвечает, называя страну используя правильный предлог). Затем ученик, который ответил, бросает мяч следующему ученику, задавая слово на русском. И так по цепочке, пока не будут отработаны все лексические единицы или грамматические структуры.

Список литературы

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. URL: https://methodological_terms.academic.ru/57/АКТИВНЫЕ_МЕТОДЫ_ОБУЧЕНИЯ.
2. Зарукина Е. В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод. пособие. СПб.: СПбГИЭУ, 2010. 59 с.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие. 2-е издание, стереотипное. М.: Смысл: Академия, 2005. 352 с.
4. Чечет В. В. Активные методы обучения в педагогическом образовании: учеб.-метод. пособие. Минск: БГУ, 2015. 127 с.
5. Шамова Т. А. Активизация учения школьников. М.: Педагогика, 1982. 201 с.

УДК 811.111

Тесты на соотнесение при обучении чтению на английском языке

Галина Анатольевна Титова
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры английского языка института иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, gtitova@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена тестам на соотнесение при обучении чтению на английском языке. В статье описываются общие принципы организации таких тестов и их виды, подробно рассматриваются стратегии их выполнения. Приводятся рекомендации по составлению тестов на соотнесение, на примере английских тестов рассматриваются конкретные приемы, которые могут быть задействованы при составлении утверждений / вопросов.
Ключевые слова: тесты на соотнесение, навыки чтения, изучающее чтение, ознакомительное чтение, дистракторы, лексические замены, трансформации

Multiple Matching Tests for Teaching Reading in English as a Second Language

Galina A. Titova
Orel State University named after I. S. Turgenev, Associate Professor of English Department, Foreign Language Institute, PhD in Linguistics, Orel, Russia, gtitova@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the use of multiple matching reading tests in teaching English as a foreign language. It describes the general structure of such tests and their varieties. The article elaborates upon the strategies of doing such tests and offers some recommendations for teachers on how to prepare multiple matching tests, including the examples of specific methods that can be used for creating questions / statements for such tests.
Keywords: multiple matching tests, reading skills, reading for detail, skim reading, distractors, lexical substitutions, transformations

Тесты на соотнесение (multiple matching) являются одним из самых распространенных видов контроля навыков чтения при обучении иностранному языку. Тест на соотнесение, как правило, включает в себя список вопросов / утверждений и несколько разделов текста. Задача тестируемого – сопоставить вопросы с соответствующей информацией из текста / текстов.

Данные виды тестов могут использоваться для проверки навыков ознакомительного, просмотрового и изучающего видов чтения. Так, если требуется соотнести заголовки с отрывками из текстов различной тематики, то для выполнения задания достаточно понять общую тему каждого текста или фрагмента текста. Такого рода задания присутствуют в ОГЭ и ЕГЭ. Иной вариант теста на соотнесение состоит в сопоставлении подзаголовков, либо предложений, выражающих основную идею, с абзацами внутри одного и того же текста. Такого рода задания присутствуют в FCE и ЕГЭ. В этом случае требуется более внимательное прочтение. Еще более сложным вариантом является соотнесение текстовых фрагментов с отдельными фактами, деталями, в них упоминаемыми, но являющимися носителями основной идеи. Такие тесты представлены в экзаменах IELTS, CAE. В этом случае требуется детальное поминание текста для получения подробной информации.

Правильно составленные тесты на соотнесение представляют собой эффективное средство контроля и тренировки не только навыков чтения на изучаемом языке, но и ряда других языковых и неязыковых умений и навыков. Как доказывают многие исследования (Гарнер (1988), Хадсон (2000), Уолтер (2007)), тесты на понимание прочитанного, выходят за рамки собственно лингвистических навыков, но также задействуют и общие когнитивные навыки. Для успешного выполнения данного рода тестов учащийся должен понимать тексты и утверждения, уметь делать выводы, игнорировать неважные детали, выбирать нужные факты или идеи, определять значения, которые автор намеревался передать, оценивать и анализировать информацию с точки зрения соответствия заданным параметрам.

Тесты на соотнесение могут отличаться в зависимости от утверждений, в качестве которых могут выступать заголовки, подзаголовки, предложения, обобщающие основную идею, предложения, отражающие отдельные детали, вопросы.

В качестве предлагаемых текстов для чтения могут выступать не связанные между собой тексты, небольшие тексты, объединенные общей тематикой, связные тексты, состоящие из нескольких абзацев, тексты интервью и пр.

(I) Рекомендации по выполнению тестов на соотнесение

Подготовка учащихся к выполнению тестов на соотнесение помимо работы над совершенствованием навыков чтения, лексических и грамматических навыков, предполагает ознакомление учащихся со стратегиями выполнения данного рода тестов.

Прежде всего, они должны знать, что выполнение тестов на соотнесение следует начинать с чтения фрагментов текста и подбирать к ним подходящие утверждения. Неразумно начинать с вопросов и искать к ним подходящие тексты. В этом случае, чтобы найти ответ на вопрос 1 и быть в нем уверенным, понадобится прочитать все тексты, даже если подходящим покажется первый из прочитанных. Далее, при переходе к следующему вопросу снова потребуется читать все тексты за исключением того, что был выбран для первого вопроса (а если и в первом ответе есть сомнения, то перечитывать нужно и его тоже). Если повторять этот процесс для каждого вопроса, то придется читать тексты почти 6-7 раз (с учетом наличия вопроса дистрактора), что абсолютно неэффективно с точки зрения затрат времени и усилий. Если же идти по текстовым фрагментам, то каждый из них будет прочитан один или, может быть, два раза, что займет гораздо меньше времени.

Общая стратегия выполнения тестов на соотнесение включает следующие шаги.

1. Быстро прочитать текст(ы), чтобы составить представление о теме и общем содержании.

2. Прочитать вопросы и выделить ключевые слова и фразы. Сосредоточиться на наиболее важных фрагментах информации в формулировках утверждений, чтобы было легче найти правильный ответ.

3. Помнить, что формулировки вопросов не будут идентичными искомым фрагментам текста. Не стоит пытаться отыскать точные слова или фразы из утверждений в текстах. Если речь идет о тестах для уровня B2 и выше, то наличие одинаковых слов в некотором утверждении и отрывке должно скорее настораживать. Эти слова очень часто помещаются там, чтобы натолкнуть на неправильный ответ студента, который поверхностно подошел к выполнению этого задания.

4. Прочитать первый текст (A) более внимательно. Написать рядом букву соответствующего утверждения. Если есть сомнения, то можно вначале приписать 2 или более вариантов, которые кажутся подходящими.

5. Сделать то же самое для второго, третьего и пр. отрывков.

6. Вернуться к тем фрагментам, где были написаны несколько букв. Некоторые из них отсеются в ходе чтения второго, третьего и др. отрывков, где они могут оказаться более подходящими либо единственно возможными.

7. В случае, если остается выбор между двумя вариантами, следует вчитаться более внимательно в оставшиеся тексты и утверждения, проанализировать их с точки зрения возможных лексических замен (синонимов, обобщающих слов, перифраза) лексико-грамматических трансформаций (антонимические замены, замена активного залога на пассивный, команды на модальное утверждение и пр.) Если в утверждении присутствует оценка (одобрение, осуждение, возражение, критика, восхищение и др.), то нужно обратить внимание на возможные способы выражения мнения с помощью глаголов, прилагательных и выражений, имеющих либо положительные, либо отрицательные коннотации. Особое внимание следует уделить коннекторам уступки и противопоставления though, still, however, которые позволяют сочетать в одном предложении разные элементы положительной и отрицательной оценки, и важно правильно понять, как расставлены акценты, проследить, что отражает позицию автора, а что является предложением уступки.

8. Если есть время, после выполнения теста желательно перепроверить свои ответы, убедиться, что все запасные варианты исключены, что символы вопросов не использованы дважды (если только задание не допускает их повторное использование).

9. Убедиться, что ответы записаны в нужном виде, например, занесены в таблицу в конце текста или в общий бланк ответов.

(II) Рекомендации по составлению тестов на соотнесение

Помимо собственно тестирования и подготовки учащихся к выполнению тестов на соотнесение, учитель может столкнуться с необходимостью разработки собственных тестов этого типа. Создание эффективных тестов на соотнесение требует некоторого времени и усилий. Составление теста на соотнесение состоит из четырех основных этапов: 1) выбор подходящего текста/текстов, 2) его обработка (может потребоваться сокращение или адаптация для определенного уровня учащихся), 3) составление инструкции к выполнению теста, 4) составление утверждений / вопросов к текстам.

При подготовке тестов на соотнесение преподавателю следует руководствоваться рядом правил.

1. Тест на соотнесение должен включать от 4 до 8 фрагментов текста и список ответов (заголовков, утверждений, имен и пр.) Ответов должно быть больше, чем текстов, хотя бы на один.

2. Фрагменты текстов должны быть однородными и сопоставимыми по длине. Все они должны быть выбраны в соответствии с внутренней логикой или общей темой (праздники, мероприятия, фильмы, профессии, изобретения и пр.), либо быть абзацами одного и того же связного текста, не сильно отличающимися по объему.

3. Указания к выполнению теста должны быть подробными и конкретными. Студентам следует сказать, что и чему должно соответствовать, даже если это кажется очевидным. Им также следует сообщить, как они должны записать свой ответ. Кроме того, могут быть даны сопутствующие указания. Например: Каждый заголовок может быть использован только один раз. Кроме того, учащиеся должны знать сколько времени им выделяется на выполнение теста, чтобы правильно организовать свою работу.

4. Ответы должны быть организованы объективным и логичным образом: в алфавитном, числовом или хронологическом порядке.

5. Желательно, чтобы тексты и ответы находились на одной и той же тестовой печатной странице.

6. Ответы-утверждения должны быть более короткими, чем фрагменты текстов. Они могут состоять из одного слова, фразы или предложения. Однако возможны исключения, когда тексты и утверждения оказываются примерно одинаковыми по объему, например задания на соотнесение причин и следствий явлений, описаний предметов и их практического применения и пр. Подобные задания встречаются, в частности, в PET, где учащимся предлагается соотнести описания людей и их целей (например, купить что-то на каких-то условиях) с наиболее подходящими вариантами достижения этих целей (например, разными магазинами).

7. Лишний ответ или ответы не должны сильно выделяться из ряда других. Так, если задание на соотнесение предполагает соотнести авторов с описанием их работ, то не стоит добавлять в качестве дистрактора термин или название местности. Дистрактор может быть похож на один из правильных вариантов, отличаясь только в небольшой детали.

8. Ответы должны содержать отвлекающие факторы. Для этого чаще всего используются лексические замены: генерализация (использование слова более широкой семантики), синонимы, перифраз. Например:

(1) Which woman found some of the people she came across hard to handle?

(F) On the return journey, we had 80 schoolchildren on board who wouldn't sit still.

(2) Which job involves large amounts of paperwork?

(C) The negative side, as with many jobs, is that there is far too much administration to deal with.

(3) Which job involves accepting certain financial limitations?

(D) The downside of the job is that I work for a charity, so there is a constant need for more money.

Кроме того, для усложнения задачи поиска соответствия можно использовать лексико-грамматические трансформации (антонимические замены, замены модальных глаголов на команды и пр.)

(4) Female students find working on their own unappealing.

(G) Women stated a desire for connection with others.

(5) Do it again!

(H) You have to practise. So I always suggest that people take an independent flight six weeks to two months later.

При создании вопросов / утверждений, содержащих оценку, можно варьировать способы ее выражения.

(6) Which woman appreciated the relationships among her new colleagues?

(B)The friendship among the nurses is great…

Все эти и многие другие трансформации и замены помогают достичь нужного уровня сложности теста.

9. Однако, для того чтобы убедиться, что уровень сложности теста оптимален для данной группы учащихся необходимо проводить интерпретацию результатов тестирования. Для этого рекомендуется рассчитать процент учащихся, правильно ответивших на каждый вопрос. Цель состоит в том, чтобы составить тест, содержащий всего несколько пунктов, на которые более 90% учащихся ответят правильно и несколько пунктов, на которые правильно ответят менее 30 % тестируемых. Оптимально трудные вопросы это те, на которые отвечают правильно примерно 50-75 % класса. Если количество оптимально трудных пунктов внутри теста оказывается недостаточным, следуют рассмотреть причины. Тест может оказаться слишком сложным, если вопросы нечетко сформулированы или допускают двоякое толкование. Кроме того, проблемы могут возникнуть из-за слишком сложного содержания или языка текстов. При интерпретации индексов сложности преподавателю следует проанализировать все эти возможности, чтобы внести нужные коррективы в составленный тест.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы. Тесты на соотнесение весьма разнообразны и широко представлены во многих международных экзаменах и ЕГЭ. Для успешного выполнения такого рода тестов учащимися, требуется работа не только над совершенствованием навыков чтения и расширением словаря, но и ознакомление учащихся со стратегиями выполнения, с общей логикой таких заданий. При составлении такого рода тестов преподаватель должен соблюдать ряд условий при выборе материала для чтения, а также задействовать различные средства речевого варьирования в формулировках утверждений/вопросов, чтобы достичь оптимального уровня сложности для данной группы учащихся.

Список литературы

1. Garner R. Metacognition And Reading Comprehension. New Jersey: Prentice-Hall, 1988. 176 p.

2. Hudson T. Assessing second language academic reading from a communicative perspective. Relevance for TOEFL 2000 (TOEFL Monograph Series Rep. No. 4). URL: https://www.ets.org/Media/Research/pdf/RM-96-06.pdf (дата обращения 2.03.2023).
3. Walter C. First-to second-language reading comprehension. International Journal of Applied Linguistics, 17(1), 2007. P. 14-37.

УДК 378.14

Технология Edutainment: психолого-педагогические аспекты

Мария Георгиевна Федюковская
Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики, доцент кафедры психологии и педагогики, кандидат педагогических наук, Санкт-Петербург, Россия, margfe@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме обучения через развлечение – технологии *Edutainment*. Автор рассматривает истоки и характеристики данной технологии, психолого-педагогические аспекты использования *Edutainment* в процессе преподавания иностранного языка в вузе.
Ключевые слова: edutainment, лингводидактика, иностранный язык, высшее образование

Edutainment technology: psychological and pedagogical aspects

Maria G. Fedyukovskaya
St.-Petersburg University of Management Technologies and Economics, associate professor of Psychology and Pedagogy Department, Ph.D. (Pedagogy), Saint-Petersburg, Russia, margfe@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of teaching through entertainment – *Edutainment* technology. The author considers the origins and characteristics of this technology, the psychological and pedagogical aspects of using *Edutainment* in the process of teaching foreign languages at the university.
Keywords: edutainment, lingvodidactics, foreign language, higher education

Компетентностная образовательная парадигма, современные подходы к иноязычному образовательному процессу требуют использования современных, интерактивных методов и технологий преподавания иностранного языка с целью активизации формирования иноязычной коммуникативной компетенции и максимального вовлечения учащихся. Одной их таких технологий является *Edutainment*. Данный термин используется для обозначения применения различных игровых технологий в образовательных целях [1]. «*Edutainment*» – ре-

зультат продуктивного в современном английском языке словообразовательного процесса «словослияние, или телескопия» [2], т. е. соединение двух терминов: edu(cation) – образование и (enter)tainment – развлечение.

Концепция «обучение через развлечение» привлекает внимание многих исследователей, методистов и учителей практиков, обладая целым рядом достоинств.

Во-первых, методически целесообразное включение игровых элементов в учебный процесс положительным образом сказывается на уровне мотивации учащихся.

Во-вторых, технология *Edutainment* активно использует разнообразные интерактивные задания, вовлекающие по своей природе, а именно – работа с видеозаписями и музыкальными клипами, участие в круглых столах, викторинах, квестах и т. п. Принимая участие в такого рода заданиях, учащиеся взаимодействуют не только с преподавателем, но и друг с другом, становясь более независимыми и автономными. Еще один немаловажный факт – интерактивные задания активизируют значимую коммуникацию на иностранном языке.

В-третьих, *Edutainment* предполагает использование современных технических средств и информационных ресурсов и придерживается концепции обучения на основе развлечения.

Однако первые развлекательно-образовательные видеоресурсы появились до эпохи компьютеров и Интернета в США. Например, американский мультфильм «Private Snafu» [3], целью которого было познакомить зрителей с правилами выживания в экстремальных ситуациях. Информация подавалась в развлекательном мультипликационном формате. Спустя некоторое время появляются серии документальных фильмов «National Geographic Society» и «Millennial», также ориентированные на передачу образовательного контента в развлекательной форме.

По мере развития технического прогресса появилась возможность оборудовать учебные аудитории техническими средствами (телевизорами, компьютерами, проекторами и т. п.). Так, просмотр образовательных видеозаписей становится неотъемлемым компонентом учебного процесса. Использование аутентичных материалов в ходе занятий по иностранному языку, просмотр новостных программ, прослушивание различных аудиоматериалов создает особую иноязычную коммуникативную среду на занятии, в рамках которой появляется возможность работать со всеми видами речевой деятельности и повышать познавательный интерес учащихся.

Появление компьютеров и сети Интернет отразилось на организацию учебного процесса по иностранному языку [4]. Информационно-коммуникационные технологии, обладающие широчайшим дидактическим потенциалом, позволяют создавать интерактивную образовательно-развлекательную среду на уроке иностранного языка, предлагая многоязычие, поликультурность, многоуровневость, разнообразие ресурсов, индивидуализация учебного процесса посредством создания личных страниц, блогов и т. д.

Следующий этап развития технологии *Edutainment* связан с появлением социальных сетей и активным развитием мобильных технологий, позволяющих организовывать синхронную и асинхронную иноязычную коммуникацию. Сегодня лингводидактика активно использует ресурсы видеохостингов (например, YouTube) и разнообразные платформы (например, Instagram, Telegram, Facebook).

Эффективность внедрения технологии *Edutainment* в учебный процесс обоснована во многих исследованиях [например: 5; 6; 7; 8; 9; 10], где отмечаются такие характеристики данной технологии, которые позволяют активизировать процесс обучения иностранному языку, как интерактивность, развлекательность, психологический комфорт, командная работа, формирование мотивации у учащихся.

Эффективное и успешное обучение иностранному языку по технологии *Edutainment* обеспечивается путем создания комфортных педагогических условий [11]. В свою очередь, это невозможно без учета личностных характеристик учащихся, что является необходимым условием личностно-ориентированной образовательной парадигмы.

Отмечается, что сущностные характеристики современных учащихся не совместимы с традиционным стилем подачи учебного материала и приводят к когнитивному диссонансу [12].

Технология *Edutainment* является одним из способов создания современного образовательного процесса, т. к. опирается на активное использование развлекательных Интернет-ресурсов. Активное внедрение Интернет-технологий параллельно с технологией *Edutainment* в процесс обучения иностранному языку способствует быстрому решению организационных вопросов: повышение оперативности и объективности оценки результатов обучения, экономия времени в процессе подготовки к занятиям. Также, применение новых технологий обладает рядом психолого-педагогических преимуществ: например, развиваются творческие способности студентов; активное применение всевозможных развлекательных Интернет-ресурсов является привычным для современного поколения учащихся, поэтому их внедрение в практику обучения способствует поддержанию интереса и носит мотивирующий характер [13].

Одной из основных целей использования технологии *Edutainment* в учебном процессе является повышение вовлеченности учащихся и формирование положительных мотивационных установок посредством внедрения развлекательного компонента в традиционное занятие по иностранному языку.

Таким образом, понятие «мотивация» является одним из ключевых в технологии *Edutainment*. Различают внутреннюю и внешнюю мотивации. Первая – «познавательный интерес у обучающегося к процессу обучения», а вторая формируется посредством «чувства ответственности, необходимости оценки проделанной работы, похвалы преподавателя и конкретными образовательными задачами» [14].

Вместе с тем, необходимо не допускать чрезмерного использования развлекательных элементов, т. е. не превратить учебный процесс в исключительно развлекательный. Развлекательные приемы должны быть подчинены целям и задачам каждого конкретного занятия, активизируя учебную деятельность студентов, создавая положительные мотивационные установки.

Технология *Edutainment* напрямую влияет на взаимодействие преподавателя и учащихся и мотивацию последних, что приводит к приобретению большего объема лингвистических и фоновых знаний и иноязычных навыков студентов.

Основополагающими принципами обучения иностранному языку с использованием технологии *Edutainment* являются принципы коммуникативной направленности, интерактивности, индивидуализации и игрофикации процесса обучения, а также принцип интенсивного использования информационно-коммуникационных технологий.

Список литературы

1. Дьяконова О. О. Эдьютейнмент в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2013. № 3. С. 58-61.
2. Федюковский А. А. Лексикология. СПб.: Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики, 2018. 152 с.
3. Mark R. The History of Edutainment Technology // Educational Journal. 2015. No. 1338. P. 254-261.
4. Тестов В. А. Информационное общество: переход к новой парадигме в образовании // Педагогика. 2012. № 4. С. 3-10.
5. Кобзева Н. А. Edutainment как современная технология обучения // Ярославский педагогический вестник. 2012. Т. 2. № 4. С. 192-195.
6. Комкова А. С., Крутько Е. А. Технология Edutainment в обучении английскому языку и культуре в системе высшего образования // Философия образования. 2018. № 4 (77). С. 13-22.
7. Разумкова Н. В. Edutainment как дополнительная форма обучения // Русский язык за рубежом. 2015. № 6 (253). С. 44-50.
8. Окан Ц. Развлекательное образование: существует ли риск для обучения? Okan Z. Edutainment: is learning at risk? // British Journal of Educational Technology. 2003. Vol 34. № 3. P. 255-264 // 2004. № 8. С. 17.
9. Сапух Т. В. Didactic features of educational technology "Edutainment" in English language classroom at the university // Перспективы науки и образования. 2018. № 6 (36). С. 182-186.
10. Юмашева В. В. Edutainment: возможности образовательной технологии при обучении иностранному языку в вузе // Проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков: Сборник научных трудов. Воронеж: «НАУКА-ЮНИПРЕСС», 2020. С. 193-197.

11. Сысоев П. В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции // Язык и культура. 2012. № 1 (17). С. 120-133.

12. Гуремина Н. В., Путинцева Н. В. Эдьютейнмент как эффективная технология развития творческого потенциала личности в учебном процессе // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2016. № 3-2. С. 88-94.

13. Берзегова Л. Ю., Овчинникова Е. Ю., Зельцына Т. В. Edutainment – фактор успеха в создании положительной мотивации к изучению английского языка у иностранных студентов // Тверской медицинский журнал. 2023. № 2. С. 12-15.

14. Булгакова Т. И., Лысакова И. М. Игра как способ повышения мотивации к изучению иностранного языка // Гарантии качества профессионального образования: Тезисы докладов Международной научно-практической конференции, Барнаул, 25 апреля 2014 года. Барнаул: ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова», 2014. С. 174-175.

УДК 378.14

Интерактивное обучение межкультурной коммуникации в современном российском вузе

Александр Анатольевич Федюковский
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, доцент высшей школы лингводидактики и перевода гуманитарного института, кандидат филологических наук, Санкт-Петербург, Россия, fedyukovsky@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме обучения межкультурной коммуникации в процессе преподавания иностранного языка в современном российском вузе. Особенности межкультурной коммуникации и подходы к ее изучению определяют разнообразие интерактивных методов, используемых для обучения данному аспекту. Автор рассматривает такие интерактивные методы как *case-study*, проектное обучение, ролевые игры, тренинги и другие.
Ключевые слова: межкультурная компетентность, интерактивный метод, межкультурная коммуникация, проектное обучение, ролевая игра, тренинг, метод кейсов, иностранный язык, высшее образование

Interactive training of intercultural communication in a modern Russian university

Alexander A. Fedyukovsky
Peter the Great St.-Petersburg Polytechnic University, associate professor of the Graduate School of Linguodidactics and Translation, Humanities Institute, Ph.D. (Philology), Saint-Petersburg, Russia, fedyukovsky@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of teaching intercultural communication in the process of teaching foreign languages at the contemporary Russian university. The characteristics of intercultural communication and its teaching approaches determine the variety of interactive methods used to teach this aspect. The author considers such interactive methods as case-study, project training, role-playing games, trainings and others.
Keywords: intercultural competence, interactive method, intercultural communication, project training, role-playing game, training, case-study, foreign language, higher education

В современном мире, несмотря на определенные политические и экономические проблемы, имеется настоятельная необходимость в подготовке специалистов, обладающих определенными компетенциями, связанными с умениями и навыками взаимодействия с представителями иных культур, т. е. межкультурной компетентностью. Межкультурная компетентность влияет на успешность межкультурной коммуникации (МКК), способствует урегулированию межгрупповых конфликтов, предотвращает развитие стереотипизации и появление симптомов культурного шока. Одной из центральных проблем МКК является проблема взаимного общения носителей разных культур, а также дополнения знаний о своей культуре информацией о других языках и культурах, терпимостью и уважением к ним. Данная проблема имеет две различных стороны и два различных похода к ее решению: обучение межкультурной коммуникации студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика», и обучение иностранным языкам студентов других специальностей, для которых содержание курса иностранного языка должно быть связано с их будущей профессией.

На сегодняшний день существует потребность в системном подходе при подготовке специалистов всех областей знания, который заключается, в том числе, и в обучении иностранному языку в тесной взаимосвязи с культурой стран его распространения. Такая взаимосвязь обусловлена потребностями в межкультурных знаниях не только у специалистов в области лингвистики, но и у специалистов других направлений подготовки. Так, при существующей мировой экономической и политической ситуации, межкультурная компетентность необходима специалистам всех областей знания. Приобретение данной компетентности студентами, в направлениях подготовки которых изучение межкуль-

турных аспектов не является профильным предметом, будет происходить в рамках занятий по иностранному языку.

Комбинация лекций и семинаров по МКК считается в настоящее время наилучшим способом преподавания любой академической дисциплины. Выделяют четыре подхода, которые могут быть применены для углубленного изучения феноменов и процессов МКК:

- Функциональный подход: особенности поведения и общения людей обусловлены той культурой, представителями которой они являются. Соответственно, отдельные элементы культуры поддаются описанию и прогнозированию. Итоги коммуникации могут быть предсказаны посредством сопоставления культурных отличий взаимодействующих людей. Данный подход привел к формированию теории коммуникативного приспособления. Сущность данной теории состоит в том, что индивид изменяет манеру и модель общения и адаптирует их в соответствии с моделью поведения партнера по коммуникации.
- Объяснительный подход: культура как среда обитания индивида, которая порождается и преобразуется посредством общения. Во время коммуникации с представителями других культур любой индивид приобретает субъективный опыт, в результате чего его образ действий не может быть предсказан. Таким образом, данный подход рассматривает главную задачу МКК как описание поведения человека, а не его прогнозирование.
- Критический подход: исследование условий общения, таких как ситуации, предпосылки, окружающие обстоятельства и т. д. Различные явления можно объяснять и интерпретировать с помощью культуры общества, а также можно определить условия, которые обусловливают различия в культурах и характере общения.
- Инструментальный подход: практический контакт представителей разных культур. Результативность такого контакта зависит от уровня адаптации инициатора контакта к культуре человека, принимающего сообщение. Главная задача этого подхода – добиться практического результата, удачного приспособления человека к чужеродному окружению [1].

Принимая во внимание данные дидактические подходы, можно констатировать, что МКК как научная дисциплина и предмет отдельного изучения в рамках иностранного языка требует новых, нетрадиционных методов обучения, направленных на развитие у студентов не только знаний по предмету, но и определенных навыков, среди которых можно назвать самостоятельность, умение находить информацию, умение систематизировать данные, умение работать в команде, умение применять полученные теоретические знания на практике. В современной лингводидактике особый интерес уделяется интерактивным методам обучения, главной задачей которых является развитие навыков самостоятельной работы и повышение мотивации учащихся [2]. Интерактивное обучение – «такая форма взаимодействия в учебном процессе, при которой организовано взаимодействие не только студентов с преподавателем, но и студен-

тов друг с другом, причем участвовать должны все студенты без исключения» [3, с. 56].

Использование интерактивных методов помогает развивать критическое мышление, умение анализировать и аргументировать, что, в свою очередь «способствует развитию навыков общения с людьми, в том числе с представителями других культур» [4, с. 117]. Интерактивные методы позволяют не только построить модели реальных ситуаций общения, таким образом, подготовив почву для дальнейшей успешной коммуникации, но и создают комфортную атмосферу, в которой каждый участник может себя проявить без какой-либо реальной опасности неудачи. Интерактивные методы мотивируют обучаемых, а интерес, порождаемый у студентов, способствует более качественному усвоению материала.

Выбор методов обучения МКК зависит от многих факторов, например, от направления подготовки студентов, и, следовательно, от количества аудиторных часов, выделяемых для изучения иностранного языка, в рамках которого возможно формирование межкультурной компетентности.

Особо популярным является метод кейсов, при котором язык может стать предметом обучения, источником и средством получения информации об иноязычной культуре. Данный метод позволяет обучать не только речевым навыкам и умениям, но и предусматривает получение страноведческих и социокультурных знаний. Продуцируя речь в рамках ситуации, предложенной преподавателем, студент может выражать свои интенции «соответственно этнокультурному и социальному составу участников коммуникации» [5, с. 147].

Еще одним эффективным методом обучения межкультурной коммуникации считается проектное обучение, которое предлагает обучаемым разработку конкретного проектного задания. Метод проектов заключается в проработке проблемы и последующем представлении практического результата. Данный метод призван не только систематизировать изучаемую информацию и расширить знания по предмету, но также развить навыки межличностного общения, самостоятельного поиска информации, повысить мотивацию студентов. При этом необходимо создать условия для самостоятельной и мотивированной работы студентов. Предоставление студенту возможности автономной деятельности не означает отсутствие контроля со стороны преподавателя [6].

Метод ролевых игр заключается в том, что студенты примеряют на себе роли в разных межкультурных ситуациях и разыгрывают данные ситуации. В процессе игры конструируется столкновение двух культур. Целью таких игр является столкновение участников с нормами, поведением отличной от родной культуры, и тем самым осознание, что не все нормы универсальны. Метод помогает в принятии учащимися норм и правил другой культуры, а также в развитии у них способности воспринимать нормы и ценности иной культуры. Разыгрывая ситуацию, учащиеся знакомятся с речевыми стереотипами изучаемой культуры, учатся понимать и предугадывать их при общении [7, с. 195-196].

Следующий метод – межкультурный тренинг, в основе которого лежит принцип культурного релятивизма, т. е. признание самостоятельности и отказ от этноцентризма и европоцентризма при сравнении культур разных народов [8]. Целью межкультурного тренинга является повышение компетентности студентов в вопросах МКК и представляет собой «упорядоченный цикл занятий с продуманной структурой и логически связанных одной темой» [9, с. 32].

Помимо перечисленных выше методов, также выделяют:

- метод межкультурного этюда (intercultural sketch) (прорабатывание учащимися ситуаций на основе межкультурных этюдов, подготавливая себя к самостоятельному принятию решений в подобных ситуациях в будущем);
- метод культурного ассимилятора (cultural assimilator) (классификация ситуаций межкультурного общения по тематическим категориям, итогом создания которой автор называет составление пособия по типу программированного учебника);
- тьюторинг (tutoring) (частичное выполнение студентом функций учителя, целью которого можно считать обучение через преподавание);
- метод мозгового штурма (brain storming) (коллективное продуцирование идей, поиск решения какой-либо проблемы, высказывание всеми участниками идей по поводу конкретной проблемы; задачей руководителя является исключение критики мнений и создание хода обсуждения);
- метод дифференцированного чтения (differential reading) (чтение студентами разных по содержанию культорологических текстов по одной проблеме, последующее обсуждение полученной информации и коллективная дискуссия) [10, с. 148].

Таким образом, для формирования межкультурной компетентности, как у студентов-лингвистов, так и у студентов неязыковых направлений подготовки, необходимо включение в учебную программу достаточного количества аудиторных часов для изучения МКК (для неязыковых направлений в рамках изучения иностранного языка; для лингвистов – в рамках дисциплины «Теория и практика межкультурной коммуникации»). Преподавание данной дисциплины для успешного развития у студентов навыков МКК будет успешно при использовании вышеупомянутых интерактивных методов обучения, которые помогают в освоении учебного материала, в облегчении процесса обучения, в повышении мотивации студентов.

Список литературы

1. Садохин А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации. М.: ООО «Изд-во «КноРус», 2017. 254 с.

2. Сидоренко О. И. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2022. Т. 17. № 4. С. 73-81.

3. Федюковская М. Г. Лингводидактические аспекты игрового моделирования в процессе интерактивного обучения иностранному языку // Предиктивный характер научных исследований и практика их реализации в условиях глобального кризиса в экономике и обществе: сборник научных статей по итогам международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 21-22 августа 2020 года. СПб.: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2020. С. 56-59.

4. Белая Е. Н. Использование интерактивных методов обучения на лекциях по курсу «Введение в теорию межкультурной коммуникации» // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. № 2 (24). С. 115-118.

5. Бортникова Т. Г. Использование case-study в ходе обучения основам межкультурной коммуникации // Социально-экономические явления и процессы. 2014. № 4 (62). С. 145-149.

6. Землинская Т. Е., Ферсман Н. Г. Некоторые аспекты применения метода проектов в контексте обучения межкультурной коммуникации // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. Т. 6. № 20. С. 29-36.

7. Землинская Т. Е., Ферсман Н. Г. Использование интерактивных методов в обучении иностранному языку в контексте межкультурной коммуникации // Общество. Среда. Развитие. 2013. № 2 (27). С. 193-196.

8. Кондина А. С. Опыт проведения практических занятий тренинга межкультурной коммуникации по формированию навыков межкультурного общения с участниками краткосрочных образовательных международных программ // Омский научный вестник. 2013. № 4 (121). С. 148-151.

9. Лебедева Н. М., Лунева О. В., Стефаненко Т. Г., Мартынова М. Ю. Межкультурный диалог: Тренинг этнокультурной компетентности. М.: Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 2003. 268 с.

10. Баканова Ю. В. Некоторые аспекты обучения межкультурному общению студентов вуза средствами иностранного языка // LINGUA MOBILIS. 2013. № 2 (41). С. 147-151.

УДК 372.881.111.1

Группировка – эффективный прием формирования иноязычной коммуникативной компетенции на уроках английского языка в старших классах средней школы

Алла Евгеньевна Фукина
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры английского языка института иностранных языков, Орел, Россия, afukina@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается использование группировки как эффективный прием формирования иноязычной коммуникативной компетенции на уроках английского языка в старших классах средней школы. Автор акцентирует внимание на необходимости систематизации языкового и текстового материала на этапе ознакомления. В статье приводятся примеры групп языковых явлений, изучаемых на уроках английского языка в старшей школе.
Ключевые слова: коммуникативная компетенция в области английского языка, группировка языковых явлений, урок английского языка в старших классах средней школы

Grouping is an effective method of forming foreign language communicative competence in English lessons in senior forms of a secondary school

Alla Ye. Fukina
Orel State University named after I. S. Turgenev, senior teacher of the Enlish Department, Foreign Language Institute, Orel, Russia, afukina@mail.ru

Abstract. The article considers the use of grouping as an effective method of forming foreign language communicative competence in English lessons in senior forms of a secondary school school. The author focuses on the need to systematize linguistic and textual material at the introduction stage. The article provides examples of groups of linguistic phenomena studied in English lessons in high school.
Keywords: communicative competence in the field of English, grouping of linguistic phenomena, English lesson in senior forms of a secondary school school

Формирование коммуникативной компетенции является важным компонентом процесса обучения иностранным языкам. Иноязычная коммуникативная компетенция включает в себя языковую, речевую и социокультурную компетенции. Формирование, развитие и совершенствование данных компетенций у учащихся является основной целью обучения иностранному языку в средней школе. Не секрет, что языковой материал, предлагаемый для овладения учениками на старшем этапе изучения анлийского языка, представляется довольно сложным, излагается в большом объеме, объясняется на иностранном языке, и т. д., что вызывает немало трудностей с его восприятием учащимися. Поэтому, учителю необходимо сделать все возможное для того, чтобы ученики смогли скорее понять, запомнить, усвоить новые языковые явления и благополучно использовать их в речи на английском языке. В связи с вышеизложенным можно сделать вывод о том, что этап ознакомления с новым языковым и речевым материалом приобретает важное значение: ведь от того как учащиеся поняли новую тему, вникли в языковой и текстовый материал, зависит его дальнейшее развитие и совершенствование. Известно, что у старших школьников при овладении новым материалом на первый план выходят парадигматические связи, а

не синтагматические, как у младших. Поэтому, они лучше запоминают и усваивают то, что собрано в систему, а не подается в отдельности, само по себе. Это означает, что при введении нового языкового или речевого материала целесообразно использовать прием группировки.

Так, при предъявлении новой лексики учителю необходимо заранее распределить ее по частям речи, например, к тексту «Beautiful Nepal» (Spotlight, 10 класс):

Verbs	Nouns	Adjectives
to backpack	backpack	ancient
to base	barber	annual
to crack	beach	breath
to delay	beggar	breathtaking
to escape	brochure	candle
to extend	coast	candlelit
to prolong	comfort	count
to climb	contest	countless
to kick off	craftsman	delicious
to set up	drum	incredible
to arrive	excursion	magnificent
to take place	handicraft	nasty
	leaflet	spectacular
	a package holiday	

Если новый вокабуляр встречатся в художественном тексте (секция «Литература»), то к группировке по частям речи, можно добавить тематические рубрики (рассказ «Devoted Friend», Spotlight, 11 класс):

Birds / Animals	Plants	Food / Drinks / Products
a linnet	a flower	flour
a water-rat	a primrose	porridge
a cow	a herb	good supper
a sheep	a plump	warm beer
a rabbit	a cherry	
	a pear	
	a nut	

Внутри данных групп слов и словосочетаний полезно применить дополнительную сортировку, расположив лексику по алфавиту, а оценочные прилагательные разбить на слова с положительной и отрицательной коннотацией.

Предъявление нового грамматического материала эффективно, если предагается в группировке, в системе, а не разрозненно. Например, объяснять использование модальных глаголов (Spotlight, 10 класс) целесообразно с помощью лекции на русском языке, но с иллюстрациями на английском языке:

Modal Verbs (Modals)

1. Phisical Ability / Inability – физическая способность / неспособность

I can speak English.

I can't speak Italian.

2. Permission – разрешение

You may go home. – формальный стиль (на «Вы»)

You can use my pen. – неформальный стиль (на «ты»)

3. Obligation – обязательство, долженствование

must – должен — You must come on time.

should – следует — You should rewrite the test.

have to / has to – вынужден, приходится

I have to go shopping every day.

ought to – должен (это правильно) — You ought to be polite.

4. Prohibition – запрет

You may not go for a walk now. (нельзя)

You must not / mustn't harm the nature. (не должен)

You cannot / can't cross the road here. (не можешь, т. к. нет возможности)

You should not / shouldn't leave the lights on when you get out of the room. (не следует)

You ought not / oughtn't be lazy. (не должен, т. к. не правильно)

5. Lack of necessity (отсутствие необходимости)

needn't – не нужно — I needn't get up early tomorrow.

don't have to — I don't have to print the text out.

doesn't have to — Pete doesn't have to go shopping every day.

6. Advice

had better – лучше бы — You had better drink tea without sugar.

7. Possibility – возможность, вероятность

It may rain tomorrow.

He may be ill.

8. shall – только в вопросах

Shall we read the text abour environment protection? – Нам читать текст о …..... ?

Shall I make a project on water pollution? – Мне делать проект по …..... ?

9. Past Tense

can → could — I could skate when I was five years old.

must→ had to — I had to reduce the amount of water.

have to / has to → had to

10. Negatives

have to → don't have to has to → doesn't have to

had to → didn' have to

Говоря о фонетических навыках, группировка слов по разным критериям весьма эффективна, особенно в отношении правил чтения ударных гласных в зависимости от типа слога. Здесь можно предоставить учащимся возможность

самостоятельно сгруппировать предложенные слова в 4 колонки, озаглавив их по типу слога.

Однако, применение приема группировки действенно не только в отношении языковых явлений, но и на этапе формирования речевой компетенции, в частности, при работе над новым текстовым материалом. Важно обратить внимание учеников на все заголовки, подзаголовки, рубрики, предисловие – это поможет предвосхитить содержание текста и, следовательно, лучше и быстрее его понять. Если заголовок только один, то учителю целесообразно составить план текста (или вопросы к тексту) и предложить его учащимся непосредственно перед чтением – это вариант группировки текстового материала.

В заключении нужно отметить, что важная задача учителя английского языка заключается в том, чтобы облегчить запоминание и понимание учениками нового языкового материала и ускорить его использование в речевой деятельности в области чтения, аудирования, говорения, письма. Однако, не менее важным аспектом обучения иностранному языку является научить учиться, поэтому, необходимо предлагать учащимся самим пробовать группировать языковые явления, обобщать и систематизировать материал, преобразовывать сложное в более простое, доступное.

Список литературы

1. Английский язык. 10 класс: учеб. для образоват. организаций: базовый уровень / [Афанасьева О. В., Дули Д., Михеева И. В. и др.]. 6 изд. М.: Express Publishing: Просвещение, 2018. 248 с.

2. Английский язык. 11 класс: учеб. для образоват. организаций: базовый уровень / [Афанасьева О. В., Дули Д., Михеева И. В. и др.]. 8 изд. М.: Express Publishing: Просвещение, 2019. 256 с.

УДК 378.147.88

Актуальные вопросы использования технологии смешанного обучения в языковой подготовке магистров педагогического образования

Екатерина Валерьевна Харлашина
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, s_kaite@list.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности обучения в магистратуре и актуальность использования технологии смешанного обучения в языковой подготовке магистров. Разбираются преимущества и недостатки применения дистанционных технологий. Приводятся наиболее актуальные модели смешанного обучения.

Ключевые слова: смешанное обучение, электронное обучение, дистанционное обучение, языковая подготовка магистров

Topical issues of using blended learning technology in the language training of masters of pedagogical education

Ekaterina V. Kharlashina
Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Department of Romance Philology, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, s_kaite@list.ru

Abstract. The article discusses the features of education in the magistracy and the relevance of using blended learning technology in the language training of masters. The advantages and disadvantages of using remote technologies are analyzed. The most relevant models of blended learning are given.
Keywords: blended learning, e-learning, distance learning, language training for masters

Основной целью современной системы высшего образования является подготовка высококвалифицированного, инициативного, творческого и ответственного специалиста, способного ориентироваться в постоянно изменяющемся потоке информации, готового к самообразованию и саморазвитию, а также к решению нестандартных задач.

Организация образовательного процесса в магистратуре, являющейся второй ступенью высшего образования, имеет свои характерные особенности, связанные с научно-исследовательской направленностью обучения, профессионально ориентированным подходом, усилением роли самостоятельной работы, а также с контингентом обучающихся. Магистранты, уже имеют определенный опыт научной и исследовательской деятельности, они обладают умениями и навыками самостоятельной работы, поиска и обработки необходимой информации, решения поставленных задач. Кроме этого, магистрантами являются уже взрослые люди, сформировавшиеся личности, зачастую, имеющие опыт профессиональной деятельности, которые поступили в магистратуру осознанно, с целью углубления знаний и расширения своих возможностей в профессии. Большинство магистрантов педагогического образования уже работают по специальности или планируют найти работу и совмещать ее с обучением в магистратуре. В связи с этим, они не всегда имеют физическую возможность присутствовать на аудиторных занятиях, что негативно влияет на эффективность освоения образовательной программы.

Вероятно, все вышесказанное может объяснить значительное количество часов в учебных планах, отведенное на самостоятельную работу магистрантов. Роль преподавателя, в данных условиях, заключается в организации самостоятельной работы обучающихся таким образом, чтобы она оставалась эффектив-

ной формой реализации образовательного процесса в магистратуре. Организация самостоятельной работы предполагает четкую постановку задач, разработку заданий, своевременный контроль их выполнения, а также возможность взаимодействия с преподавателем, который в данном случае выступает в качестве консультанта или тьютора.

Большую роль в осуществлении взаимодействия между преподавателем и магистрантом в процессе организации самостоятельной работы играют дистанционные технологии.

Всеобщая цифровизация современного общества, повсеместное использование информационных технологий говорит об их доступности и эффективности, в том числе в рамках образовательного процесса. Опыт последних лет и организация процесса обучения в период пандемии показали возможности дистанционных технологий, продемонстрировали их преимущества и раскрыли недостатки.

К преимуществам использования дистанционных технологий можно отнести:

- индивидуализацию процесса обучения, что проявляется в построении индивидуальной образовательной траектории обучающимися или в возможности организовать процесс обучения в необходимом темпе и в нужное время, без отрыва от профессиональной деятельности и повседневной жизни;
- возможность проведения консультации с преподавателем в любое время с использованием электронных средств связи;
- возможность применения электронного контроля знаний для улучшения объективности и независимости оценки;
- приоритет самостоятельной работы над другими формами организации образовательного процесса.

К основным недостаткам применения дистанционных технологий можно отнести:

- неэффективность использования дистанционных технологий в процессе языковой подготовки и обучения некоторым видам речевой деятельности, например, говорению, где необходим очный контакт;
- невозможность полноценного контроля формирования, развития и совершенствования некоторых умений и навыков, который возможен при очном взаимодействии;
- необходимость адаптации большого количества материалов под дистанционное обучение (создание лекционных материалов, заданий, тестов и т. д.).

Существует также ряд причин неэффективного использования дистанционных технологий:

- возможные проблемы с доступом к сети интернет, плохая техническая и программная оснащенность участников процесса;

- неготовность некоторых преподавателей к полноценному и эффективному использованию дистанционных технологий и цифровых систем.

Таким образом, организация образовательного процесса в магистратуре должна осуществляться, на наш взгляд, в несколько другой форме, нежели традиционная. Использование технологии смешанного обучения должно эффективно справиться с данной задачей.

В настоящее время нет однозначного понятия смешанного обучения. Нам ближе всего определение И. Н. Семеновой и А. В. Слепухина, согласно которому смешанное обучение – это такая модель, «в которой обучение строится на взаимодействии и с компьютерными технологиями, и с преподавателем в активных очной и дистанционной формах» [3, с. 69]. То есть технология смешанного обучения подразумевает применение традиционной формы взаимодействия участников образовательного процесса в аудитории, электронных информационно-образовательных ресурсов, в том числе дистанционных технологий, а также включает самостоятельную работу обучающихся. Поэтому использование технологии смешанного обучения является, на наш взгляд, оптимальным вариантом организации образовательного процесса в магистратуре, с учетом преимуществ и недостатков дистанционного обучения, особенностей контингента обучающихся и специфики преподаваемой дисциплины.

Обучение иностранному языку в магистратуре языкового института имеет ряд особенностей, к которым относятся: небольшие группы обучающихся, общий высокой уровень владения иностранным языком, большое количество часов, отведенных на самостоятельную работу, направленность обучения на совершенствование навыков владения иностранным языком, в том числе в научной и профессиональной сферах. Среди основных профессиональных компетенций, которыми должны овладеть магистры является способность к эффективному взаимодействию и межкультурному диалогу в профессиональной сфере общения с носителями изучаемого языка.

Прежде чем рассмотреть модели смешанного обучения, которые были бы наиболее эффективны при языковой подготовке в магистратуре, следует отметить, что нет единой классификации данных моделей. За основу нами была взята наиболее известная типология моделей смешанного обучения, предложенная американскими учеными Х. Стейкером и М. Хорном в 2012 году [4]. Среди разработанных ими моделей наиболее актуальными для нас являются:

- «Face-to-Face Driver» («очное обучение с частичным применением технологий» [1]) – в данной модели большую часть времени занятия проходят в очном режиме с дополнительным использованием электронных образовательных технологий;
- «Online Driver» («онлайн-обучение с аудиторной поддержкой» [1]);
- «Rotation» («модель чередования», «модель ротации станций»). Суть данной модели заключается в чередовании способов взаимодействия преподавателя и обучающихся (в традиционном очном формате на занятиях, в процессе

самостоятельной работы и индивидуального электронного обучения, в том числе и в дистанционной форме;

- «Flex» («гибкая модель»). Основу данной модели обучения составляет работа обучающихся в электронной образовательной среде под руководством преподавателя, который осуществляет все свои функции как дистанционно, так и очно. «Гибкая модель» позволяет построение индивидуального образовательного маршрута.

Наиболее распространенной моделью смешанного обучения, которую целесообразно, на наш взгляд, применять в процессе языковой подготовки магистров, является Flipped Classroom – «перевернутый класс». Данная модель заключается в том, что основное знакомство и освоение материала обучающиеся осуществляют самостоятельно, используя возможности информационной образовательной среды, а закрепление и итоговый контроль проходят при очном взаимодействии в аудитории. Учитывая уже сформированные у магистрантов навыки самостоятельной работы, их высокий уровень владения иностранным языком, а также уже имеющийся опыт работы в информационной образовательной среде, следует отметить, что «перевернутый класс» является одной из оптимальных моделей организации образовательного процесса.

Однако в процессе применения технологии смешанного обучения перед преподавателем встает целый ряд задач:

1. Отбор и структурирование содержания, выбор методов, средств и технологий обучения в зависимости от формы взаимодействия с обучающимися.
2. Адаптация и переработка учебных материалов, изначально используемых в традиционных формах взаимодействия, для дистанционного обучения.
3. Повышение квалификации в вопросах информатизации образования и разработки цифрового контента (создание электронных курсов).
4. Планирование и организация «учебного процесса в интегрированной образовательной среде смешанного обучения и осуществление педагогического сопровождения учебной деятельности» [2].
5. Мониторинг учебного процесса и контроль за промежуточными результатами деятельности каждого обучающегося в информационно-образовательной среде и обеспечение обратной связи.

Таким образом, для эффективного использования технологии смешанного обучения в языковой подготовке магистров необходимо разработать методическое обеспечение дисциплины, включающее в себя: учебно-методические материалы, электронные интерактивные курсы по дисциплине, программное обеспечение и оборудование. Кроме этого, немаловажным является то, что технология смешанного обучения должна обладать четкой и продуманной архитектурой с последовательными и логичными переходами между видами взаимодействия. Использование той или иной модели обучения требует разных подходов к отбору и разработке учебного содержания, учебных материалов и средств.

Список литературы

1. Блинов В. И, Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Модели смешанного обучения: организационно-дидактическая типология // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 5. С. 44-64.
2. Капустин Ю. И. Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М.: РАО, 2007. 40 с.
3. Семенова И. Н., Слепухин А. В. Дидактический конструктор для проектирования моделей электронного, дистанционного и смешанного обучения в вузе // Педагогическое образование в России. 2014. № 8. С. 68-74.
4. Staker H, Horn M.B. Classifying K-12 Blended Learning, 2012. 22 p. URL: http://www.christens-eninstitute.org/wp-co ntent/uploads/2013/04/ Classifying-K-12-blended-learning.pdf (дата обращения: 18.02.2023).

УДК 372.881.111.1

Единый государственный экзамен по английскому языку как форма оценки метапредметных результатов обучения по ФГОС

Кристина Николаевна Цепордей[1], Марина Махтыевна Нигматуллина[2]
[1] Сургутский государственный университет, студентка 4 курса института гуманитарного образования и спорта, Сургут, Россия, tsepordey02@mail.ru
[2] МБОУ гимназия «Лаборатория Салахова», учитель английского языка, Сургут, Россия, manigma@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается единый государственный экзамен по английскому языку как форма оценки достижения выпускниками учебных результатов и уровня сформированности познавательных и коммуникативных действий как метапредметных результатов обучения. В работе продемонстрирована возможность разработки и совершенствования методик, технологий с целью развития метапредметных умений учащихся, исходя из выявленных типичных ошибок по результатам ЕГЭ 2019-2022 гг.
Ключевые слова: Единый государственный экзамен, стандартизированный контроль, метапредметные результаты обучения, метапредметность

Unified State Examination (USE) in English as a form of assessment of meta-subject learning outcomes according to the Federal State Educational Standard (FSES)

Kristina N. Tsepordey[1], Marina M. Nigmatullina[2]
[1] Surgut State University, 4th year student Institute of Humanities and Sports, Surgut, Russia, tsepordey02@mail.ru

[2] MBOU gymnasium "Salakhov Laboratory", English teacher, Surgut, Russia, manigma@mail.ru

Abstract. The article considers the Unified State Exam (USE) in English as a form of assessing the achievement of educational results by graduates and the level of formation of cognitive and communicative actions as meta-subject learning outcomes. This work demonstrates the possibility of developing and improving techniques, technologies for the development of meta-subject skills of students, based on the identified typical errors according to the results of the USE 2019-2022.
Keywords: Unified State Examination, standardized control, meta-subject learning outcomes, metasubject

Единый государственный экзамен (ЕГЭ) – это итоговая форма контроля знаний учащихся. Сдача экзамена – серьезное жизненное испытание, которое необходимо пройти школьникам для реализации своего дальнейшего образования.

Для успешной сдачи ЕГЭ необходимы не только знания языка, но и знания критерий, стратегии выполнения экзаменационных заданий. Несмотря на то, что все задания экзамена составлены в соответствии с изученным в школе материалом и на основании Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), как учащимся, так и учителям следует учитывать возможные сложности при подготовке.

Актуальность данной статьи заключается в том, что в связи с переходом к требованиям новых ФГОС на всех уровнях образования становится актуальным вопрос о реализации оценки метапредметных результатов обучения в рамках государственной итоговой аттестации.

Единый государственный экзамен – это итоговая стандартизированная форма контроля знаний, полученных выпускниками за все время учебы в школе.

ЕГЭ по английскому языку, прежде всего, осуществляет контроль предметных результатов обучения. Однако, ФГОС нового поколения предполагает не только освоение предметных, но и *метапредметных умений* у учащихся [1, 2, 3].

Кузнецов А. А. в статье «О школьных стандартах второго поколения» пишет о том, что «метапредметные результаты – освоенные обучающимися на базе нескольких или всех учебных предметов способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и в реальных жизненных ситуациях» [4, с. 3]. Хуторской А. В. в статье «Метапредметное содержание образования с позиций человекосообразности» рассматривает метапредметность как умения учащихся ставить цели, планировать свою деятельность для успешного достижения поставленной цели, искать информацию, сравнивать, анализировать, контролировать, делать выводы, оценивать [5]. Хуторской А. В. подчеркивает, что «метапредметная деятельность не тождественна общеучебной!» [5,

с. 6]. Общеучебная деятельность – это больше об учении, другими словами, она независима от предметов и может применяться к любому из них. Метапредметная деятельность, в свою очередь, – это выход за пределы предмета, но не полноценный уход от них; она не может отделяться от предметной, поскольку лежит в ее основе [5].

ФГОС среднего общего образования выделяет следующие метапредметные результаты, которые должны быть достигнуты в процессе обучения:

- самостоятельность в планировании и реализации учебной деятельности;
- самостоятельность в формулировании и актуализации проблемы, умение рассматривать ее с разных точек зрения;
- владение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности;
- умение находить аргументы для доказательства своих высказываний;
- умение использовать полученные знания в познавательной и практической области жизнедеятельности [3].

Высокая сформированность как предметных, так и метапредметных умений способствует успешному выполнению продуктивных и рецептивных заданий ЕГЭ. Метапредметные результаты обучения наиболее эффективно и полно проверяются в продуктивных заданиях экзамена. Азимов Э. Г. и Щукин А. Н., определяют продуктивные виды речевой деятельности как «виды речевой деятельности, с помощью которых обеспечивается выражение мыслей в устной (говорение) и письменной (письмо) формах» [6, с. 226]. В ЕГЭ по английскому языку к продуктивным видам речевой деятельности относятся задания с развернутым ответом из разделов «Письменная речь» (2 задания) и «Говорение» (4 задания).

В 2021-2022 гг. было осуществлено завершение перехода КИМ ЕГЭ к новым моделям, соответствующие требованиям ФГОС. Так, с 2022 г. содержание заданий с развернутым ответом начало серьезно видоизменяться. Раздел «Письменная речь» был полностью обновлен, в устной части изменения коснулись только 3 и 4 заданий.

Для достижения цели иноязычного образования в средней школе составители КИМ ЕГЭ, руководствуясь, описанными в спецификации экзамена подходами к созданию модели ЕГЭ по иностранным языкам, определили форматы новых заданий [7]. При разработке новой модели заданий продуктивных видов речевой деятельности особое внимание было уделено деятельностному и личностно-ориентированному подходам. Теперь задания высокого уровня сложности имеют проектный характер.

В «Методических рекомендациях» за 2021 г. сказано, что проектная работа занимает важное место во ФГОС. Введение проектной деятельности в КИМ ЕГЭ усиливает его личностно-ориентированную и когнитивную направленность [8]. Учет интегрированного подхода при составлении новой модели зада-

ний обеспечивает укрепление взаимосвязи коммуникативных и метапредметных умений, что, в свою очередь, «усиливает практико-ориентированность учебной дисциплины «Иностранный язык» и отражает интегративный характер самого предмета изучения – живого человеческого языка» [8, с. 27].

Составители КИМ ЕГЭ объяснили свое решение изменить содержание продуктивных заданий тем, что ежегодно учащались случаи заучивания фраз, которые использовались в неподходящих контекстах, а также «натаскивания» сдающих на тесты. С целью искоренения этих проблем и способствованию продуцирования спонтанной, не заученной, речи экзаменуемых, задания стали нести более личностно- и практико-ориентированный, интегрированный характер, как того и требует ФГОС. Так, выпускники имеют возможность раскрыть свой личностный потенциал, а ЕГЭ как стандартизированная форма контроля знаний может дать более объективную оценку достижения не только предметных, но и метапредметных результатов обучения [8].

Исходя из сравнительного анализа результатов за 2019-2021 гг. [8, 9, 10] и 2022 г. [11], первого года апробации КИМ ЕГЭ новой модели, можно сделать вывод, что у выпускников старшей школы недостаточно развиты метапредметные умения для успешного выполнения продуктивных видов речевой деятельности.

По результатам 2022 г., задание 39 (на 2023 г. – 37) письменной части экзамена – электронное письмо – было выполнено стабильно хорошо. Однако устойчивые ошибки, которые прослеживались ранее, точно также были допущены и в 2022 г.

Задание 40 (на 2023 г. – 38) – письменный ответ-рассуждение на основе таблицы / диаграммы – также показало довольно хороший результат выполнения: большая часть участников ЕГЭ смогли проанализировать информацию как из таблиц, так и из диаграмм.

Более того, в 2022 г. результаты письменной части с развернутым ответом увеличились в процентном соотношении (рис. 1).

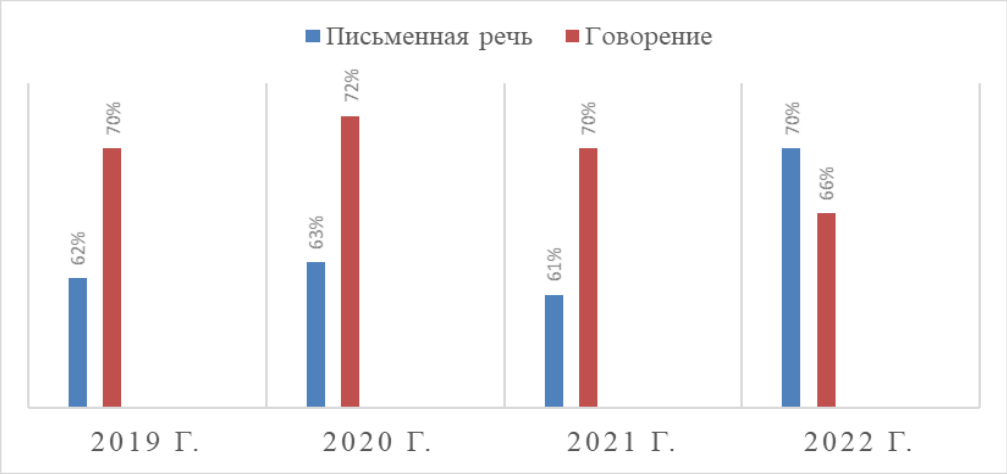


Рисунок 1 – Процентное соотношение выполнения продуктивных заданий ЕГЭ по английскому языку за 2019-2022 гг.

Конечно, стоит брать во внимание, что в силу введения новых заданий были допущены послабления при проверке. Однако это также может свидетельствовать тому, что изменение заданий стало эффективным способом повышения необходимости в развитии не только предметных, но и метапредметных умений учащихся при обучении и подготовке к ЕГЭ.

Задание 3 раздела «Говорение» – диалог-расспрос, где экзаменуемый выступает в роли респондента, – как и прежде, было выполнено хуже, чем задание 2 устной части. Типичные ошибки данного задания чем-то схожи с теми, которые прослеживаются при выполнении других заданий устной части. Так, это устойчивые коммуникативные ошибки как, например, непонимание или неверное толкование вопроса, соответственно, неправильно данный ответ. Иногда интервьюер задавал два вопроса, и на оба из них экзаменуемым необходимо было дать ответ двумя-тремя фразами. По проведенному анализу ошибок участников ЕГЭ 2022 г., не все учитывали второй вопрос и игнорировали его или выбирали наиболее удобный для ответа [11].

Задание 4 – монологическое высказывание с элементами рассуждения – на 2022 г. было выполнено хуже всего. Многие участники ЕГЭ не смогли выполнить основную задачу задания – объяснить свой выбор иллюстраций. Поскольку задание содержит в себе аспекты, проверяемые как в 3, так и в 4 заданиях старого образца, многие типичные ошибки 2019-2021 гг. повторялись и в 2022 г. К ним добавились и новые:

- отсутствие объяснения, почему были выбраны именно эти фотографии для проекта;
- осуществление сравнения фотографий, а не хобби, профессии, видов деятельности и т. д.;
- отсутствие высказывания своего мнения или его обоснования;
- отсутствие адресности (нарушение коммуникативной ситуации);
- невнимательность в отношении 4 пункта задания (изменения в формулировках с целью сужения или расширения темы) [11].

Стоит напомнить, что в 2022 г. «Говорение» было выполнено хуже всех других разделов экзамена, а средний процент его выполнения стал даже ниже ковидного 2020 года (рис. 1).

Исходя из анализа типичных ошибок ЕГЭ в заданиях с развернутым ответом, можно сделать вывод, что выпускникам тяжело давать письменный развернутый ответ-рассуждение и продуцировать устную спонтанную речь в силу слабо сформированных метапредметных умений. В говорении экзаменуемые часто пытаются воспроизвести заранее заученные топики, из-за чего высказывания становятся нелогичными и абсурдными. В связи с недостатком сформированности таких метапредметных умений как анализировать, сопоставлять, сравнивать, находить общие закономерности, использовать полученные знания на практике экзаменуемые не справляются с продуктивными заданиями как письменной, так и устной частей экзамена.

Так, становится ясно, что в процессе обучения английскому языку не уделяется должное внимание развитию метапредметных умений учащихся.

При формировании продуктивных видов речевой деятельности рекомендуется приучать учащихся строить письменный ответ согласно плану; отбирать необходимую информацию, аргументы для обоснования своего мнения; делить текст на абзацы, использовать средства логической связи; учить анализировать и редактировать собственные письменные работы. Рекомендуется уделять больше внимания спонтанной речи – создавать коммуникативные ситуации (ролевые игры, беседы); записывать на диктофон ответы учащихся, а затем выявлять достоинства высказывания и анализировать сделанные ошибки.

Рекомендуется также развивать следующие *метапредметные умения*: логически организовывать свой письменный / устный ответ; четко следовать инструкциям / плану к заданию; соблюдать требуемый объем высказывания. Следует учить школьников удерживать в памяти / анализировать получаемую информацию; обучать их приемам по сопоставлению, обобщению, критическому оцениванию информации; использовать навыки учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности; использовать полученные знания в познавательной и практической области жизнедеятельности.

Таким образом, исходя из анализа результатов ЕГЭ 2019-2022 гг. и выявленных устойчивых ошибок, можно выделить ряд рекомендаций по совершенствованию обучения иностранному языку, направленные на развитие метапредметных умений учащихся. На уроках английского языка следует не только выполнять задания, но и объяснять их, тренировать различные коммуникативные стратегии, развивать умения учащихся в разных видах речевой деятельности.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373. URL: https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/ (дата обращения: 10.03.2023).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897. URL: https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/ (дата обращения 10.03.2023).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413. URL: https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/ (дата обращения: 10.03.2023).

4. Кузнецов А. А. О школьных стандартах второго поколения // Муниципальное образование: инновация и эксперимент. 2008. № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-shkolnyh-standartah-vtorogo-pokoleniya/viewer (дата обращения: 11.03.2023).

5. Хуторской А. В. Метапредметное содержание образования с позиций человекосообразности // Вестник Института образования человека. 2012. № 1. URL: http://eidos-institute.ru/journal/2012/100/ (дата обращения 11.03.2023).

6. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.

7. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2023 году единого государственного экзамена по иностранным языкам (английскому, немецкому, французскому, испанскому языкам). URL: https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-11 (дата обращения: 11.03.2022).

8. Вербицкая М. В., Махмурян К. С., Трешина И. В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2021 года по иностранным языкам. URL: inostr_mr_2021.pdf (fipi.ru) (дата обращения: 12.03.2023).

9. Вербицкая М. В., Махмурян К. С. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2019 года по иностранным языкам. URL: inostrannyy_yazyk_2019.pdf (fipi.ru) (дата обращения: 12.03.2023).

10. Вербицкая М. В., Махмурян К. С., Трешина И. В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2020 года по иностранным языкам. URL: Inostr_yaz_mr_2020.pdf (fipi.ru) (дата обращения: 12.03.2023).

11. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2022 года по иностранным языка / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, А. Е. Бажанов [и др.]. URL: inyaz_mr_2022.pdf (дата обращения:12.03.2023).

УДК 372.881.1

Интенсификация развития иноязычных речевых навыков учащихся посредством цифровых ресурсов

Михаил Петрович Черновол
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания Института филологии, кандидат педагогических наук, Елец, Россия, m_chernovol@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается применение цифровых ресурсов на занятиях по английскому языку как более эффективных средств развития иноязычных навыков учащихся средней школы. Особое внимание автор уделяет работе с видео-ресурсами и предлагает возможные способы их интеграции в обучение английскому языку. Их можно использовать как во время учебных, так и факультативных занятий. Задания для работы с видео-ресурсами могут быть адаптированы к разным уровням владения английским языком.
Ключевые слова: цифровые ресурсы, развитие иноязычных речевых навыков, учащиеся средней школы, английский язык, видео, видео-ресурсы

Intensification of the development of secondary-school students' foreign language skills through digital resources

Mikhail P. Chernovol
Bunin Yelets State University, associate professor of the Department of Foreign Languages and Methods of their Teaching, Institute of Philology, Candidate of Pedagogics, Yelets, Russia, m_chernovol@mail.ru

Abstract. The paper addresses the use of digital resources in English classes as more effective means of developing foreign language skills in secondary-school students. The author pays special attention to working with video resources and suggests possible ways to integrate them into teaching English. They can be used both in the classroom and in extracurricular activities. Tasks for working with video resources can be adapted to different levels of English proficiency.
Keywords: digital resources, development of foreign language skills, secondary-school students, English language, video, video resources

В настоящее время Интернет стал одним из самых мощных инструментов для образования, развлечения, общения и получения информации. Всемирная сеть обеспечивает связь со всем миром, дает возможность получать необходимую информацию из ведущих мировых научных и образовательных центров, виртуальных библиотек, а также общаться с людьми, говорящими на английском языке. Свободный доступ к информационным источникам и цифровым онлайн-сервисам позволяет людям расширять свои информационные и образовательные возможности, развивать лингвистические навыки при изучении иностранного языка.

Работу учителя иностранного языка сегодня трудно представить без использования цифровых ресурсов [2], уже недостаточно материалов, предоставляемых учебниками и учебными пособиями, т. к. они быстро устаревают. Интернет является универсальным средством поиска информации и передачи знаний. В сети имеется огромное количество аутентичных материалов, справочников, игр, аудио- и видео файлов, видео уроков, теоретического материала, художественных текстов. На занятиях по иностранному языку с помощью Интер-

нета можно решать целый ряд дидактических задач: формировать и развивать навыки чтения и письма, пополнять словарный запас, формировать устойчивую мотивацию к изучению иностранного языка. Цифровые ресурсы дают возможность учителям применять передовые технологии на уроках, развиваться самим и развивать своих учеников [4]. Обучение становится интерактивным [1], более доступным и рациональным; учитель сразу имеет возможность проверить степень усвоения нового материала; занятия проходят без напряжения; учащиеся испытывают положительные эмоции. Совместное выполнение творческих и поисковых заданий, участие в учебно-исследовательской работе с использованием возможностей цифровых ресурсов способствует развитию личности учащихся.

При работе с цифровыми ресурсами меняется роль учителя, основной задачей которого становится поддерживать и направлять развитие личности учащихся, их творческий поиск. Сегодня много говорят о необходимости выстроить образовательный процесс так, чтобы каждый ученик получал не только знания, но и удовольствие от процесса обучения, мог реализовать свои способности с учетом личных предпочтений в полной мере. Использование возможностей цифровых ресурсов помогает в этом.

Как известно, одной из важнейших задач учителя иностранного языка является формирование коммуникативной компетенции учащихся. Однако, овладение коммуникативной компетенцией невозможно без практики общения. И здесь опять на помощь приходят цифровые ресурсы, посредством которых на уроке можно создать ситуацию реальной коммуникации. Цифровые ресурсы позволяют выйти за временные и пространственные рамки, давая пользователям возможность аутентичного общения с реальными собеседниками на актуальные для обеих сторон темы, создать «диалог культур» прямо на уроке. Это реальная практика в межкультурном общении дает возможность воспитания у учащихся толерантности по отношению к иноязычной культуре, развитию взаимопонимания, принятию интересов других людей, формированию культуры бесконфликтных отношений.

В учебной деятельности учащиеся могут проверить свой уровень знания английского языка, принять участие в различных онлайн-викторинах, конкурсах и олимпиадах, отправить электронное письмо своим сверстникам из других стран, участвовать в чатах, видеоконференциях и искать информацию, необходимую им для выполнения проекта или домашнего задания [5]. Использование видеолекций, мультфильмов и анимационных видеороликов, отрывков аудио- и видеозаписей, сайтов и приложений дает уникальные возможности для нестандартной подачи материала, а также расширяет виды деятельности, которые учитель может применять на занятиях. Одним из основных преимуществ использования Интернета является то, что учащиеся могут работать индивидуально и овладевать английским языком самостоятельно. Интернет предлагает множество полезных цифровых ресурсов, адресованных как учащимся, так и учителям иностранных языков, например, онлайн-курсы с разработанными

учебными программами, иноязычный аутентичный материал, который можно адаптировать к определенным учебным задачам. Существует множество сайтов и приложений, предлагающих бесплатные видеоклипы для просмотра или звуковые дорожки для прослушивания в онлайн режиме, работа с которыми улучшает произношение и восприятие иноязычной речи на слух, развивает семантическую память, скорость переработки информации, грамматические навыки, логику и творческие способности учащихся, а также, что немаловажно, позволяет внести в урок элемент развлечения.

Аудирование с опорой на видеоряд повышает уровень восприятия и понимания звучащей речи на слух. Обстановка, действия, поведение, эмоции и жесты, которые учащиеся наблюдают в видеоклипе, служат важным визуальным стимулом для речеобразования и речевой практики [3]. Разработанные к видео задания можно творчески применять в различных видах речевой деятельности до, во время и после просмотра. Ниже представлены несколько способов применения видео для более интенсивного изучения английского языка.

Split viewing (Разделенный просмотр)

Одна часть учащихся видит и слышит фрагмент; другая часть – только слышит. После этого могут применяться задания на основе приема «Информационный пробел». Например, те учащиеся, которые одновременно видят и слышат видео, являются очевидцами драматического события, а другие – журналистами, работающими на радиостанции, для которой они должны снять репортаж в прямом эфире, задействовав свидетелей. Задача учащихся – рассказать напуганной публике об увиденном с места событий.

Vision on / Sound off (Зрение вкл. / Звук выкл.)

Учащиеся смотрят видео с выключенным звуком, затем прогнозируют, о чем в нем идет речь, пишут собственный сценарий и исполняют его, стоя рядом с монитором. После выступления учащиеся смотрят видео со звуком и решают, какая группа была самой смешной или больше всего похожей на оригинал.

Observe and write (Наблюдай и пиши)

Учащиеся смотрят видео (лучше всего подходят динамичные видео с большим количеством событий), а затем пишут газетную статью о том, что они увидели. Выполнение заданий до и во время просмотра видео позволяет учащимся качественно проработать новую лексику, а при выполнении заданий после просмотра можно попрактиковаться в использовании прошедшего времени в английском языке.

Video dictogloss (Видеоизложение)

Dictogloss – это задание, выполняемое в классе с целью воссоздания короткого текста после его прослушивания и записи ключевых слов. Ключевые слова выступают в качестве основы для реконструкции текста. Dictogloss может быть легко адаптирован для использования с видео. Учащиеся смотрят видео несколько раз и записывают ключевые слова и короткие фразы, которые произносит конкретный персонаж. Каждой группе дается определенный персонаж и после прослушивания предлагается обменяться информацией. Затем, работая с

другой группой, учащиеся письменно воспроизводят сценарий видео, включающий диалоги обоих персонажей. Чтобы реконструировать весь текст диалога и оформить его в законченном виде, учащимся приходится использовать свое воображение и имеющиеся лексико-грамматические навыки.

Watch and observe (Смотри и наблюдай)

Это задание хорошо подходит учащимся с низким уровнем владения иностранным языком, т. к. оно содержит небольшое количество разговорных диалогов. Важно, чтобы в видео было много вещей, которые ученики могут увидеть и, следовательно, записать в свои словари. Учитель может проверить словарный запас своих учеников, задавая вопросы по типу «верно / неверно» и предлагая им упорядочить события в видео.

Video as a listening tool. Elementary video class (Видео как средство аудирования. Урок с опорой на видео на начальном этапе)

Это задание начинается с работы над диалогом, в котором реплики участников даны вразнобой. Затем учащиеся смотрят видео и проверяют выстроенную ими последовательность реплик на слух. Короткие видео и фрагменты фильмов хорошо подходят для такого вида учебной деятельности. Также полезно включать в урок чтение по ролям (role-playing), побуждающее учащихся практиковать разговорный иностранный язык и работать над правильной интонацией.

Таким образом, интеграция цифровых ресурсов в учебную деятельность помогает учителю иностранного языка:

- совершенствовать коммуникативную компетенцию учащихся, используя аутентичные материалы;
- обогащать словарный запас учащихся лексикой современного английского языка;
- знакомить учащихся с особенностями речевого поведения, культурой и традициями англоязычных стран в процессе коммуникации;
- значительно улучшить свой уровень владения английским языком;
- мотивировать учащихся продолжать изучение иностранного языка.

Список литературы

1. Bailey K. M. Teaching listening and speaking in second and foreign language contexts. Bloomsbury Academic, 2020. 219 p.

2. Chun D., Kern R., Smith B. Technology in language use, language teaching, and language learning. In: The Modern Language Journal. 2016. 100 (1). Pp. 64-80.

3. Goldstein B., Driver P. Language Learning with Digital Video. Cambridge University Press. 2015. 218 p.

4. Jauregi K., De Graaff R., Van den Bergh H., Kriz M. Native / non-native speaker interactions through video-web communication: A clue for enhancing motivation? In: Computer assisted language learning. Routledge. 2012. 25 (1). Pp. 1-19.

5. Knobel M, Lankshear C. Digital media and literacy development. In: The Routledge Handbook of Language and Digital Communication. Taylor and Francis Inc. 2015. Pp. 151-165.

УДК 378.147.88

Средства обучения иностранному языку в современной школе

Любовь Александровна Чеснокова[1], Инна Евгеньевна Чмых[2]
[1] Сургутский государственный университет, студентка 4 курса кафедры лингвистики и переводоведения Института гуманитарного образования и спорта, Сургут, Россия, chesnokova.luba@mail.ru
[2] Сургутский государственный университет, доцент кафедры лингвистики и переводоведения, кандидат педагогических наук, Сургут, Россия, inna_eug@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме обучения иностранному языку и поиску наиболее эффективных средств обучения в современной школе. В данной статье средства обучения иностранным языкам рассматриваются как одно из составляющих научно-методического управления и обеспечения учебного процесса. Приведены различные подходы к управлению процессом обучения и используемым средствам обучения иностранным языкам.
Ключевые слова: компетенция, управление, средства обучения, иностранный язык, уровни владения иностранным языком

Means of teaching a foreign language in a modern school

Lyubov A. Chesnokova[1], Inna A. Chmykh[2]
[1] Surgut State University, 4th year student of the Institute of Humanities and Arts, Surgut, Russia, chesnokova.luba@mail.ru
[2] Surgut State University, associate professor of the Department of Linguistics and Translation Studies, candidate of Pedagogics, Surgut, Russia, inna_eug@mail.ru

Abstract. The focus of the article is on identifying effective means of teaching foreign languages in contemporary secondary schools, with the aim of promoting the development of communicative competence. The article covers different management approaches related to language instruction, and also describes in detail the structure and features of teaching tools.
Keywords: competence, managing, communicative competence, teaching tools, means of teaching

Изменения в современном мире, несомненно, сказываются и на изменениях в методике обучения иностранному языку. Основной целью обучения английскому языку становится овладение иноязычной коммуникативной компетенцией, язык является средством общения.

Безусловно, это повлияло на изменение тактики обучения иностранному языку на всех его этапах. Сегодня процесс изучения становится коммуникативно направленным, ориентированным на воспитание широко образованной, социально активной личности. Коммуникация не сможет успешно проходить в условиях бестактности, отсутствия уважения к собеседнику и незнания культурных особенностей.

В последние годы, теория и практика обучения иностранным языкам отражают явные тенденции новой социально-экономической и политической ситуации, где главной целью становится развитие коммуникативных навыков учащихся на иностранном языке. Однако, обучение продуктивному использованию лексики играет огромную роль в достижении этой цели.

На основании научных исследований становится очевидной необходимость разработки методик, которые помогут учащимся не только применять языковой материал в установленных коммуникативных ситуациях, но и создавать свои собственные высказывания. Для достижения этой цели требуется переход от частичного контроля к минимальному, чтобы учащиеся могли свободно выражать свои мысли и идеи. Многие авторы, включая Н. М. Амосова, С. И. Архангельского, П. Я. Гальперина, И. А. Зимнюю, Л. Н. Ланду, С. Н. Лысенкову, В. А. Сластенина, Н. Ф. Талызину, Л. М. Фридмана и других, пришли к подобному выводу и предложили свои идеи в этой области.

Впервые вопрос о наиболее эффективном управлении различными процессами был поставлен кибернетикой, которая, как указывает С. И. Архангельский, «...определяет общие законы управления и связи во всех системах, находящихся в действии» [1, с. 42].

Кибернетический подход к управлению состоит из трех основных этапов: изучения управляемого объекта, разработки стратегии управления и последующей реализации программы действий. Идеи кибернетики находят применение и в педагогическом процессе. Как утверждает С. И. Архангельский, концепция кибернетических аналогий имеет чисто педагогическую природу и помогает усовершенствовать процесс обучения.

Сегодня существует огромное количество нормативных инструментов, обеспечивающих научно-методическое сопровождение учебного процесса, включая государственные стандарты образования, учебные планы и примерные программы для всех учебных дисциплин.

Многие учебники, программы и научные исследования по методике преподавания иностранного языка описывают различные средства обучения. Наиболее актуальными направлениями в этой области сегодня являются использование инновационных и мультимедийных средств, технических устройств и игр для обучения языку. Они особенно востребованы в школьной

практике. Инновационные средства включают интерактивные доски, электронные учебники, интернет-ресурсы и мобильные приложения. Мультимедийные средства обучения включают видеоуроки, аудио материалы и презентации. Технические средства, такие как компьютеры и планшеты, позволяют использовать различные языковые программы и игры для обучения языку. Игры помогают мотивировать учеников и улучшить запоминание нового материала. В целом, использование различных средств обучения языку является важной частью методики преподавания иностранных языков, особенно на школьном уровне.

Разделение инструментов управления процессом обучения и преподавания иностранного языка всегда вызывает трудности на пути становления молодых специалистов. Несмотря на то, что концепция создания системных решений на основе кибернетики возникла еще в 60-х годах, до настоящего времени не существует единого подхода к наиболее эффективному управлению образовательным процессом.

Е. С. Полат указывает, что «к средствам обучения как к самостоятельной категории дидактики относятся материальные средства, в первую очередь, носители учебной информации, предназначенные для достижения целей образования» [4, с. 41].

Е. Н. Соловова в книге «Методика обучения иностранным языка» выделила раздел, посвященный средствам обучения иностранным языкам. Е. Н. Соловова пишет: «Данная категория методики отвечает на вопрос «С помощью чего обучать иностранному языку?». Под средствами обучения понимается то, что оказывает помощь в процессе изучения ИЯ в классе и дома» [5, с. 34].

Современное обучение иностранным языкам обладает огромным количеством доступных средств, что может обеспечить выбор подходящих для оптимизации процесса обучения. Данный вопрос требует внимательного изучения и анализа существующих классификаций.

Как отмечает Е. Н. Соловова, основными средствами обучения являются учебно-методические комплекты, которые включают книги для учащихся, аудиокассеты и книги для учителя [5, с. 37]. Однако, помимо этого, существует множество других средств обучения, таких как дополнительные учебные пособия, книги для чтения, видео- и аудиоматериалы, компьютерные программы, таблицы, картинки, музыка, стихи и многое другое.

Классификация, предложенная Николаем Щукиным в 1960-х годах, разделяет средства обучения иностранным языкам на четыре группы в зависимости от типа языковой деятельности. Первая группа включает учебники и пособия для изучения грамматики и лексики. Вторая группа – аудио и видеоматериалы, позволяющие улучшить произношение и слуховое восприятие. Третья группа – различные языковые программы для компьютеров, помогающие ученикам улучшить свои языковые навыки. Четвертая группа – это коммуникативные средства, позволяющие ученикам практиковать речь в реальных ситуациях. Классификация помогает выбрать наиболее подходящие средства обучения для

каждого типа языковой деятельности и улучшить качество изучения иностранного языка.

К средствам обучения учащихся можно добавить тетрадь на бумажном носителе, которая может быть использована для закрепления грамматических и лексических навыков, а также для разработки текстов для домашнего чтения. Кроме того, полезным дополнением может быть учебная доска. Несмотря на то, что пособия А. Щукина являются современными, они также содержат информацию о средствах обучения, которые не часто используются в современных школах. Примерами таких средств могут служить диапроектор и эпипроектор, которые в настоящее время заменяются интерактивными досками и компьютерами.

Перечисленные выше инструменты обучения являются частью иерархической системы, в которой нормативные документы занимают вершину, определяя основные направления процесса обучения и воспитания. На основе этих документов и для их реализации создаются другие инструменты обучения, включая государственные образовательные стандарты, учебные программы, методические рекомендации для преподавателей, книги для преподавателей и учебники для студентов, бумажные тетради, аудиовизуальные и технические инструменты обучения, а также дополнительная литература для преподавателей и студентов.

Основным регулятором в обучении любого предмета является государственный образовательный стандарт. На его основе разрабатываются учебные программы.

Методические рекомендации формируются методистами, руководителями методических объединений и учителями, имеющими богатый опыт работы в данной области. Данные рекомендации не являются обязательными, но их учет является необходимым. Книга для учителя и учебник для учащихся помогают планировать и организовывать учебный процесс более тщательно.

Очевидно, что книги для учителя являются важным инструментом в педагогическом процессе, особенно для начинающих учителей. Однако, необходимо сохранять творческий подход к преподаванию и не бояться экспериментировать. В процессе работы учитель может выявить, что учебное пособие не совсем подходит для его класса или стиля обучения, и в этом случае важно не ограничиваться только им, а использовать дополнительные материалы и ресурсы для обогащения учебного процесса и улучшения его эффективности. Кроме того, при работе с тетрадями на печатной основе необходимо также учитывать индивидуальные особенности каждого ученика и адаптировать предлагаемые задания под их потребности и уровень владения языком.

Действительно, аудиовизуальные и технические средства играют огромную роль в современной методике преподавания иностранных языков. Кроме аудиозаписей, учитель может использовать видеоматериалы, интерактивные доски, проекторы и другие средства, которые помогают сделать урок более интересным и понятным для учеников. Однако, не стоит забывать, что эти сред-

ства должны быть использованы разумно и с учетом возраста и уровня учеников.

Дополнительная литература также является важным компонентом в процессе обучения иностранному языку. Методические рекомендации, учебные пособия, сборники научных трудов и материалы научно-практических конференций, профильные газеты и журналы для учителей помогают совершенствовать методику преподавания и ознакомиться с новыми методами и технологиями. Художественная литература на языке оригинала также является отличным способом погружения в языковую среду и улучшения навыков чтения и понимания текста.

Игры также имеют значение в процессе обучения иностранным языкам, особенно для детей. Игры помогают ученикам легче запоминать новый материал и повышать мотивацию к изучению языка. Важно выбирать игры, которые соответствуют уровню и возрасту учеников, а также имеют языковую направленность.

Важно отметить, что рациональное использование различных средств обучения является важным аспектом эффективного преподавания иностранного языка. Преподаватель должен уметь выбирать и комбинировать различные методы и средства в зависимости от целей и задач урока, возраста и уровня подготовки учащихся, а также особенностей учебной группы.

Кроме того, необходимо учитывать, что использование технических и аудиовизуальных средств обучения может иметь свои технические ограничения и требования к подготовке класса и оборудованию, что также нужно учитывать при планировании урока.

Таким образом, рациональное и грамотное использование разнообразных средств обучения языку позволяет создавать интересные и эффективные уроки, повышать качество обучения и достигать лучших результатов в усвоении языковых навыков у учащихся, а также способствует эффективному управлению процессом обучения иностранному языку.

Список литературы

1. Архангельский С. И. Кибернетические аналогии в обучении. М.: Знание, 1967. 168 с.

2. Грин Н. В. Мультимедиа как средство медиаобразования при обучении английскому языку младших школьников // В мире научных открытий. 2013. № 3. С. 26-35

3. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. пособие. Ростов на / Д.: Изд-во «Феникс», 1997. 480 с.

4. Полат Е. С. Некоторые концептуальные положения организации дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций // Иностранные языки в школе. 2000. № 5, 6.

5. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. 3-е изд. М.: Просвещение, 2005. 239 с.
6. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. М., 1984.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/ (дата обращения: 05.03.2023).
8. Щукин А. Н. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы). М.: 2012. 335 с.

УДК 372.881.161.1

Способы преодоления лексической интерференции на уроках РКИ в медицинском институте (на примере таджикского языка)

Екатерина Алексеевна Чечиль[1], Ферузбек Бахтиерович Хужамкулов[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации, кандидат филологических наук, Орел, Россия, ktchetchil@inbox.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 1 курса медицинского института, Орел, Россия, corporationblackx@gmail.com

Аннотация. В статье речь идет о лексической интерференции у таджикских студентов-медиков и проблемах ее преодоления на уроках русского языка. Даются примеры слов, схожих по написанию и звучанию в таджикском и русском языках, но имеющих различное значение. Приводятся упражнения, направленные на уменьшение влияния родного языка на иностранный (русский).
Ключевые слова: лексическая интерференция, «ложные друзья переводчика», урок РКИ, таджикский язык, упражнения на преодоление интерференции

Ways to overcome lexical interference during Russian as a foreign language lessons at a medical institute (on the example of the Tajik language)

Ekaterina A. Chechil[1], Feruzbek B. Khuzhamkulov[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Russian as a foreign language and intercultural communication Department, Faculty of training foreign students, candidate of Philological Sciences, Orel, Russia, ktchetchil@inbox.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 1th year student of the Medical Institute, Orel, Russia, corporationblackx@gmail.com

Abstract. The article deals with lexical interference among Tajik medical students and the problems of overcoming it during in Russian language lessons. Examples of words that are similar in spelling and sound in Tajik and Russian, but have different meanings are given. Exercises aimed at reducing the influence of the native language on a foreign language (Russian) are given.
Keywords: lexical interference, "false friends of the translator", Russian as a foreign language lesson, Tajik language, exercises to overcome interference

Студенты из стран ближнего зарубежья (Армении, Казахстана, Кыргызстана, Таджикистана, Туркменистана, Узбекистана) часто выбирают российские вузы для получения высшего образования. В Медицинском институте ОГУ имени И. С. Тургенева на факультете «Лечебное дело» традиционно учится большое количество таджикских студентов. Уровень владения русским языком у иностранных обучающихся, приехавших из Таджикистана, различен: базовый А2 – у студентов, поступивших без сертификата РКИ, ТРКИ-1 – у окончивших подготовительное отделение университетов или русские школы, ТРКИ-2 – у иностранцев получивших аттестат школ с углубленным изучением русского языка.

Проблемы, с которыми сталкиваются будущие медики на уроках языка, в основном связаны с различием грамматического строя родного и иностранного языков. Следует отметить, что таджикский язык относится к иранской группе индо-иранских языков индоевропейской семьи. Многие лингвисты считают его подвидом (этнолектом) персидского языка (фарси). Изначальная письменность – арабская вязь – сменилась в 30-е годы прошлого века на кириллицу. По грамматическому строю таджикский принадлежит к группе языков аналитического типа, не имеет флективных форм и падежной системы. Как правило, студенты из Таджикистана показывают слабое владение падежной системой русского языка, делают ошибки в спряжении глаголов, в согласовании существительных и их детерминативов.

Важно отметить, что студенты в целом хорошо владеют русской лексикой, особенно разговорными лексическими единицами. Это объясняется тем фактом, что лексический строй таджикского языка включает значительное количество русскоязычных заимствований, закрепленных в словарном фонде: кино, театр, автобус, телевидение, обычный, простой и т. д. Проникая в таджикский через устную речь, русские слова подвергаются фонетическим трансформациям: смене ударения (картошкА), выпадению мягкого знака (албом, контрол), смене звуков (мошин, консерт), отсутствию окончаний в женском роде единственного числа (конфет, фар) [2, с. 93], но при этом слова сохраняют очевидное сходство с русскими эквивалентами.

Следует сказать, что нередко таджикские слова, являясь паронимами или омонимами русских, становятся так называемыми «ложными друзьями переводчика», провоцирует лексические ошибки из-за сходства по звучанию и / или морфемному составу с русскими и семантического различия. В момент исполь-

зования иностранного языка вступает в действие бессознательный механизм, получивший название лексической интерференции, определяемой исследователями как «перенос всех свойств лексической единицы родного языка на ее корелят в иностранном языке при обнаружении сходства между ними» [1, с. 203]. Именно данное явление и, вызванные им, лексические ошибки являются объектом изучения нашего исследования.

Отметим в таблице некоторые наиболее интересные языковые единицы разговорно-бытовой сферы, вызывающие лексическую интерференцию у таджикских студентов на уроках РКИ.

Таблица 1 – Лексические единицы разговорно-бытовой сферы, вызывающие интерференцию.

Таджикский	**Русский**	**Значение таджикского слова**
сарой	сарай	дворец
чойхона	чайхана (ресторан восточной кухни)	чайный дом
боғча (бахча)	бахча (участок для бахчевых культур)	сад, парк
тахта	тахта (диван)	доска
бузина	бузина (растение)	обезьяна
девон	диван	правительственное учреждение
гиря	гиря	плач
май	май	вино
абзор	обзор	прибор, инструмент
ранг	ранг	цвет
бинӣ	блины (еда)	нос
гул	гул (звук)	цветы (растения)
род	род (мужской / женский)	щедрый, благородный
обак	оба (числит)	волдырь

Важно подчеркнуть, что на уроках РКИ будущие врачи готовятся не только к владению коммуникативной компетенцией в быту, но и в профессиональной сфере. Программа курса «Иностранный язык» (русский) предполагает хорошее знание медицинской терминологии, умение вести компетентный диалог с русскоязычным пациентом. В медицинской лексике таджикского языка наблюдается много схожих по звучанию / написанию и значению слов с русским языком. В основном, это лексические заимствования, пришедшие в словари из латинского или греческого: бактерия – бактерия, витамин (витаминҳо, мн. ч.) – витамины, гормон (гормонҳо, мн. ч.) – гормоны, митоз – митоз, наркоз – наркоз, онкология – онкология, рефлекс – рефлекс, скалпел – скальпель, томограмма – томограмма и многие другие. Например, при переводе словосочетания «магнитно-резонансная томография головного мозга с ангиографией» на таджикский язык, мы получаем «магнитно-резонансная томография мағзи сар бо

ангиографией», мы видим, что современные медицинские термины идентичны в двух языках, а слова «головной», «мозг», предлог «с» переведены.

Тем не менее, наличие в двух языках паронимов и омонимов, вводит в заблуждение студентов, привыкших к схожести лексических единиц медицинской терминологии. Для предупреждения лексических ошибок необходимо тщательно изучать взаимодействия и взаимопроникновения двух языков. Работа с лексикой на каждом этапе (введение и первичное закрепление, формирование и автоматизация навыков, употребление лексических единиц в коммуникативных ситуациях) должна вестись с учетом базового методического принципа сознательности. Следовательно, на уроках РКИ рекомендуется проводить сопоставление лексических единиц, с этой целью нами была составлена следующая таблица.

Таблица 2 – Лексические единицы медицинского словаря, вызывающие интерференцию

Таджикский	**Русский**	**Значение таджикского слова**
раг	Рак (опухоль, заболевание)	жила, кровеносный сосуд
бол	боль	душа, сердце, память, крыло
рӯда	руда	кишка
дард	дар (подарок)	болезнь, боль
реш	брешь (дыра)	язва
дока	дока (мастер, учитель)	марля
пилла	пила (инструмент)	кокон, ступенька и абсцесс десны
майна	майна (полынья)	мозг
кош	кош (кибитка)	бровь
мурда	мурья (трюм)	труп
кома	кома (патологическое состояние)	варенье

Словарная работа и своевременное выявление «ложных друзей переводчика» позволяет автоматизировать их употребление в правильных значениях через серию упражнений: контекстная семантизация; перевод; подбор синонимов / антонимов; подбор примеров, иллюстрирующих лексическую единицу; составление таблиц; нахождение слова в тексте / добавление слова в текст; выявление и классификация речевых ошибок; задания на лексическую совместимость слов в словосочетаниях.

Важную роль в формировании коммуникативной компетенции играют задания на так называемый «выход в речь», так как подлежащие усвоению слова запоминаются «лучше, прочнее и правильнее, когда они активно используются в речевой деятельности» [3, с. 258]. Следующие коммуникативные упражнения представляются наиболее продуктивными на уроках РКИ со студентами Медицинского института: составление диалогов, обыгрывающих разные значения слов в родном и иностранном языке; беседа с голосовым помощником «Алиса» с целью проверки понимания цифровым руссофоном, передан-

ной информации; включение языковых единиц в игровую ситуацию коммуникации «диалог врача и пациента».

Таким образом, чтобы осуществить качественную языковую подготовку студентов-медиков, сформировать коммуникативную компетенцию, обогатить словарный запас медицинской терминологией необходимо, в том числе, работать над преодолением отрицательной лексико-семантической интерференции.

Список литературы

1. Королева Н. М., Семенова Ю. И. К проблеме преодоления лексической интерференции на уроках иностранного языка (на уровне среднего общего образования) // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2017. № 4. С. 202-210.
2. Исмаилова Х. Е., Арсеньева И. А. Русскоязычные заимствования в таджикском языке // Вестник РУДН. Серия Вопросы образования: языки и специальность. 2013. № 1. С. 91-95.
3. Махкамова М. М. Методические приемы по выявлению и преодолению лексико-семантической интерференции в русской речи учащихся таджикских школ // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки. 2015. № 3 (44) С. 257-261
4. Таранов А. М. Русско-таджикский тематический словарь. RUGRAM. 2023. 260 с.

УДК 378.147

Обучение китайскому языку российских студентов в контексте межкультурной коммуникации

Чжан Вэйхань
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, аспирант кафедры иностранных языков и методики их преподавания института филологии, Елец, Россия, cartashova.vale@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы обучения студентов китайскому языку в контексте межкультурной парадигмы. Уточняется понятие «межкультурная коммуникация», освещаются цели изучения культурных особенностей народов Китая, приводятся примеры возможных культурных конфликтов.
Ключевые слова: китайский язык, межкультурная коммуникация, национальная культура, культура коммуникации, конфликт

Teaching Chinese to Russian Students in the Context of Intercultural Communication

Zhang Weihan
Yelets Bunin State University, post-graduate student of the Department of Foreign Languages and Methods of Their Teaching of the Philological Institute, Yelets, Russia, cartashova.vale@yandex.ru

Abstract. The article deals with the issues of teaching Chinese to students in the context of an intercultural paradigm. The concept of "intercultural communication" is clarified, the goals of studying the cultural characteristics of the peoples of China are highlighted, and examples of possible cultural conflicts are given.
Keywords: Chinese language, intercultural communication, national culture, culture of communication, conflict

В эпоху глобализации в поликультурном обществе актуализируется проблема межкультурной коммуникации, овладение межкультурными навыками. Растет осознание того, что межкультурная компетенция является одним из основных навыков и ключевых квалификаций в бизнесе, международных отношениях и даже повседневной жизни.

Но что такое межкультурная коммуникация? Межкультурная коммуникация изучает коммуникацию между различными культурами и социальными группами и описывает многие коммуникационные процессы и связанные с ними проблемы между группами людей из разных культурных слоев [2, с. 25].

В преподавании иностранных языков, в частности, при обучении российских студентов китайскому языку мы уделяем внимание формированию у студентов основ межкультурной коммуникации. С какой целью?

Во-первых, изучение межкультурной коммуникации помогает студентам понять национальную культуру народа страны изучаемого языка. Культура различна, национальные обычаи разных стран также различны. В Китае проживает пятьдесят шесть национальностей, в процессе иноязычного обучения можно выявить культурные отличия. То же самое можно сказать и о межкультурном общении, понимая различия в культурных традициях других стран, выявляя культурные особенности своего народа, углубляя понимание своей национальной культуры. Термин «китайский народ» в основном используется на Западе, но китайцы называют себя ханьцами. В то время как Китай официально признает 56 различных этнических групп, ханьцы составляют около 91,51 % от общей численности населения страны. Они являются крупнейшей в мире этнической группой и превосходят большинство других этнических групп во всех провинциях Китая, за исключением Тибета и Синьцзяна. Остальные этнические группы, составляющие 8 % населения Китая, как правило, сосредоточены в приграничных районах. Четырьмя крупнейшими из оставшихся 55 этнических групп являются чжуан, хуэй, мачу и уйгуры.

Во-вторых, изучение межкультурной коммуникации помогает студентам развивать свою способность гибко реагировать на межкультурные конфликты, которые могут возникнуть при общении с людьми, принадлежащими к различным культурам. Это возникает вследствие того, что знания о культуре народа изучаемого языка обучающийся воспринимает через призму собственной культуры, сравнивая их с реалиями родной культуры. Если в процессе коммуникации обнаруживается различие, определенные черты несхожести культур, часто порождаются конфликты. Поэтому в процессе изучения китайского языка российскими студентами необходимо обращать внимание на особенности культуры коммуникации, принятой в Китае, дабы в дальнейшем избежать межкультурных конфликтов.

- *Пунктуальность* не является сильной стороной китайских жителей. Для представителей китайской культуры изменить время встречи по какой-либо причине не является чем-то страшным в отличие от западных партнеров. Например, некоторые китайцы могут появиться на запланированной встрече гораздо позже назначенного времени, так как они не полагают, что пунктуальность для их партнеров имеет большое значение.

- *Коммуникация: косвенная против прямой.* Китайцы предпочитают косвенный способ общения, они считают вежливым и уважительным скрывать истинные чувства, даже когда они не согласны с мнением своего визави. Но в некоторых обстоятельствах китайцы действуют прямым образом, особенно когда речь идет о вопросах личной жизни, таких как возраст, финансы и профессия, эти вопросы они предпочитают обсуждать открыто. В западной культуре предпочтение отдается прямому способу общения. Когда западные люди общаются с представителями другой культуры, им нравится быть прямыми, они часто защищают свое собственное мнение, чтобы позволить другим людям согласиться с их идеями. В отличие от тонкого и косвенного пути для китайцев, западные люди не возражают против прямого пути к истине. Однако вопросы о личной жизни (возраст, финансы и профессия), наоборот, не обсуждаются открыто.

- *Конфиденциальность: действительно ли это имеет значение?*

Как мы уже упомянули выше, китайцы чувствуют себя комфортно, когда речь заходит о некоторых частных темах, таких как доход, возраст, род занятий и семейное положение. Китайцы любят делиться друг с другом о своей частной жизни, любят рассказывать друзьям о своей радости или горе. В Китае это является проявлением дружественного и равноправного общения, но в глазах иностранцев, напротив, выглядит как нарушение неприкосновенности их личной жизни. Для западных людей личная конфиденциальность важна, поэтому они не хотят слишком много говорить о своих собственных делах. Если некоторые китайцы начинают разговор на эти деликатные темы, то это вызывает у них раздражение, поскольку данные темы находятся в личном пространстве. Поэтому на вопрос китайца о чем-то частном, нельзя в большинстве случаев

получить от представителей западной культуры положительный ответ, можно услышать только вежливый отказ, что нет желания говорить об этом.

- *Репутация.* Китайцы очень высоко ценят репутацию. Чтобы сохранить лицо, представитель китайского народа будет избегать конфронтации, если это возможно. Иногда китайцы воспринимают некоторые вещи на свой счет, они не хотят потерять репутацию, совершив ошибки. В западной культуре репутация также очень важна, но потеря лица не будет иметь большого значения, потому что репутация приходит и уходит в одночасье. Для западных людей не считается унизительным делать ошибки, напротив, западные люди любят учиться на ошибках, поскольку для них хороший результат ценнее репутации.
- *Смирение: добродетель против слабости.* В глазах западных людей смирение считается признаком слабости. Большинство западных людей не любит преуменьшать свои успехи, вместо этого они хотят, чтобы об их достижениях знали, поэтому они и чувствуют себя комфортно, получая комплименты. В китайской культуре смирение больше похоже на своего рода добродетель. Несмотря на то, что некоторые люди в Китае достигли больших успехов, им нравится проявлять смирение перед другими людьми, не принимая комплименты или даже смеясь над ними.
- *Групповой vs индивидуальный.* В китайской культуре предпочтение отдается коллективу. Для китайцев группа важнее отдельных индивидумов, для них главное, как на группу будут влиять их действия и решения, а не на них самих. Иногда китайцы жертвуют ради семьи или коллектива. Западные люди, напротив, более амбициозны, они ценят индивидуальность, они сосредоточены на том, как те или иные вещи влияют на них лично.
- *Приветствие.* Рукопожатие – это молчаливый способ приветствия, который более распространен в Китае, хотя это популярная форма приветствия во многих странах мира. Во многих западных странах объятия и поцелуи считаются популярной формой приветствия, хотя рукопожатие по-прежнему остается формальным способом приветствия людей. В Китае рукопожатие или простое и доброе приветствие – обычное дело. Это обычное явление на большинстве общественных мероприятий в качестве выражения вежливости и приветствия, когда люди встречаются или прощаются друг с другом. Кроме того, рукопожатие – это еще и способ выразить поздравления, благодарность и мотивацию другим. Становится популярным пожимать друг другу руки при встрече, но иногда китайцы приветствуют друг друга простым кивком. В отличие от рукопожатия в западном стиле с твердым захватом, китайцы предпочитают более мягкое рукопожатие.

Поскольку язык и культура взаимосвязаны, нельзя изучать язык не познавая культуру народа страны изучаемого языка. Как можно одновременно преподавать китайский язык и изучать культуру Китая? Предлагаем следующие рекомендации. На занятиях в качестве домашнего задания можно активно практиковать подготовку обучающимися самостоятельных сообщений, содержащих интересные факты по теме культуры китайского народа. Например, «*Особенно-*

сти ведения деловых переговоров в различных странах», «*Мой рабочий день*», «*Досуг*», «*Еда*» и т. п. в соответствии с текущей темой занятия. Можно также устраивать проведение анализа и сравнения особенностей повседневной культуры народов двух стран России и Китая в определенной области жизни. Обучающиеся в группах готовят сообщения, которые потом обсуждаются на занятии. Можно также использовать проведение ролевых игр, в которых происходит моделирование определенных ситуаций в процессе межкультурной коммуникации. Одни обучающиеся представляют этюд культурного конфликта. Другие анализируют этюды и делают некоторые выводы, самостоятельно определяя модели поведения. Ну и конечно, очень помогают презентации по теме занятия.

Подводя итог, следует сказать, что межкультурная коммуникация является одним из главных аспектов в обучении иностранному языку. Изучение китайского языка идет в параллели с изучением культуры его народа. Поскольку межкультурный аспект является одним из самых важных в иноязычном образовании, необходимо совершенствовать методы обучения межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. Лебедева Н. А. Преподавание китайского языка как второго иностранного в контексте проблемы межкультурной коммуникации в АТР // Известия Восточного института. 2016. № 2 (30). URL: https://Известия ВИ_2016-2-30_09.pdf (dvfu.ru) (дата обращения: 10.02.2023).

2. Садохин А. П., Грушевская Т. Г. Теория культуры. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2011. 356 с.

3. Сун Я. Краткий анализ преподавания культуры при изучении китайского языка как иностранного // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 2. С. 292-295.

4. Федина М. В. Особенности обучения иностранному языку в контексте межкультурного общения // Актуальные социально-гуманитарные исследования и технологии: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции (27 января 2021г.). Белгород: ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2021. С. 102-107. URL: https://apni.ru/article/1776-osobennosti-obucheniya-inostrannomu-yaziku (дата обращения: 10.02.2023).

УДК 81’373

Номинативные средства, используемые при описании работы следователя в английском языке

Валентина Николаевна Шашкова[1], Илья Александрович Матросов[2]

[1] Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова, профессор кафедры иностранных и русского языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, valentina.shash@mail.ru

[2] Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова, курсант 1 курса факультета подготовки следователей, Орел, Россия

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению номинативных средств, типично используемых в нормативных правовых актах при описании деятельности следователя. Уточнение сигнификативного значения за счет введения в состав комплексного номинатива дополнительных лексических единиц выявлено в качестве основного механизма номинации. На материале отдельных примеров показаны наиболее частотные схемы синтаксического распространения именных и глагольных групп.
Ключевые слова: номинативные средства, референтная область, механизмы номинации, усложнение синтаксической структуры, уровни подчинения

Nominative units used for describing the work of an investigator in English

Valentina N. Shashkova[1], Ilya A. Matrosov[2]
[1] Orel Law Institute of the Ministry of the Interior of Russia named after V. V. Lukyanov, professor of the Foreign and Russian Languages Department, candidate of Philology, Orel, Russia, valentina.shash@mail.ru
[2] Orel Law Institute of the Ministry of the Interior of Russia named after V. V. Lukyanov, 1st year cadet of the Faculty of Training Investigators, Orel, Russia

Abstract. The article is devoted to the consideration of nominative units which are typically used in regulatory legal acts in the description of the investigator's activities. The specification of the significative meaning of a lexeme due to the introduction of additional lexical units into the composition of a complex nominative is revealed as the basic mechanism of the nomination. The material of individual examples shows the most frequent schemes of syntactic expansion of nominal and verbal phrases.
Keywords: nominative units, reference zone, nomination mechanisms, expansion of a syntactic structure, levels of subordination

Профессиональный подъязык сотрудников органов внутренних дел интересен с точки зрения изучения комплексного характера номинации, проявляющегося в номинативных единицах, относящихся к различным референтным областям в рамках профессиональной деятельности. Мы обратились к рассмотрению отдельных аспектов структурной композиции номинативных средств, описывающих работу следователя на материале нормативных правовых актов на английском языке. В качестве материала исследования были выбраны два источника: Федеральные правила уголовного судопроизводства США [2], а также описание служебных обязанностей сотрудников органов внутренних дел штата Айова [3].

С учетом концептуальной организации самой предметной области «Работа следователя» мы выделили два семантических кластера номинативных средств, а именно: индикаторы компетенций, которыми должен обладать следователь при выполнении служебных обязанностей, а также собственно действия следователя, отражающие его полномочия. Всего в ходе исследования было проанализировано 384 номинативные единицы.

В секции, посвященной индикаторам компетенций, которыми должен обладать следователь, нам удалось выделить основную синтаксическую схему для комплексных номинативов: N + pr + N, которая актуализируется в 78 % выявленных случаев. Эта схема допускает варианты усложнения структуры за счет введения определений, а также однородных членов предложения. Обратимся к примерам.

Knowledge of the basic principles and techniques of investigation – знание основных принципов и техник расследования. В этом примере базовая схема усложняется за счет использования определений: *basic principles, techniques of investigation*, выраженных прилагательным и предложной фразой в постпозиции к определяемому существительному, а также посредством сочинительной синтаксической связи, позволяющей нанизать две именные фразы и совместить их в составе комплексного номинатива.

Skill in problem solving – навык поиска путей решения задачи. Пример интересен тем, что второй именной элемент представлен в ней не собственно существительным, а отглагольным существительным *solving*, которое модифицируется определением, выраженным существительным *problem*. В этом примере порядок слов позволяет идентифицировать именно отглагольное существительное и отличить его от герундиальной фразы, допускающей распространение в постпозиции, не в препозиции к основному элементу фразы.

N + Inf является еще одной схемой, которая реализуется при описании квалификационных требований к следователю (21 % от общего количества выявленных номинативных единиц). Наиболее частотной лексемой в комплексных номинативах, построенных по указанной модели, выступает существительное ability: *ability to plan, organize and conduct thorough and complete investigations* – умение планировать, организовывать и проводить тщательные и полные расследования. Корневая лексема в речевой цепочке вступает в синтаксические отношения, основанные на управлении как типе подчинительной связи, которое предопределяет использование инфинитива в постпозиции. Распространенная синтаксическая структура основана на схематической модели: N + Inf + Inf + and + Inf + Adj + and + Adj + N. Усложнение структуры основной модели реализуется за счет двух кластеров однородных членов, соединенных сочинительной связью: *to plan, organize* ***and*** *conduct* – однородные определения к существительному *ability*; *thorough* ***and*** *complete* – однородные определения к существительному *investigations*. Существительное *ability* является средством выражения модальности возможности. Комментария заслуживает тип модального значения, которое актуализируется в следующих случаях: *ability to compile*

and summarize data – умение собирать и резюмировать данные, *ability to assess the credibility of the information* – умение оценивать достоверность информации, *ability to testify in court and administrative hearings* – умение давать показания в суде при рассмотрении уголовных дел и на административных слушаниях. Во всех приведенных примерах актуализируется «значение внешней узуальной деонтической модальности» [1, с. 131].

Кластер номинативных средств, представленный глагольными группами, именующими действия следователя в ходе проведения следственных и розыскных мероприятий, сформирован в соответствии с общей схемой V + N, которая может принимать факультативные элементы в зависимости от того, какой компонент сигнификативного значения требует уточнения. Например:

To investigate *reported and suspected* ***violations*** *of state and federal laws* – расследовать нарушения законов штатов и федеральных законов, о которых поступили сообщения или возникли подозрения. Ядро комплексного номинатива выделено жирным шрифтом. Синтаксическая структура глагольной группы расширена за счет двух типов определений, относящихся к лексеме *violations*: *reported and suspected* – определения в препозиции к ядерному компоненту, а также *of state and federal laws* – два определения *state and federal* относятся к существительному *laws*, которое само по себе в совокупности с предлогом *of* является определением к *violations*. В этом случае можно говорить о многоуровневой синтаксической зависимости, реализуемой тремя элементами и двумя уровнями подчинениями.

To prepare *detailed* ***reports*** *on the status of cases* – подготавливать детальные отчеты о статусе дел. В этом примере два определения относятся к существительному *reports*: прилагательное *detailed*, находящееся в препозиции к определяемому слову reports, а также предложная фраза с существительным *on the status*, которое модифицируется еще одним определением в постпозиции (*of the cases*).

To coordinate investigations *with law enforcement agencies* – координировать расследования с правоохранительными органами. Уточнение сигнификативного значения комплексной номинативной единицы реализуется посредством введения предложной именной фразы: *with law enforcement agencies*. В структуре номинативной единицы предложная именная фраза, неделимая ввиду высокой степени идиоматичности, выполняет функцию дополнения, уточняя субъект действия в рамках субъектно-субъектных отношений, предопределенных валентностью глагола *to coordinate*.

To act as a resource person to law enforcement agencies with the execution of arrest and search warrants – выступать в качестве вспомогательного персонала при произведении ареста и проведении обыска в соответствии с ордером. Эта структура кардинально отличается от примеров, приведенных выше, которые представляют собой модификации усложнения ключевой схемы. Предложные именные группы в составе комплексного номинатива функционируют в качестве обстоятельства образа действия и обстоятельства условия соответственно:

as a resource person и *with the execution*. Обстоятельство образа действия в этом случае соотносится с набором действий, относящихся к взаимодействию следователя с правоохранительными органами (за исключением подразделения, к которому он принадлежит). Комплексная предложная фраза *with the execution of arrest and search warrants* фактически допускает представление в виде пропозициональной структуры и предполагает две атомарные пропозиции: [Sub (prop) executes arrest warrants] и [Sub (prop) executes search warrants].

Таким образом, на материале проведенного анализа мы выявили уточнение сигнификативного значения лексической единицы в качестве основного механизма номинации и можем констатировать многоуровневый характер усложнения синтаксической структуры предложения, включая лексемы пропозитивного содержания, которые могут актуализировать факультативные элементы пропозициональной семантической структуры.

Список литературы

1. Беляева Е. И. Возможность // Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность. Л.: Наука, 1990. С. 126-142.
2. Шашкова В. Н. Специфика проявлений модальных значений необходимости и возможности в профессиональном юридическом дискурсе // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2022. № 75. С. 245-262.
3. Federal Rules of Criminal Procedure. 2021 Edition. Michigan Legal Publishing Ltd. 88 p. URL: https://www.federalrulesofcriminalprocedure.org/title-ii/.
4. Iowa Department of Administrative Services. Human Resources Enterprise. URL: https://das.iowa.gov/.

УДК 81'27:373

Понятие языковой среды и ее роль в развитии иноязычных коммуникативных умений учащихся средней школы

Екатерина Сергеевна Шибаева
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 5 курса института иностранных языков, Орел, Россия, pgo83ii@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена одному из ключевых факторов развития иноязычных коммуникативных умений – языковой среде. Дается определение понятия «языковая среда». Приводятся характеристики ее видов, рассматриваются ее функции, а также способы и принципы ее создания.
Ключевые слова: языковая среда, коммуникативные умения, методика преподавания

The concept of linguistic environment and its role in the development of secondary school students' foreign language communication skills

Ekaterina S. Shibaeva
Orel State University named after I. S. Turgenev, 5th year student of the Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, pgo83ii@mail.ru

Abstract. The article is devoted to one of the key factors in the development of foreign language communication skills – the linguistic environment. The definition of the concept "linguistic environment" is given in the article. The characteristics of its types are given, its functions are considered, as well as the methods and principles of its creation.
Keywords: linguistic environment, communication skills, teaching methods

Важнейшим фактором, определяющим формирование лингвистически развитой языковой личности, является организация условий, способствующих освоению всех видов речевой деятельности (говорения, письма, аудирования и чтения), т. е. создание языковой среды, необходимой для успешной коммуникации на иностранном языке.

Стоит отметить, что в лингвистике и методике преподавания иностранных языков понятие «языковая среда» интерпретируется по-разному. Например, Т. В. Жеребило трактует его как речь, воспринимаемую человеком из разных источников (семейного окружения, СМИ, научной и художественной литературы и т. д.) в естественных условиях, а Н. А. Журавлева как совокупность информации на изучаемом языке, с которой сталкивается иностранец в процессе общения с носителями этого языка. Эти определения можно отнести к лингвистическому пониманию этого феномена.

С точки зрения методики преподавания, языковая среда – это окружение (оно может быть естественным, или искусственно созданным), в котором происходит обучение иностранному языку. Кроме того, под этим термином часто подразумевают сообщество людей, проживающих на определенной территории, объединенных исторически сложившейся культурой и языком [1].

В современной методической литературе выделяют 3 вида языковой среды: естественную, искусственную и виртуальную [2].

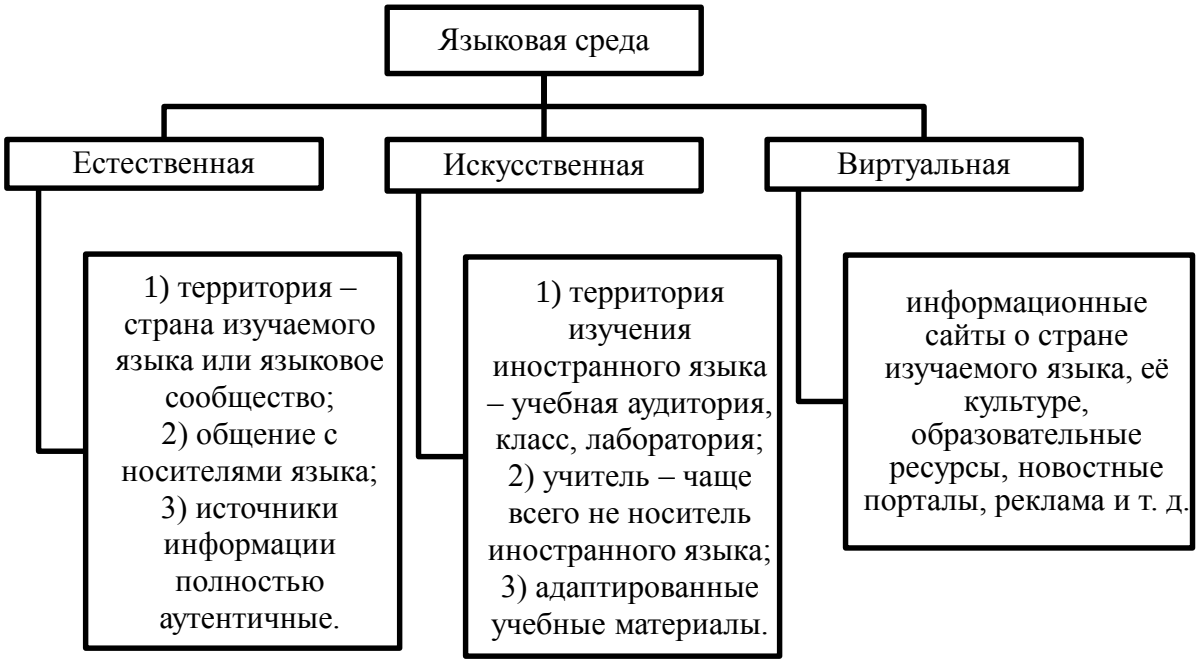


Рисунок 1 – Виды языковой среды

Принято считать, что для обучения лучше всего подходит естественная языковая среда, где говорят, думают, читают и пишут на изучаемом языке. Но, необходимо подчеркнуть, что само по себе пребывание в этих условиях не может гарантировать успешного овладения языком. Отсутствие преемственности в обучении и малая эффективность использования языковой среды – две наиболее распространенные проблемы, с которыми сталкиваются учащиеся за границей [3].

Изучение иностранного языка в общеобразовательной школе является результативным, если разворачивается в условиях, максимально приближенных к естественным. Недопустимо постоянно подменять полноценное общение только речью учителя, состоящей из реплик-клише или заранее организованными и подготовленными монологами или диалогами. В таких условиях учащиеся окажутся неспособными к полноценному межкультурному взаимодействию, даже обладая достаточными лексическими и грамматическими навыками и знаниями, будут теряться в простейших речевых ситуациях общения.

Построение иноязычной среды на уроках в средней школе подразумевает:

1) минимизацию использования родной речи со стороны всех участников образовательного процесса (допустимо задействовать русский язык для объяснения грамматических явлений);

2) обучение в сотрудничестве (коллаборативная среда, предполагающая совместную деятельность учителя и учащегося);

3) организацию учебных и деловых игр на иностранном языке;

4) подготовку докладов и сообщений с использованием аутентичных учебных материалов;

5) творческую деятельность учащихся;

6) неподготовленные или частично подготовленные монологические или диалогические высказывания учащихся (на старшей ступени общеобразовательной школы) и т. д.

Создание языковой среды во внеурочной деятельности предполагает:

1) общение учащихся на иностранном языке на интересующие их темы вне занятий;

2) просмотр телесериалов, фильмов, видеоблогов, новостей;

3) прослушивание радиопередач, песен, подкастов;

4) использование ресурсов сети интернет для получения информации о культуре и достопримечательностях страны изучаемого языка;

5) чтение адаптированной или аутентичной литературы и т. д.

Важно, чтобы весь материал, используемый в процессе обучения, полностью соответствовал всем реалиям страны изучаемого языка [4].

При конструировании языковой среды в средней общеобразовательной школе необходимо руководствоваться принципами системности, непрерывности, диверсификации и результативности.

Принцип системности реализуется с помощью интеграции на уровнях: содержания образования; технологий, которые способствуют удовлетворению потребностей учащихся; учителей, организующих образовательный процесс.

Непрерывность подразумевает постоянное обеспечение условий применения иностранного языка на практике в качестве инструмента решения коммуникативных задач.

Принцип диверсификации означает расширение сфер деятельности по использованию изучаемого языка. Важное значение имеют: контроль, анализ и оптимизация всех видов деятельности с учетом интересов учащихся [1].

Чтобы точнее понять роль языковой среды в развитии иноязычных коммуникативных умений необходимо выделить и охарактеризовать ее функции.

В. В. Ревицкий и И. П. Бондаренко разделили их на 2 группы:

1) обучающие: информативная (отвечает за рецептивные виды речевой деятельности, пополнение словарного запаса), коммуникативная (помогает закреплению знаний и активизации продуктивных ВРД);

2) вспомогательные: мотивационная (повышает уровень внешней и внутренней мотивации), диагностическая (создает возможность самодиагностики знаний, уровня владения языком), корректирующая, элиминативная (способствует исчезновению психологического барьера в ситуации иноязычного общения), активизирующая (задействует пассивный лексический запас) [5].

Зарубежный опыт школ, применяющих программы «Partial immersion» и «Total immersion» (от 50 % до 100 % учебных предметов преподается на иностранном языке), подтверждает значимость языковой среды, особенно в части ее мотивационной функции. Благодаря ей учащиеся понимают бессмыслен-

ность изучения языка ради самого языка и необходимость его применения как рабочего инструмента.

Использование иноязычной среды во внеурочной деятельности также позволяет решить ряд задач:

1) индивидуализация процесса изучения языка путем его приближения к интересам, личным целям и задачам учащегося;
2) формирование учебной автономности;
3) выстраивание своего собственного лингвистического окружения [6].

Некоторые исследователи отмечают, что языковая среда может оказывать не только позитивное, но и негативное влияние. Примером отрицательного воздействия может быть усвоение учащимися ненормативной лексики, просторечий, неправильного ударения или произношения.

Список литературы

1. Похолков Ю. П., Горянова Л. Н. Языковая среда: от понятия к принципам создания // Высшее образование в России. 2022. № 7. С. 123-136.

2. Фурманова М. И. Языковая/речевая среда урока иностранного языка на основе информационно-коммуникационной среды – стимулирующий фактор усвоения знаний и формирования коммуникативных умений // Вестник БГУ. 2014. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-rechevaya-sreda-uroka-inostrannogo-yazyka-na-osnove-informatsionno-kommunikatsionnoy-sredy-stimuliruyuschiy-faktor (дата обращения: 13.03.2023).

3. Гирич З. И. Языковая среда как дидактическая категория в методике обучения иностранным языкам // Знание. 2016. № 1-3 (30). С. 26-29.

4. Красникова Ю. В., Елисеева О. Н. Создание условий языковой среды на уроках иностранного языка в современной школе // Вопросы педагогики. 2019. № 8-1. С. 53-56.

5. Ревицкии В. В., Бондаренко И. П. Психолингвистические и лингводидактические основы организации самостоятельной лексической работы иностранных учащихся. URL: https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/265895/1/70-72.pdf (дата обращения: 13.03.2023).

6. Поздеева Е. В., Стринюк С. А. Создание англоязычной среды при обучении английскому языку: проблемы и пути их решения // Межвузовский сборник научных трудов. Пермь. 2013. С. 156-162.

УДК 371.315

Воспитание гуманитарной культуры обучающихся в условиях цифровизации иноязычного образования

Людмила Николаевна Щербатых
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания, кандидат педагогических наук, доцент, Елец, Россия, shcherlyd@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена формированию гуманитарной культуры (ГК) студентов в условиях цифровой трансформации иноязычного образования. Важным направлением цифровизации иноязычного образования является использование нейротехнологий, беспроводных коммуникационных технологий, которые обеспечивают функционирование всей системы непрерывного иноязычного образования. Данная методология позволяет готовить специалистов, формировать их личностные качества и профессиональные компетенции.
По своему характеру они могут отличаться от традиционно используемых на уроках иностранного языка (ИЯ) или дополнять и расширять их. Одной из задач преподавателя иностранного языка является выбор соответствующего направления, внедрение предлагаемых цифровых технологий или, основываясь на них, разработка собственной методики в соответствии с опытом и способностями учащихся в условиях цифровой трансформации иноязычного образования.
Ключевые слова: иностранный язык, человеческая культура, обучающийся, обучение иностранным языкам, цифровая трансформация, цифровые технологии

Upbringing learners′ humanitarian culture in the digital transformation of foreign language education

Lyudmila N. Shcherbatykh
Elets State University named after I. A. Bunin, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and their Teaching Methods, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Elets, Russia, shcherlyd@mail.ru

Abstract. This article is devoted to the formation of students' humanitarian culture (HC) in the conditions of digital transformation of foreign language education. An important direction of digitalization of foreign language education is the use of neurotechnologies, wireless communication technologies, which ensure the functioning of the whole system of continuous foreign language education. This methodology allows training specialists, forming their personal qualities and professional competences.
By their nature they can differ from those traditionally used in foreign language classes or complement and extend them. One of the tasks of a foreign language teacher is to choose an appropriate direction, to implement the proposed digital technologies or, based on them, to develop his own methodology in accordance with the students' experience and abilities in the conditions of digital transformation of foreign language education.
Keywords: a foreign language, human culture, a learner, foreign language education, digital transformation, digital technologies

Тема статьи обусловлена современной социально-экономической и геополитической ситуацией. 5 сентября 2022 года Президент России подписал указ «Об утверждении Концепции гуманитарной политики Российской Федерации за рубежом», направленный на формирование и укрепление объективного восприятия нашей страны в мире. Она способствует пониманию ее роли и места в мировой истории и культуре, расширению различных контактов. Вопрос трансформации архитектуры международных отношений был одним из ключевых на 7-м Восточном экономическом форуме. В своем обращении к участникам Владимир Путин назвал единственным способом сохранения культуры страны в условиях становления многополярного мира «правильную систему образования». Особую роль в этом контексте играют гуманитарные науки, составляющие мировоззренческий фундамент личности [1].

Вопрос воспитания гуманитарной культуры личности в условиях цифровизации является одним из проблемных. В «Национальной доктрине образования Российской Федерации» до 2025 года, определяющей цели образования, подготовку путей их достижения, ряд положений в области образовательной политики относится к информатизации образования. К ним относятся следующие:

- организация учебного процесса с учетом современных научных достижений;
- создание программ, реализующих информационные технологии в образовании;
- развитие открытого образования; подготовка высокообразованных и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональной мобильности в условиях информатизации общества.

Положительным аспектом цифровизации иноязычного образования является доступ к практически неограниченным базам данных; использование нейротехнологий беспроводных коммуникационных технологий. Вышеперечисленные факты позволят решить проблемы обеспечения функционирования системы непрерывного образования, подготовки специалистов, формирования их личностных качеств и профессиональных компетенций [1; 2; 5].

Однако существуют риски обращения к искаженной, недостоверной информации, одностороннего использования изученных технологий без обращения к новым. Кроме того, возможны риски развития у обучающихся экранной зависимости, отмены живого общения. Идея минимизации негативных последствий и повышения эффективности достижения поставленных целей, а именно формирования гуманитарной культуры студентов в условиях цифровой трансформации иноязычного образования. Таким образом, актуализируются вопросы теории управления рисками в образовательной сфере [5; 6; 7].

Актуальность нашего проекта продиктована, с одной стороны, особой важностью решения проблемы формирования гуманитарной культуры учащихся. С другой стороны, он жизненно важен потому, что необходимость изучения

потенциала иноязычного образования в этом направлении в условиях цифровизации на всех уровнях современной образовательной системы очень высока, с учетом возможностей и рисков для разных категорий испытуемых.

О ценностях гуманитарной культуры для студентов, о цифровой трансформации иноязычного образования и перспективах их развития писали и пишут многие ученые, педагоги и психологи, которые пересматривают значение этой системы образования в своих исследованиях [9; 10]. Среди них такие известные деятели, как: А. К. Бруднов, Г. П. Буданова, О. С. Газман, В. А. Горский, А. Я. Журкина, Н. Ф. Родионова, Е. В. Титова, А. В. Фомина и другие. Как социальный заказ общества, который сформирован в таких законах, как: «Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 года», указ «Об утверждении Концепции гуманитарной политики Российской Федерации за рубежом», определяется гуманистический характер образования, где общечеловеческие ценности, жизнь и здоровье человека, свободное развитие личности становятся приоритетными. Как следствие, феномен цифровой трансформации иноязычного образования, интегрирующий сферу школьного общего и профессионального образования, представляет собой уникальный социально-педагогический институт [11; 13; 14].

Методология. Целью нашей методической работы было научное описание и экспериментальная проверка моделей формирования гуманитарной культуры учащихся в процессе обучения ИЯ в школьном, профессиональном и дополнительном образовании посредством использования цифровых технологий как важного условия подготовки молодежи к жизни в современном меняющемся многополярном мире.

Постановка задачи**.** Статья представляет собой попытку выявить функции и условия цифровой трансформации иноязычного образования при формировании умений учащихся в целом как сущностного феномена образования. Мы попытались разработать эффективные методические рекомендации, которые можно использовать на уроках устной речи, выявляя сферу интересов учащихся, реализуя требования к формированию гуманитарной культуры обучающихся.

Научная новизна проекта заключается в: разработке и обосновании концепции формирования гуманитарной культуры обучающихся в условиях цифровизации иноязычного образования с учетом ее возможностей и рисков. Наше исследование затрагивает научное обоснование положений, составляющих методологическую основу гуманитарной культуры обучающихся в контексте цифровизации иноязычного образования. Проект также направлен на снижение негативных последствий цифровизации и повышение эффективности формирования гуманитарной культуры обучающихся.

Методы, методики и технологии, использованные в исследовании.

В ходе исследования мы использовали следующие методы: анализ, сравнение, систематизация, конкретизация и обобщение, а также интервьюирование, наблюдение и тестирование.

Результаты

Формирование гуманитарной культуры учащихся – одна из приоритетных задач образования в целом. Это важно для обеспечения стабильности российского общества. Говоря о развитии профессиональных качеств, на первый план выходит задача подготовки высококвалифицированных специалистов, отвечающих потребностям страны и регионов в обеспечении кадрами интенсивно развивающейся цифровой экономики. Таким образом, научная значимость и актуальность решения обозначенной проблемы объясняется, с одной стороны, особой важностью решения проблемы формирования гуманитарной культуры студентов. С другой стороны, необходимостью изучения потенциала иноязычного образования в данном направлении в условиях цифровизации на всех уровнях современной образовательной системы с учетом возможностей и рисков для различных категорий субъектов.

В своей научной работе мы попытались научно описать стратегию формирования гуманитарной культуры учащихся в процессе иноязычного образования посредством применения цифровых технологий как значимого условия подготовки молодого поколения к активной жизни в изменяющемся мире и ее экспериментальную проверку. Объект формирования гуманитарной культуры обучающихся средствами цифровых технологий в рамках иноязычного образования в школьном (обязательном и дополнительном), профессиональном (обязательном и дополнительном) и дополнительном (в том числе для взрослых) образовании.

В нашем проекте мы попытались теоретически и методологически разработать обоснованные модели формирования гуманитарной культуры студентов на уровнях среднего общего, профессионального и высшего образования, а также дополнительного образования детей и молодежи. Реализация данного образования повысила эффективность гуманитарной подготовки студентов средствами иностранного языка на основе цифрового диалога культа как важного компонента профессиональной компетентности будущих специалистов и их гражданской позиции.

Мы достигли конкретных целей в рамках проблемы, на решение которой был направлен проект, ее масштаба и сложности.

Изучение новых методологических тенденций в научном знании, а также анализ результатов ранее проведенных автором совместных и индивидуальных исследований по проблеме, на решение которой направлен проект, позволили выделить следующие конкретные задачи:

1. Разработка моделей формирования гуманитарной культуры обучающихся средствами цифровых технологий в рамках обучения иностранному языку для различных уровней обязательного и дополнительного образования (школьного обязательного и дополнительного; профессионального обязательного и дополнительного; дополнительного (в том числе для взрослых) с учетом рисков для каждой категории испытуемых.

2. Теоретико-методологическое обеспечение предлагаемых моделей как этапов системы непрерывного иноязычного образования и последовательной подготовки молодежи к жизни в современном мире.

3. Разработка и реализация программ по иностранному языку «Новые горизонты», для школьников, студентов и молодежи, направленных на формирование гуманитарной культуры обучающихся через использование цифровых технологий в процессе дополнительного иноязычного образования.

4. Провести широкомасштабный эксперимент по проверке разработанных моделей формирования гуманитарной культуры учащихся и эффективности программ по иностранному языку «Новые горизонты» на каждой ступени образования, включая дополнительное образование.

5. Анализ и интерпретация полученных в ходе эксперимента результатов и определение перспектив исследования по направлению проекта, разработка рекомендаций по управлению рисками в иноязычном образовании, направленных на снижение негативных последствий цифровизации и повышение эффективности формирования гуманитарной культуры студентов.

Результатом научного исследования явилась разработка концепции и положений формирования гуманитарной культуры студентов, теоретико-методологически обоснованы модели гуманитарной культуры студентов. Речь шла о формировании данного феномена на уровнях среднего общего, профессионального и высшего образования, а также дополнительного образования детей и молодежи, разработаны рекомендации по управлению рисками в иноязычном образовании. Для проверки эффективности предложенных моделей было проведено несколько срезов, характеризующих начальный, промежуточный и конечный уровни формирования гуманитарной культуры студентов. Разработаны механизмы оценки рисков формирования гуманитарной культуры студентов в условиях цифровизации иноязычного образования и рекомендации по управлению ими. Результаты исследования имеют важное прикладное значение, так как могут быть применены в образовательной деятельности учреждений среднего, среднего профессионального, высшего и дополнительного образования, позволяющие решить проблему повышения эффективности гуманитарной подготовки студентов, посредством иностранного языка на основе цифрового диалога культур как важного компонента профессиональной компетентности будущих специалистов и их гражданской позиции, проявляющейся в способности к гуманистическому «миросозиданию».

Coclusion

Выполнимость поставленных задач и возможность получения ожидаемых результатов обусловлена высокой квалификацией участников, которые имели подтвержденный опыт работы в этой области.

Конкретные научные результаты были достигнуты в результате напряженной научной работы. Форма презентации позволила рассмотреть результаты и оценить степень выполнения плана работы, заявленного в проекте:

- проведен сравнительный анализ содержания понятий «гуманитарная культура» и «гуманитарная культура обучающегося» в различных культурах. Сделано обобщение существующего зарубежного и российского опыта формирования гуманитарной культуры. Рассмотрена тенденция российского иноязычного образования. Уточнены сущность и содержание понятия «непрерывное иноязычное образование» в контексте школьного, профессионального и дополнительного образования;
- определены критерии формирования гуманитарной культуры студентов. Проведена оценка содержания иноязычного образования. Проведен опрос учителей и воспитателей по вопросам развития гуманитарной культуры учащихся. На основе этих ключевых факторов были определены траектории формирования гуманитарной культуры учащихся через цифровизацию иноязычного образования с учетом возможностей и рисков этих результатов. Результаты были апробированы в ходе презентации на конференции и представлены в опубликованных статьях;
- обоснованы концепция и положения, составляющие методологическую основу формирования гуманитарной культуры студентов. Разработаны модели формирования гуманитарной культуры студентов через цифровизацию иноязычного образования для среднего общего и профессионального образования, а также дополнительного образования. Данные результаты были апробированы в презентации на различных конференциях;
- подготовлена база данных для различных категорий учащихся. Отобраны цифровые технологии, способствующие достижению поставленной цели. Разработаны три программы по иностранному языку «Новые горизонты» для школьников, студентов и молодежи, направленные на формирование гуманитарной культуры обучающихся через использование цифровых технологий в процессе дополнительного иноязычного образования. Полученные результаты были апробированы в презентации на конференции.
- проводилось экспериментальное обучение по апробации разработанной ранее модели формирования гуманитарной культуры учащихся и эффективности использования программы по иностранному языку «Новые горизонты» в школе в рамках обязательного и дополнительного образования. Данные результаты были апробированы в рамках выступления на конференции и представлены в статье, опубликованной в издании, индексируемом в базах данных Web of Science Core Collection и Scopus.

Список литературы

1. Алексеев В. В. Информационно-компьютерные технологии в образовании Республики Корея // Среднее профессиональное образование. 2010. № 6. С. 61-62.

2. Буцык С. В. Программы развития информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в сфере образования в Сингапуре // От-

крытое образование. 2012. №. 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/programmyrazvitiya-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy-ikt-v-sfereobrazovaniya-singapura (дата обращения: 02.06.2021).

3. Европейская инициатива по студенческим картам. URL: https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/european-student-cardinitiative_en.

4. Исследование рынка онлайн-образования 2019 | Мировой рынок, по прогнозам, достигнет 350 миллиардов долларов к 2025 году, где доминируют США и Китай. URL: https://www.globenewswire.com/newsrelease/2019/12/17/1961785/0/en/Online-Education-Market-Study-2019 - World-Market-Projected-to-Reach-350-Billion-by-2025-Dominated-by-theUnited-States-and-China.html (accessed: 06/03/2021).

5. Константинова Д. С., Кудаева М. М. Цифровые компетенции как основа трансформации профессионального образования // Экономика труда. 2020. Том 7. №. 11. С. 1055-1072.

6. Кузнецов Н. В., Лизяева В. В., Прохорова Т. А., Лесных Ю. Г. Подготовка кадров для реализации национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 1. URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=29520 (дата обращения: 10.06.2021).

7. Пандемия цифрового образования. URL: https://vc.ru/education/153144-pandemiya-cifrovogo-obrazovaniya (accessed: 08/26/2020).

8. Пешкова Г. Ю., Самарина А. Ю. Цифровая экономика и кадровый потенциал: стратегическая взаимосвязь и перспективы // Образование и наука. 2018. №. 10. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovayaekonomika-i-kadrovyy-potentsial-strategicheskaya-vzaimosvyaz-i-perspektivy (дата обращения: 10.06.2021).

9. Практика использования ресурса «Одно окно» в деятельности образовательной организации. URL: https://openedu.urfu.ru/files/seminar/ПРАКТИКА%20ИСПОЛЬЗОВАНИЯ%20RESOURCE%20OD%20 WINDOW.pdf.

10. Российская наука в цифрах. URL: https://www.hse.ru/mirror/pubs/share/215179745.

11. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А. Ю. Уваров, Е. Гейбл, И. В. Дворецкая и др; под ред. А. Ю. Уваров, И. Д. Фрумин; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. М.: Издательство Высшей школы экономики, 2019. 343 с.

12. Удивительная статистика электронного обучения за 2021 год. URL: https://techjury.net/blog/elearning-statistics/#gref (accessed: 05/20/2021).

13. Цифровая трансформация образовательных учреждений. URL: https://vc.ru/flood/96913-cifrovaya-transformaciya-uchebnyh-zavedeniy (дата обращения: 11.12.2019).

14. Цифровой университет Высшей школы экономики. URL: https://cloud.yandex.ru/cases/digital-hse (accessed: 11/27/2020).

УДК 371.315

Систематизация приемов учебной деятельности студентов при обучении иностранному языку в высшей школе

Людмила Николаевна Щербатых
Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания, кандидат педагогических наук, доцент. Елец, Липецкая область, Россия, shcherlyd@mail.ru

Аннотация. В данной статье на основе комплексного исследования философских, психологических, педагогических, дидактических и методических аспектов автор исследования представил целостную концепцию систематизации методов и организационных форм обучения ИЯ студентов вузов, организации их учебной деятельности, формирования личности студента средствами ИЯ. Автор статьи также показывает роль в данном процессе дифференцированного и индивидуализированного обучения ИЯ.
Ключевые слова: систематизация, приемы учебной деятельности, обучение, иностранный язык, высшая школа, методы обучения

The systemization of student learning activities in foreign language teaching in higher education

Lyudmila N. Shcherbatykh
Elets State University named after I. A. Bunin, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and their Teaching Methods, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Elets, Russia, shcherlyd@mail.ru

Abstract. The paper is based on a comprehensive study of philosophical, psychological, pedagogical, didactic and methodological aspects and presents the holistic concept of systematization of methods and organizational forms of foreign language teaching to university students, organization of their learning activities and the formation of students' personality through a foreign language. The author also shows the role of differentiated and individualized foreign language teaching in this process.
Keywords: systematization, methods of learning activities, teaching, foreign language, higher school, teaching methods

В настоящее время мы наблюдаем переходный характер эпохи, в которой люди испытывают множество потрясений, меняющих цивилизацию. Россий-

ское общество характеризуется глубокими социально-экономическими преобразованиями. Сегодня компьютеризация охватила все сферы производства, без нее не обходится ни торговля, ни финансы, ни образовательная сфера. Общенациональный приоритет России – это образование.

Образовательному процессу характерна гуманистическая направленность. Технологическая практика уходит на второй план, появляются новые технологии обучения ИЯ, которые помогают реализовать новые парадигмы иноязычного образования и воспитания. Экономическая и социальная жизнь общества характеризуется ускоренным развитием благодаря научно-техническому прогрессу и возрастающему информационному потоку во всех сферах человеческой деятельности [4].

Перед современным информационным обществом стоит новая стратегическая задача образования – сформировать новые качества личности, способности: быть самостоятельным, уметь делать мировоззренческий выбор, развивать в себе компетентные профессиональные качества, заниматься самоуправлением, самообразованием и самовоспитанием. В этой связи преподаватель ИЯ в высшей школе подбирает необходимые средства, развивающие познавательные творческие способности студентов в процессе обучения ИЯ, что представляет собой актуальную задачу. Такой подход требует необходимые, существенные изменения в иноязычной подготовке студентов.

Современная модель образования нацелена на то, чтобы развивать творческую мыслительную деятельность обучающихся, необходимо усилить проблемность в обучении, воспитывать в студентах самостоятельность и активность, гибкость и устойчивость. На своих занятиях по ИЯ мы стараемся развить творческую деятельность у студентов, раскрыть потенциальные возможности и способности каждого обучающегося. Благодаря такому обучению студенты учатся теоретически и практически решать вопросы, у них вырабатывается желание учиться в течение всей жизни, формируется творческое мышление, все это повышает качество иноязычного образования, увеличивает эффективность профессионального образования.

Перед высшей школой сегодня стоят следующие задачи: минимизировать и устранить границы между общим и профессиональным образованием, обучить студентов заниматься самообучением и самосовершенствованием, сформировать квалифицированных и добросовестных специалистов, способных брать на себя ответственность за результаты своей деятельности, а также за других. Преподаватель ИЯ должен стараться сформировать новое, более высокое качество обучения, которое было бы конкурентоспособным на рынке труда, помогало бы повысить уровень благополучия окружающих; поддержать высокий уровень научных кадров страны.

Программы по ИЯ для вузов нацелены на всестороннее развитие личности будущих специалистов, акцент делается на их умственные и волевые качества, творческое воображение, нравственные черты личности. Трудолюбию и самостоятельности, настойчивости и ответственности, целеустремленности и

творческой активности, честности и дисциплине уделяется особое внимание в институте филологии ЕГУ им. И. А. Бунина. У студентов развиваются творческие способности, которые учат обучающихся отстаивать свои взгляды и убеждения.

Реализовать эти программы помогают учебные пособия нового типа, благодаря которым возможно решать поставленные задачи, а также повысить прочность и осознанность иноязычных знаний, их системность, развить познавательные, творческие способности и самостоятельность в процессе обучения ИЯ [6; 7].

Анализируя педагогическую, психологическую и методическую литературу, опираясь на многолетний опыт и наблюдение, можно сделать вывод, что современная высшая школа переходит современные методы и различные технологии обучения, разнообразные программы, преподаватели стараются создать интересные учебники и учебные пособия. В ЕГУ им. И. А. Бунина имеется большой опыт по подготовке и работе со студентами, здесь воспитываются и обучаются будущие ученые и специалисты, которые в дальнейшем смогут решать разные проблемы в любых ситуациях. Однако следует признать, что не существует на сегодняшний день комплексных исследований, касающихся проблемы подготовки молодого специалиста средствами ИЯ, который бы соответствовал условиям и требованиям информационного общества.

Решить проблему, сформулированную выше, помогают нам различные идеи и методы, которые позволяют классифицировать и систематизировать основные приемы учебной иноязычной деятельности обучающихся, иноязычные знания, которые студенты получили в процессе обучения ИЯ. Благодаря такой работе мы стараемся оказывать влияние на целостный процесс развития личности молодых специалистов в новом информационном обществе. Таким образом, каждый студент получает фундаментальное иноязычное образование, у него формируется и развивается иноязычное мышление и творческие способности.

Многие философы, психологи, педагоги, методисты исследовали системный подход в обучении (П. А. Анохин, Ю. В. Алексеев, И. А. Ильин, Б. С. Гершунский, Н. С. Розов, Э. Т. Юдин, П. Ф. Каптеров, А. С. Макаренко, М. Н. Скаткин, В. А. Сухомлинский и др.)

Систематизировать иноязычные знания в системе непрерывного образования старались многие отечественные ученые, такие как Л. С. Выготский, И. А. Зимняя, И. И. Ильясов, Р. П. Мильруд, Л. В. Щерба и многие другие [2].

Под систематизацией приемов учебной иноязычной деятельности понимается такая работа, которая предполагает, что студенты вовлечены в творческую деятельность, таким образом, у них развивается самостоятельность. Эта проблема достаточно сложная и многоплановая. Систематизацией знаний в школе и вузе занимались разные ученые-психологи, рассматривали различные аспекты данной проблемы: А. А. Бодалев, Д. Б. Богоявленская, В. В. Давдов, П.

Я. Гальперин, В. Л. Матросов, А. М. Столяренко, О. К. Тихомиров, Л. М. Фридман и др. [1; 3].

В связи с фундаментальностью вышеназванных исследований, систематизировать методы и формы реализации иноязычной деятельности студентов достаточно сложно. Также не существует практически никаких систематических исследований в этом направлении. Анализируя научную литературу, и реальную проблему данной систематизации в процессе обучения ИЯ в вузе мы пришли к выводу, что сегодня существует ряд противоречий, которые связаны с иноязычной подготовкой будущих специалистов в области ИЯ. Это противоречия:

- между существующей ролью ИЯ в профессиональной деятельности конкурентоспособного выпускника вуза и отсутствием в высшей школе необходимой методической системы обучения и воспитания с помощью ИЯ, которая позволяла бы им использовать иноязычные методы, иноязычное мышление в профессиональной, экономической, политической, духовно-нравственной деятельности;
- между быстро развивающейся сегодня теорией в области языка и практикой обучения ИЯ в современном вузе;
- между социальным заказом общества о необходимости подготовить высококвалифицированных специалистов и недостоточным уровнем достаточной языковой грамотности и культуры выпускников высших учебных заведений.

Вышесказанное и выявленные противоречия показали, что очень важно искать и разрабатывать эффективные методики систематизации приемов иноязычной деятельности студентов, организовывать дифференцированное и личностно-ориентированное обучение ИЯ. Такое обучение позволяет каждому студенту получить фундаментальные и систематизированные иноязычные знания, сформировать у обучающихся творческое языковое мышление, развить способности заниматься творческой деятельностью. Данная система обучения позволяет ставить и решать различные как языковые, так и профессиональные задачи.

Студенты качественно усваивают языковые дисциплины, а также профильные специальные предметы, тем самым у них повышается языковая подготовка в вузе. Данный процесс происходит благодаря следующим условиям:

1) обеспечению плавного поэтапного перехода от школьного образования к вузовскому, студенты могут заниматься самостоятельной деятельностью с помощью разработанных учебно-методических комплексов по ИЯ;

2) преподаватели ИЯ находят множество новых подходов, позволяющих студентам приобретать учебные языковые знания, таким образом, у них формируется система приемов мыслительной и учебной деятельности;

3) обучение ИЯ ориентировано на личностный подход, акцент делается на индивидуальные особенности развития мыслительной деятельности студентов;

4) поднимается уровень использования языкового аппарата в процессе изучения профильных специальных дисциплин;

5) студенты проявляют интерес к ИЯ, понимают его, стараются изучать его самостоятельно и стремятся к творческой иноязычной деятельности;

6) у обучающихся развивается языковое мышление (абстрактное, логическое), преподаватель понимает важность и необходимость языковых методов;

7) преподаватель ИЯ использует различные приемы учебной языковой деятельности, которые он стремится систематизировать и зафиксировать с целью постановки и решения необходимых в дальнейшей жизни задач;

8) студенты понимают, обобщают и систематизируют полученные в вузе языковые знания согласно разработанной автором концепции.

В течение всего периода обучения ИЯ мы стараемся развивать у студентов мыслительную деятельность, формировать у них языковое мышление, что представляет целенаправленный процесс нашей работы.

Согласно анализу психолого-педагогической литературы, уровень развития мышления, включая языковое, резко снизился за последние 25 лет. Таким образом, существует большой разрыв между слабыми знаниями, полученными в период школьного обучения и в вузе, с одной стороны, и высокими требованиями к уровню специалистов, с другой.

Преподаватели ИЯ недооценивают тот факт, что необходимо вводить материал профессиональной направленности, должна быть непрерывность языкового образования, единство воспитательного и образовательного процессов, в результате этого снижается уровень языкового образования качество будущих специалистов и профессионалов страдает.

Мы постарались в своей работе разработать целостную научно-методическую концепцию, систематизировать приемы учебной деятельности студентов, формировать и развивать творческую языковую деятельность и самостоятельность студентов в ЕГУ им. И. А. Бунина. Мы стремимся создавать различные пособия и учебники по большинству разделов практического курса по ИЯ, разработать практические методики и способы их реализации, позволяющие поднять уровень качества иноязычного образования, с учетом интересов обучающихся к предмету «Иностранный язык», в соответствии с их знаниями, индивидуальными способностями. Такая работа позволяет интенсифицировать и оптимизировать процесс обучения ИЯ по сравнению с традиционными методиками.

В своей работе мы опираемся на учение о диалектическом единстве теории и практики, рассматриваем роль человеческой деятельности в развитии материальных и духовных богатств всего общества. Научно-технические предпосылки нашего исследования связаны с:

- основами системного подхода к исследованию явлений и процессов (В. П. Кузьмин, В. Н. Садовский, Э. Т. Юдин);
- концепцией целостности педагогического процесса, единством развивающего и воспитывающего обучения (З. И. Васильева, М. Н. Скаткин, И. Я. Лернер и др.)
- основными направлениями развития современного образования и его содержания (Б. С. Гершунский, Г. Д. Глейдер, И. К. Журавлев, Я. М. Нейматов и др.);
- теоретическими основами личностно-ориентированного обучения (А. Г. Асмолов, М. П. Зимняя, В. А. Петровский, С. Л. Рубинштейн и др.)

Систематизировать методы и формы учебной деятельности при обучении ИЯ помогает нам теория А. Н. Леонтьева, теория поэтапного формирования умственных действий П. А. Гальперина, теория учебной деятельности Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова, теория содержательного общения В.В. Давыдова, концепция обучения на высоком уровне трудности Л. В. Занкова и др. Специально подобранная система языковых заданий, систематическое целенаправленное их использование, формируют творческую личность, способную заниматься самореализацией, самообучением, саморазвитием и решать важные жизненные задачи.

В нашей работе в институте филологии ЕГУ им И. А. Бунина мы стараемся разработать целую систему языковых заданий и методики их выполнения, благодаря которым формируются, систематизируются приемы учебной языковой деятельности. Все это развивает самостоятельность обучающихся, совершенствуется творческая их деятельность при обучении ИЯ [5].

Созданные автором и с его участием систематизирующие пособия для студентов ЕГУ им. И. А. Бунина института филологии, учебные пособия по практическому курсу ИЯ используются во многих регионах РФ для самостоятельного определения уровня своих языковых знаний, возможности поступления в другие вузы страны и продолжение обучения в вузе по специальностям, для которых ИЯ не является профилирующей дисциплиной.

Список литературы

1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. М.: Издательский центр «Академия», 2002.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2003.
3. Матросов В. Л. К вопросу о непрерывности педагогического образования // Открытая школа. 2002. № 2.
4. Столяренко А. М. Психология и педагогика. М.: Юнити, 2001.
5. Щербатых Л. Н. Приобщение молодежи к ценностям отечественной гуманитарной культуры // Молодежь и будущее России: материалы Региональной студ. науч.-практ. конф. Воронеж: Воронежский государственный профессионально-педагогический колледж, 2003. С. 30-31.

6. Щербатых Л. Н. Гуманитаризация и гуманизация как ведущие тенденции модернизации педагогического образования // Модернизация российского образования: проблемы и перспективы: материалы IV международной заочной научно-практической конференции (15 марта 2012 г.). Краснодар, 2012. С. 192-194.

7. Щербатых Л. Н. Технологии обучения иностранному языку лингвистически ориентированных школьников в системе дополнительного иноязычного образования // Сибирский учитель. 2015. № 2 (99). С. 45-49.

372.881.111.1

Пословицы и поговорки как средство обучения иностранному языку

Татьяна Яковлевна Яковец[1], Антонина Алексеевна Куршина[2]
[1] Сургутский государственный университет, доцент кафедры лингвистики и переводоведения, кандидат педагогических наук, Сургут, Россия, jatja57@mail.ru
[2] Сургутский государственный университет, студентка 4 курса института гуманитарного образования и спорта, Сургут, Россия, kurshina.tonya@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются преимущества использования пословиц и поговорок на уроках иностранного языка. В основе исследования лежит формирование фонетического, лексического и грамматического навыков с помощью упражнений на базе пословиц и поговорок английского языка.
Ключевые слова: пословицы и поговорки, иностранный язык, упражнение, навык

Proverbs and sayings as a means of teaching a foreign language

Tatiana Ya. Yakovets[1], Antonina A. Kurshina[2]
[1] Surgut State University, Associate Professor of the Department of Linguistics and Translation Studies, Candidate of Pedagogical Sciences, Surgut, Russia, jatja57@mail.ru
[2] Surgut State University, 4th year student of the Institute of Humanities and Sports, Surgut, Russia, kurshina.tonya@mail.ru

Abstract. This article discusses the advantages of using proverbs and sayings in foreign language lessons. The research is based on the formation of phonetic, lexical and grammatical skills through exercises using proverbs and sayings of the English language.
Keywords: proverbs and sayings, foreign language, exercise, skill

Пословицы и поговорки являются не самым обычным материалом, который употребляется в обучении иностранному языку. Паремии начали использовать как один из способов обучения латыни еще в средневековой Европе.

Пословицы и поговорки заключают в себе колоссальную часть опыта людей и несут поучительный смысл. Паремии стали легко запоминаемыми, стойкими и необходимыми в нашей речи благодаря присущим им рифме, краткости и простой форме. Методисты А. М. Щукин и Г. Н. Фролова утверждают, что паремии «воспринимались всеми как безусловная, неоспоримая истина» и они «направляют, советуют, подсказывают; одним словом, учат жить» [8, с. 169].

Пословицу достаточно несложно отличить от поговорки. Согласно типологической классификации Г. А. Пермякова: «Пословица – это краткое, нередко ритмизованное изречение, представляющее собой законченное предложение и выражающее определенное умозаключение» [7, с. 34].

Например: «Make hay while the sun shines» – Готовь сани летом.

А поговорку ученый определил как «широко распространенное образное выражение, метко определяющее какое-либо жизненное явление. Поговорки лишены прямого поучительного смысла и ограничиваются образным, нередко иносказательным определением какого-либо явления» [7, с. 34].

Например: «When pigs fly» – Когда рак на горе свистнет.

Следовательно, можно утверждать, что основными особенностями пословицы считаются ее нравоучительный характер и целостность предложения. Главное отличие поговорки заключается в отсутствии поучительности и незавершенности умозаключения.

Вследствие общего характера паремий, их возможно использовать в практике учителя английского языка.

Во-первых, благодаря образности и ритмическому рисунку пословиц и поговорок, они достаточно просто откладываются в памяти и могут быть привлечены в качестве иллюстраций при обучении самым различным аспектам английского языка.

Во-вторых, важно отметить, что с помощью пословиц и поговорок возможно повысить эффективность учебно-воспитательного процесса. А также они представляют собой источник лингвострановедческих знаний.

В-третьих, это еще и дополнительный лексический запас, который поможет объяснять свою мысль и подытожить ее в краткой форме.

Однако, в процессе школьного образования паремии употребляются довольно редко. Это можно объяснить, прежде всего тем, что в действующих учебно-методических комплексах отсутствует должное к ним внимание. В современных УМК паремии методически не всегда организованы, даже если и представлены, ведь они не включаются в какой-либо комплекс упражнений по их активизации.

Как же работать с паремиями на уроках английского языка? Необходимо акцентировать внимание на следующие моменты работы над пословицами и поговорками:

1. Презентация. Учитель представляет подходящие к теме урока пословицы или поговорки, проговаривает их быстро, затем медленно. Также желательно подобрать иллюстрационный материал для визуального восприятия паремий.

2. Работа над содержанием. Учитель раскрывает смысл предложений с помощью объяснения на иностранном языке или синонимов. Затем ученикам нужно самим догадаться, о чем идет речь в предложенных паремиях. Если имеются затруднения, учитель предлагает соотнести правильный ответ с переводом на русский из нескольких предложенных.

3. Работа над произношением. Труднопроизносимые звуки произносятся обособленно, после по нарастающей слово с этим звуком, словосочетание и затем все предложение. Сперва проводится хоровая работа, а после индивидуальная. Важно отметить, что каждая новая пословица вводится только после повторения пройденных. Так, запас выученных учениками пословиц и поговорок будет расти.

4. Проверка знания пословиц и поговорок в упражнениях. Конечно, для разных уровней подготовки учащихся необходимо подбирать соответствующие паремии и задания.

На начальном этапе изучения иностранного языка паремии помогают привнести элемент игры на уроках, посвященных овладению произношением различных звуков. Также можно вводить пословицу на этапе мотивации и тем самым обеспечить логический переход к основной теме урока.

Чтобы поддержать интерес учащихся и освежить паремии в памяти, можно предложить следующие задания:

1. Ученики по первому названному слову или словосочетанию, а ученики хором либо индивидуально завершают пословицу или поговорку. (Например, «East or west,…»)

2. Учитель развешивает напечатанные крупным шрифтом части пословиц и поговорок по классу либо на доске, ученики по памяти собирают части, складывают целостную паремию и переводят. (Например, «best, East, home, is, west, or»)

3. Ученикам нужно назвать по одной паремии по кругу на заданную тему. Возможно предложить соревнование на большее количество сказанных пословиц и поговорок.

5. Когда изучено достаточно большое количество паремий, можно предложить простое задание на повторение. Вынести на презентации или в раздаточном материале различные пословицы и поговорки на соотнесение с русскими эквивалентами.

На среднем и старшем этапах обучения растет жизненный опыт учеников, поэтому пословицы и поговорки возможно использовать не только для фонетической зарядки, но и в качестве стимула к говорению, так как любая пословица содержит личный подтекст. Задания для учеников усложняются. К примеру:

1. Высказать согласие или несогласие с данной пословицей.

2. Прослушать аудирование и найти пословицу либо поговорку, что будет подходящим завершением рассказа или диалога.

3. Написать историю либо составить диалог, что подтвердит данную пословицу. Можно предложить несколько вариантов паремий на выбор ученика.

Инициативные упражнения отлично подходят именно к работе с пословицами и поговорками, ведь они могут составлять основу для обсуждения, в особенности если они носят спорный характер. (Например: Friends are thieves of time; If you don't have the best, make the best of what you have.)

Возможна также групповая работа по заданной пословице или поговорке. К примеру:

- Группой придумать и написать рассказ, используя пословицы и поговорки.
- На какую-либо ситуацию составить диалог или поставить забавную сценку, содержащие пословицы и поговорки.
- Нарисовать иллюстрацию к пословице, представить классу и объяснить ее.

Работая в парах и группах и обсуждая ту или иную пословицу, школьники могут выявить в себе такие качества, как терпение, взаимопомощь, уважение и умение прислушиваться к мнениям других людей.

Критерии отбора пословиц и поговорок для урока:

1. Лексика паремий соответствует уровню подготовки и возрастным особенностям учеников;

2. Пословицы и поговорки подходят по содержанию к теме школьной программы;

3. Паремии содержат изучаемые фонетические или грамматические явления;

4. Паремии несут в себе учебно-воспитательную функцию.

5. Проанализировав УМК "Spotlight" для средних и старших классов, мы обнаружили, что пословицы и поговорки практически никогда не используются для формирования произносительного навыка. В связи с этим, учитывая критерии отбора паремий, нами были смоделированы упражнения с их использованием по различным темам.

К примеру, для 5 класса по теме «My home, my castle» возможно предложить такие упражнения на развитие фонетического навыка:

1. Задание направлено на формирование правильного произношения звуков [θ, ð]. Учитель прочитывает пословицы и ученикам нужно найти звуки в пословицах, произнести их в словах и затем в предложениях несколько раз и как можно быстрее.

First **th**rive and **th**en wive.

Birds of a fea**th**er flock toge**th**er

No**th**ing ventured, no**th**ing gained.

It's nei**th**er here nor **th**ere.

There is no place like Home.

2. Задание направлено на развитие способности определять звуки в словах по их транскрипции. Ученикам нужно найти слова, содержащие звук [ʌ] и с помощью словаря выписать транскрипцию этих слов:

My home is my c**a**stle.

Men make H**o**uses, women make Homes.

Every bird likes its **o**wn nest.

They are hand and gl**o**ve.

Happy is he th**a**t is happy in his children.

3. Задание направлено на развитие способности транскрипции звуков. Ученикам необходимо заменить звук [tʃ] буквосочетанием, которым оно обозначается:

Ea[tʃ] country has its customs.

A wat[tʃ]ed pot never boils.

[tʃ]arity begins at home.

В паремиях употребляется множество различных грамматических явлений, что позволяет использовать их даже при обучении грамматике. Пассов Е. И. утверждает, что обучение иностранному языку должно быть организовано так, чтобы по основным своим качествам, чертам оно было подобно процессу общения [6; с. 36]. Согласно коммуникативной методике грамматические явления нужно изучать как средства выражения конкретных мыслей, каких-либо коммуникативных намерений. Имплицитный подход к обучению грамматике предполагает, чтобы не делать ошибок в речи достаточно многократно повторять одни и те же фразы в соответствующих ситуациях. Именно поэтому паремии способствуют автоматизации и активизации грамматических конструкций в речи.

К примеру, повелительное наклонение выражает просьбу, совет, пожелание, предостережение. Все это содержится в пословицах:

Don’t judge a book by it’s cover

Don't trouble trouble until trouble troubles you

Keep something for a rainy day

Never say die.

Во время изучения темы «Еда» и повторения артиклей, можно предложить следующее упражнение:

1. Ученикам нужно выбрать и подставить верный артикль в пропуски (a / an / the).

1. To have __ finger in every pie.

2. __ tree is known by its fruit.

3. __ apple __ day keeps ___ doctor away.

4. Hunger is ___ best sauce.

Изучение степеней сравнения прилагательных покажется несложным, если использовать паремии в качестве иллюстрации этого грамматического явления и в практике употребить пословицы и поговорки:

1. Необходимо раскрыть скобки и написать прилагательное в сравнительной или превосходной степени.

Actions speak _____ than words. (loud)

Blood is _____ than water. (thick)

It's _____ to be safe than sorry. (good)

Debt is the _____ poverty. (bad)

_____ said than done. (Easy)

Использование пословиц и поговорок возможно при повторении неправильных глаголов и изучении пассивного залога. Ученикам можно предложить следующее упражнение:

1. Задание направлено на закрепление знания неправильных глаголов английского языка при изучении пассивного залога. Ученикам нужно раскрыть скобки и поставить глагол в прошедшую форму, подчеркнуть предложения, в которых использован пассивный залог.

1. A little bird _____ me. (tell)

2. Be ____ with a silver spoon in one's mouth. (bear)

3. Be _____ like a rat in a trap. (catch)

4. Easier _____ than ____. (say, do)

5. A man is _____ by the company he keeps. (know)

Пословицы и поговорки содержат колоссальное количество лексики, подходящей к самым разным темам школьной программы по английскому языку, поэтому представляется возможным использовать их и для формирования лексического навыка. Возможно подобрать ряд паремии и представить их в качестве примеров использования лексики при обучении отдельным лексическим темам. Например, по теме «Деньги»:

A bargain is a bargain.

A light purse is a heavy curse.

A penny saved is a penny gained.

Debt is the worst poverty.

Money talks.

Тема «Искусство»:

A picture is worth a thousand words.

Art is long, life is short.

Each has own.

Jack of all trades.

Tastes differ.

Тема «Здоровье»:

A healthy man is a successful man.

An apple a day keeps the doctor away.

Health is better than wealth.

The remedy is worse than the disease.

Wealth is nothing without health.

С каждой темой можно пополнять лексический запас учеников пословицами и поговорками, составлять упражнения с содержащимися в них словами из тем. К примеру, при изучении лексики по теме «Animals» можно найти множество пословиц и поговорок с зоонимами, предложить их учащимся для изучения, сопоставить с русскими и использовать их в подстановочных упражнениях:

cat bee dog bird sheep pigs

1. Curiosity killed a ____.
2. As busy as a ____.
3. Every _____ likes its nest.
4. A black ___.
5. Every ____ is a lion at home.
6. When _____ fly.

Так, школьники на примере могут увидеть изменчивость языка и отметить его отличие от русского в социокультурном плане.

Заучивая пословицы и поговорки ученики не только развивают память, но и учатся правильно выбирать лексические единицы. Работа с пословицами и поговорками выступает в качестве стимула учащихся к работе со словарем и способствует развитию переводческих навыков.

Таким образом, употребление пословиц и поговорок в обучении английскому языку можно назвать действительно эффективным приемом. Упражнения с использованием паремий могут применяться в самых разных целях, в том числе и для формирования практически любого навыка. Именно через пословицы и поговорки можно эффективно отработать пройденный материал, так как благодаря их созвучию ученики запоминают примеры использования лексики, грамматических явлений, произношения. Также важно дополнить, что с помощью паремий формируется умение выражать свои мысли на иностранном языке, складываются морально-нравственные принципы, обогащается лексический запас, расширяются лингвострановедческие знания и воспитывается толерантное отношение к культуре других народов.

Список литературы

1. Афанасьева Т. Ю. Методическая ценность пословиц и поговорок в обучении иностранному языку. М.: Наука. Искусство. Культура, 2017. 15 с.
2. Ваулина Ю. Э., Дули Д. Учебники для общеобразовательных организаций «Spotlight» 5-10 классы. М.: Издательство «Просвещение», 2012. 167 с.
3. Кунин А. В. Курс фразеологии английского языка. М.: Высшая школа, 1986. 336 с.
4. Кусковская С. Ф. Русские пословицы и поговорки с соответствиями в английском языке. Минск: «Высшая школа», 1992. 132 с.
5. Модестов В. С. Английские пословицы и поговорки и их русские соответствия. М.: Русский язык, 2008. 467 с.

6. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 216 с.
7. Пермяков Г. Л. Основы структурной паремиологии. М.: Гл. ред. восточной литературы изд-ва «Наука», 1988. 236 с.
8. Фролова Г., Щукин А. Н. Методика преподавания иностранных языков. М.: Издательский центр «Академия», 2015. 287 с.

УДК 373.016:811.1/.8

Специфика организации междисциплинарного элективного курса “Computer Fundamentals”

Юлия Михайловна Яковлева[1], Валерия Михайловна Балабанова[2]
[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры английской филологии, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, julia_for_friends@rambler.ru
[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 5 курса института иностранных языков, Орел, Россия, balabanovalera10@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена описанию специфики организации междисциплинарного курса “Computer Fundamentals” для учащихся десятого класса с информационно-технологическим профилем обучения. Авторами предлагаются теоретические основы элективного курса и план-конспект одного из занятий курса.
Ключевые слова: иностранный язык, профильное обучение, междисциплинарный элективный курс, информационные технологии

Specifics of the organization of the interdisciplinary elective course “Computer Fundamentals”

Julia M. Yakovleva[1], Valeria M. Balabanova[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the English Philology Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, julia_for_friends@rambler.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 5th year student of the Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, balabanovalera10@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the description of organization of the elective course “Computer Fundamentals” for tenth-grade students receiving specialized ICT training. The authors offer the theoretical foundations of the elective course and a lesson plan of one of its classes.

Keywords: foreign language, specialized training, interdisciplinary elective course, information technology

В современной системе образования наблюдается тенденция к дифференциации и профилизации обучения, что имеет положительное влияние на развитие учащихся и формирование у них прикладных умений и навыков в выбранной области знания. В Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования представлено следующее определение профильного обучения: «Профильное обучение – это средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования» [1, с. 11].

Важное место в профильном обучении занимают элективные курсы, которые могут как расширять, так и видоизменять профиль. Рассмотрим одно из определений элективных курсов: «Элективные курсы – обязательные для посещения курсы по выбору учащихся, входящие в состав профиля обучения на старшей ступени школы» [1, с. 16]. Основной целью организации элективных курсов является подготовка учащихся к осознанному выбору сферы будущей профессиональной деятельности и индивидуализация обучения.

Говоря о иноязычных элективных курсах, стоит рассмотреть классификацию, предложенную И. Л. Бим, которая основывается на различных подходах к рассмотрению процесса обучения иностранному языку – как цели или как средства обучения. И. Л. Бим предлагает деление элективных курсов, исходя из их отношения к профилю, на два вида:

1) имеющие одинаковую с профилем предметную направленность;

2) имеющие другую предметную направленность, когда профильные предметы выступают как средство изучения другой предметной области [2].

Наиболее интересным для нас кажется второй вид элективных курсов, где изучение иностранного языка рассматривается как средство обучения. В рамках подобных курсов иностранный язык выступает в своей прикладной функции – с его помощью учащиеся получают знания из других предметных областей.

Перед образовательными учреждениями стоит задача подготовить квалифицированных и конкурентоспособных на рынке труда специалистов. Преподавание в образовательных школах базового английского языка для повседневного общения становится недостаточным, так как владение иностранным языком для профессиональных целей предполагает знание специализированной лексики, умения общаться на профессиональные темы, вести деловую переписку, выступать с докладами и т. д. То есть, использование иностранного языка в профессиональной деятельности носит прикладной характер, что должно найти свое отражение и в преподавании иностранного языка в средней общеобразовательной школе.

Для придания обучению английскому языку прикладного характера мы предлагаем элективный курс “Computer Fundamentals”для учащихся десятого класса с информационно-технологическим профилем обучения, где информатика является одной из главных профильных дисциплин.

“Computer Fundamentals” представляет собой практический курс английского языка, основными целями которого являются дальнейшее совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции учащихся; расширение знаний в области информационных технологий; придание обучению английскому языку прикладного характера. Курс предназначен для учащихся десятого класса с информационно-технологическим профилем обучения, планирующих в дальнейшем получить профессию в сфере информационных технологий

Предложенный курс является междисциплинарным, так как он построен по принципу интеграции двух школьных дисциплин – информатики и английского языка. Курс рассчитан на одно полугодие. В общей сложности на курс отводится шестнадцать часов, по одному часу в неделю. Элективный курс состоит из одного модуля, посвященному устройству компьютера и информационным технологиям. Онвключаетвсебясемьтем: 1) Computer Systems; 2) Websites; 3) Databases; 4) E-commerce; 5) Network Systems; 6) IT support; 7) IT Security and Safety. Предложенные темы имеют несколько подтем.

Актуальность курса обусловлена тенденцией к дифференциации обучения и необходимостью для учащихся информационно-технологического профиля получить практические знания английского языка в области информационных технологий, которые будут актуальны в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Задачами предложенного курса являются: 1) обогатить словарный запас учащихся новой специализированной лексикой; 2) систематизировать ранее полученные языковые знания; 3) развить умения диалогической и монологической речи по теме курса; 4) формировать умение слушать тексты на иностранном языке с общим и детальным пониманием; 5) совершенствовать умение читать аутентичные тексты с извлечением общей информации и с детальным пониманием; 6) расширить знания в области информационных технологий; 7) формировать у учащихся способности к личностному и профессиональному определению; 8) развить умения самостоятельного поиска и анализа информации, в том числе из иноязычных источников; 9) формировать способность к дальнейшему самостоятельному изучению английского языка и его практическому применению.

Текущий контроль усвоения материала осуществляется по результатам выполнения практических заданий после изучения каждой темы курса. Формой итогового контроля является выполнение письменной работы, проверяющей знание лексического материала по теме курса и владение такими видами речевой деятельности, как аудирование, чтение, письмо, а также проведение дискуссий по темам курса, проверяющих владение навыками говорения.

Рассмотрим план-конспект одного из занятий из седьмого раздела IT Security and Safety.

Занятие 7.2

Тема занятия: Workstation Health and Safety

Цель: знакомство учащихся с правилами безопасной работы за компьютером.

Задачи:

Практические:

- развивать умения монологической и диалогической речь по теме Workstation Health and Safety;
- обеспечить усвоение лексического материала по теме и тренировать учащихся в его употреблении в устной и письменной речи;
- развивать коммуникативные умения письменной речи, умения письменно оформить и передать информацию в сжатом виде;
- развивать умение аудировать с полным пониманием текста по теме Workstation Health and Safety.

Образовательные:

- ознакомить учащихся с правилами безопасной работы за компьютером;
- формировать у учащихся полезные привычки при работе за компьютером;
- создать условия для отработки умений и навыков письменной и устной речи;
- способствовать повышению речевой активности учащихся;
- мотивировать учащихся на дальнейшую учебную деятельность.

Воспитательные:

- содействовать развитию у школьников культуры речи;
- формировать самостоятельность при выполнении учебных задач;
- формировать у обучающихся умения индивидуальной и групповой работы.

Развивающие:

- развивать у обучающихся познавательный интерес;
- создать условия для развития аналитических способностей учащихся: умения анализировать, сопоставлять, обобщать, делать умозаключения;
- развивать языковую догадку при чтении и прослушивании иноязычного текста;
- содействовать развитию творческих способностей учащихся.

Ход занятия:

Учитель приветствует учащихся и объявляет тему урока. Вместе с обучающими формулирует цели и задачи занятия. Затем учитель просит подготовить в парах список проблем со здоровьем, которые могут возникнуть при неправильной работе за компьютером.

Учитель: *Make a list of health problems caused by inappropriate use of the computer. Compare your list with the lists of other students.*

Task 1. Work in pairs. Make a list of health problems caused by inappropriate use of the computer. Compare your list with the lists of other students.

Учитель: *Well done! And now, please, do the next task. Read some useful recommendations for safe work on the computer and label the diagram below with proper numbers.*

Task 2. Label this diagram with tips (1-8) for safe work on the computer.

1. There should be a free space under the work surface.
2. Your feet should be placed flat on the floor.
3. Your forearms and hands should be in a straight line.
4. Make sure your lower back is supported.
5. Your monitor should be positioned so as to avoid reflected light.
6. Your shoulders should be relaxed.
7. Make sure your hips are slightly tilted.
8. The top of the screen should be at eye level or slightly lower.



Рисунок 1 – Safe work on the computer

После выполнения и проверки задания, учитель просит учащихся ответить на вопросы из следующего упражнения.

Task 3. Work in pairs. Answer the questions about useful recommendations in task 2.

1. Do you always follow these recommendations for working at the computer? Why? Why not?
2. What other tips can you give for using your computer safely?
3. Do you think there should be special courses in computer use at school? Why? Why not?

Учитель: *Thank you for your answers! Great job! Here is a list of rules for working at the computer in one of the companies. Read it and answer the questions before the text.*

Task 4. Read this list of computer usage rules in one of the companies. Are they effective? Which of them do you follow? Why?

Computer Dos and Don`ts

Things you should do:

- Run Scandisk regularly to check and repair your life systems.
- Connect all peripherals before you switch the computer on.
- Keep your keyboard and screen clean.
- Keep CDs and DVDs in covers and hold them by the edge when using.
- Always shut down your laptop computer first if you need to move it.
- Secure your hardware from sudden power surges.

Things you should not do:

- Do not disconnect the keyboard, mouse, monitor, printer or any peripheral if the PC is on.
- Don`t eat food or drink near the keyboard and computer. Don`t blow smoke over your PC.
- Don`t move or lift your desktop computer when it`s on. Don`t drop your laptop.
- Don`t clean your hardware with a household polish or cleaner.
- Don`t turn your computer off for lunch breaks.
- Don`t load unauthorized software.

Учащиеся читают по цепочке правила работы за компьютером, затем обсуждают эффективность представленных в списке рекомендаций и отвечают на вопросы. После работы с текстом учитель предлагает учащимся выполнить лексическое задание.

Учитель: *Thank you for your answers. And now let's work with the vocabulary on the topic of our lesson. In task 5 you have to combine the verbs with the nouns to make up word combinations and write five sentences with each of the word combinations.*

Task 5. Combine the verbs (1-5) with the nouns (a-e) to make word combinations. Make up five sentences with each of the word combinations.

1.	switch / to turn on	a)	software
2.	connect	b)	computer
3.	eat	c)	software
4.	run	d)	peripherals
5.	load	e)	the computer

Учащиеся составляют словосочетания, затем каждый ученик придумывает пять предложений с получившимися словосочетаниями и зачитывает их вслух.

Учитель: *Well done! And now we are going to listen to the text about the rules of safe work on the computer and fill in the gaps.After listening to the text and completing the tasks, I would like to know your opinion about which rule you consider the most necessary and why.*

Task 6. Listen to the text about the rules of safe work on the computer. Fill in the gaps in the text based on what you heard.

7 main rules of safe work on the computer

1. The distance between you and the monitor should be at least 1) _____cm. At the same time, the monitor should be positioned at eye level so that you do not expose your neck and shoulders to excessive 2) _____.
2. The main lighting should be on top. Place the source of additional lighting to your 3) _____ if you are right-handed, and to your 4) _____ if you are left-handed.
3. Sit up 5) _____, control your 6) _____. Don't lean back in your chair. If you are very tired, it is better to do some exercises or just walk.
4. Organize your 7) _____. Inspect your workplace and leave on it only what you really use. Everything else distracts your attention and reduces productivity.
5. Put your 8) _____ comfortably, straight, on a 9) _____ surface. Try not to cross your legs. You should change your posture every 15-20 minutes. It is enough to move a little, it will relieve possible 10) _____ in the muscles.
6. Keep an eye on the monitor. There should be no glow and 11) _____ on it, this leads to eye strain.
7. Take 12) _____ every 1.5 – 2 hours. Not only the body gets tired of sitting at the computer for a long time, but also the 13) _____, so try to spend breaks productively.

Audio script

7 main rules of safe work on the computer

1. The distance between you and the monitor should be at least 50 cm. At the same time, the monitor should be positioned at eye level so that you do not expose your neck and shoulders to excessive tension.
2. The main lighting should be on top. Place the source of additional lighting to your left if you are right-handed, and to your right if you are left-handed.
3. Sit up straight, watch your posture. Don't lean back in your chair. If you are very tired, it is better to do office exercises or walk.
4. Organize your workplace. Inspect your workplace and leave on it only what you really use. Everything else distracts your attention and reduces productivity.
5. Put your feet comfortably, straight, on a hard surface. Try not to cross your legs. You should change your posture every 15-20 minutes. It is enough to move a little, it will relieve possible tension in the muscles.
6. Keep an eye on the monitor. There should be no glow and dust on it, this leads to eye strain.
7. Take breaks every 1.5-2 hours. Not only the body gets tired of sitting at the computer for a long time, but also the brain, so try to spend breaks productively.

После выполнения и проверки задания на аудирование, учащиеся высказывают свое мнение по поводу прослушанного. Затем учитель совместно с учащимися подводит итоги занятия и дает домашнее задание. В качестве домашнего задания школьникам предлагается сделать плакат с правилами работы за компьютером, который можно было бы повесить в компьютерном классе школы.

Учитель: *I suggest you make a poster with the rules of computer use in English, which could be hung in a computer classroom. Approach this task creatively, as the poster should not only contain useful rules and prohibitions, but also be noticeable so that everyone pays attention to it.*

Таким образом, элективные курсы междисциплинарного характера отвечают требованиям современной системы образования, имеющей своей целью всестороннее развитие личности учащихся и их подготовку к будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Профильное обучение: Нормативные правовые документы. М.: ТЦ Сфера, 2006. С. 96.

2. Бим И. Л. К проблеме профильного обучения иностранным языкам на старшей ступени полной средней школы // Иностранные языки в школе. 2004. № 6.

УДК 37.013.12

Гуманистическая парадигма в иноязычном образовании

Максим Валерьевич Якушев[1], Мария Романовна Цуканова[2]

[1] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, директор института иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент, Орел, Россия, yakuschev.m@yandex.ru

[2] Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, магистрант 1 курса института иностранных языков, Орел, Россия, masha-ts2013@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются основные положения гуманистического подхода и возможности его реализации на уроке иностранного языка. Выделяются сущностные характеристики гуманистической парадигмы и ее особенности в области иноязычного образования. Представлен краткий анализ школьных учебников, даны некоторые рекомендации обучающим.

Ключевые слова: гуманистическая парадигма, образование, принципы, личность, способности, компетенции, ценностные ориентации

Humanistic paradigm in foreign language education

Maxim V. Yakushev[1], Maria R. Tsukanova[2]
[1] Orel State University named after I. S. Turgenev, director of Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, associate professor, Orel, Russia, yakuschev.m@yandex.ru
[2] Orel State University named after I. S. Turgenev, 1st year master's student of the Foreign Language Institute, Orel, Russia, masha-ts2013@yandex.ru

Abstract. The article discusses the main provisions of the humanistic approach and the possibilities of its implementation in a foreign language education. The essential characteristics of the humanistic paradigm and its features in the field of foreign language education are highlighted. A brief analysis of school textbooks is presented, some recommendations are given to students.
Keywords: humanistic paradigm, education, principles, personality, abilities, competencies, value orientations

В современном образовании сформировалось несколько достаточно активно используемых подходов: личностно-ориентированный, гуманистический, знаниево-центристский, антропологический, коммуникативно-деятельностный, компетентностный, когнитивный, аксиологический, рационалистический и технократический. Все они обладают характерными признаками парадигмы, однако, ни один из этих подходов не используется, как показывает практика, в чистом виде. Технологии, используемые педагогами, включают в себя порой характеристики нескольких образовательных парадигм. В данной статье мы рассмотрим возможности использования гуманистического подхода на уроках иностранного языка при изучении темы «Игрушки».

Основная идея гуманистической парадигмы заключается в ориентации на внутренние потребности обучающегося. Ее отличием от личностно-ориентированной парадигмы является акцент на единстве внешнего и внутреннего, но последнему уделяется особое внимание (самообучение, саморазвитие, самовоспитание, саморазвитие, самореализация).

Целью гуманистической парадигмы считается разностороннее развитие личности обучающегося и обучающего, развитие человека в обществе. Результатом образования могут быть обретение стратегий и ресурсов для самореализации, осознание самого себя и смысла жизни.

Задачами данной модели образования можно назвать следующие:

- развить творческий потенциал обучающегося;
- научить обучающегося работать самостоятельно, побудить у него интерес к поисково-исследовательской деятельности;
- изменить статус и роль преподавателя [1, с. 16].

Как следует из названия, главной ценностью в данной модели является гуманизм. В центре внимания – личность обучающегося. Для данной парадигмы образования не принципиальны срок и содержание обучения, на первом месте – психолого-педагогическая поддержка и обеспечение свободной мысли и жизни человека [2, с. 23].

Исходя из этого, основной формой учебного взаимодействия может стать диалог преподавателя и обучающегося, обучающихся друг с другом. Учитель выступает в роли консультанта, который не категоричен и дает творческую свободу, обучающийся же является обладателем данного природой потенциала, который необходимо раскрыть [2, с. 22]. Также целью данного взаимодействия является развитие человека в обществе. Другой предпочтительной формой работы является полилог, пленум. Признается равное право каждого познать мир без ограничений, в той форме, в которой он хочет. Результаты работы представляются, как правило, в форме научно-исследовательского или практико-ориентированного проекта.

Рассмотрим, как реализуется гуманистическая парадигма в начальном общем образовании на примере темы «Игрушки». Следует отметить, что далеко не в каждом учебнике по иностранному языку для 2 классов присутствует данная тема, хотя она близка обучающимся, способна вызвать у них отклик, мотивировать к высказыванию, поскольку отражает все еще значимый для младших школьников вид деятельности. Нами проведен анализ проработки данной темы на уроках иностранного языка и представлены возможные приемы учебного взаимодействия.

Оценивание и подбор заданий осуществлен по следующим критериям, отражающим суть гуманистической парадигмы:

- соответствие возрастным, психологическим особенностям и потребностям обучающихся;
- развитие способностей обучающихся посредством «открытого» образования;
- приобщение к культурному наследию и формирование ценностных ориентаций;
- нацеленность на продуктивные действия;
- интерактивность, взаимодействие учителя с учениками и учеников между собой;
- развитие творческого потенциала (музыкального слуха, воображения, эмоций и т. п.).

Данная тема рассматривается в учебнике по английскому языку для 2 класса «Spotlight». В данном учебнике мы обнаруживаем задания, способные вызвать отклик у детей, вызывающие потребность в коммуникативной деятельности. Так, авторы учебника, учитывая возрастные особенности обучающихся, вводят фиктивные персонажи – детей Ларри, Лулу и шимпанзе Чаклс, которые могут быть использованы как фигуры идентификации. В данной теме приво-

дится полилог главных героев и красочные иллюстрации к нему. Описанная ситуация не может оставить детей равнодушными – выясняется, что Чаклс потерял своего плюшевого мишку, а, когда шимпанзе находит его, оказывается, что игрушка нуждается в починке – у мишки нет глаз и носа, но, к счастью, няня приводит игрушку в порядок [3, с. 81, 86]. Данная история разделена на части, поэтому у ребенка может возникнуть интерес узнать, что было дальше (рис. 1).

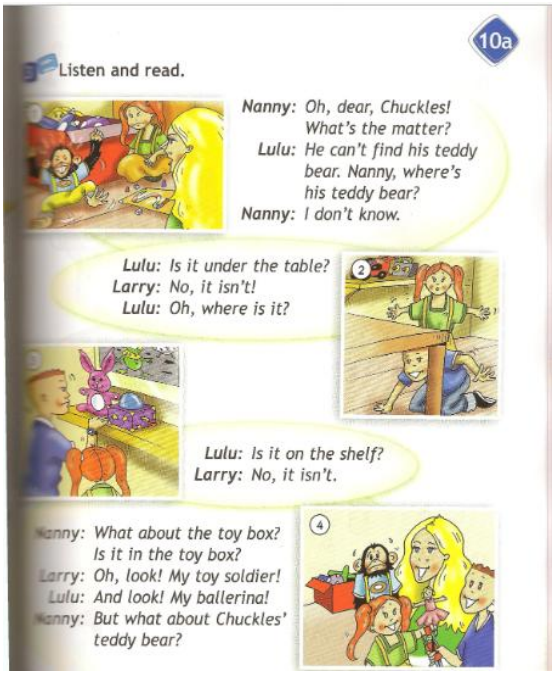


Рисунок 1

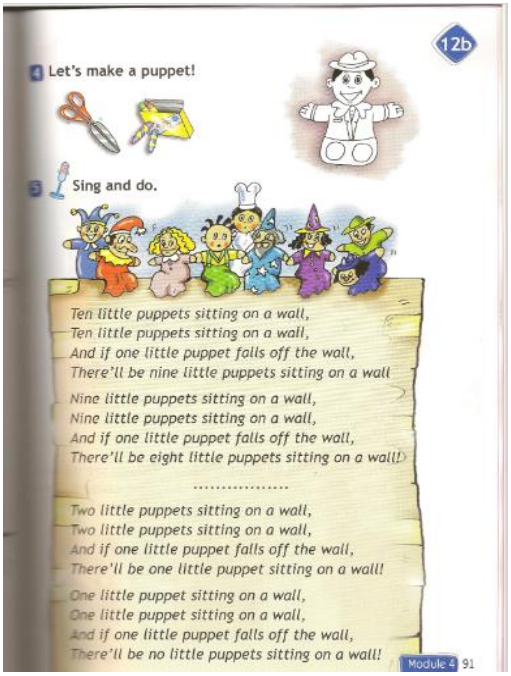


Рисунок 2

Задание, направленное на развитие творческих способностей ребенка, было сформулировано следующим образом: «Давай сделаем бумажную куклу!» [3, с. 91]. В учебнике приводится много песенок и рифмовок. Примечательно, что авторы предлагают сопровождать их движениями, тем самым, ориентируя на потребность ребенка в физической активности во время урока [3] (рис. 2).

Мы рассмотрели также задания по теме «Игрушки» в одном из учебников по немецкому языку. Авторы демонстрируют целесообразность постановки вопросов, на которые нет правильного ответа, например, задание «Antworte auf die Frage «Wie ist das?». Это позволяет отойти от шаблонности и стимулировать мыслительную активность обучающихся.

В рамках данной темы одног из заданий было сформулировано следующим образом: «Erzähle über dein Lieblingsspielzeug». Данное задание предполагает, на наш взгляд, творческую свободу ученика. Кроме того, ребенок рассказывает о том, что ему действительно интересно, используя вспомогательные вопросы [4].

Опираясь на традиции гуманистического образования, задание может быть сформулировано следующим образом: «Составь и запиши в тетради рас-

сказ про мишку» [5]. Разработчики занятия, представленного на онлайн-платформе, выбрали подходящую игрушку, учитывая интересы и мальчиков, и девочек. В качестве опоры / подсказки мы предлагаем использовать стихотворение про игрушку:

Meine Puppe ist noch klein.
Sie ist schön und immer rein.
Meine Puppe heißt Konstanze.
Sie kann singen, sie kann tanzen [6].

Таким образом, мы полагаем, что идеи гуманистической парадигмы востребованы в настоящее время, ее принципы способствуют личностному росту и развитию творческих способностей обучающихся, их коммуникативной и социальной компетенции. Опираясь на традиции отечественного образования и гуманистические идеалы, учитель иностранного языка формирует концептуальную картину мира и ценностные ориентации подрастающего поколения.

Список литературы

1. Абдрафикова А. Р. Гуманистическая парадигма современного педагогического образования // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2012. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/gumanisticheskaya-paradigma-sovremennogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya.

2. Бондарев П. Б. Гуманистическая педагогическая парадигма в контексте реализации ФГОС общего образования // Гуманизация образовательного пространства. 2018. С. 21-25. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37230832.

3. Быкова Н. И., Дули Дж., Поспелова М. Д. Spotlight 2 (Английский в фокусе. 2 класс. М.: из-во «Просвещение». С. 144.

4. Deutsch-sprechen.ru. URL: https://deutsch-sprechen.ru/stunde-k1-3/.

5. Открытый урок 1 сентября. URL: https://urok.1sept.ru/articles/636939.

6. Немецкий язык от А до Я. URL: https://www.all-de.com/service/de_kinder/1102-tema-8-moi-lyubimye-igrushki.html.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абакумова Ольга Борисовна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры английской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Абрамкина Ольга Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков ФГКВОУ ВО «Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации» (г. Орел, Россия)

Абрамова Юлия Евгеньевна – студент 5 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Борискина Ольга Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Абу Сувейлим Людмила Валерьевна – магистрант 2 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Иванова Оксана Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Азарова Ирина Владимировна – старший преподаватель кафедры немецкого языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Акатова Наталия Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы» (г. Орел, Россия)

Алдухов Андрей Юрьевич – студент 2 курса факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», научный руководитель – Воронцова Юлия Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Алексеев Юрий Геннадьевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской лингвистики и перевода факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации института международных отношений ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» (г. Ульяновск, Россия)

Амелина Анастасия Андреевна – студент 4 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Терновых Тамара Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры немецкого языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Андрианова Светлана Васильевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков (№ 50) ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»» (г. Москва, Россия)

Антонова Надежда Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков № 2 ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова» (г. Чебоксары, Россия)

Антонова Юлия Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Антюфеева Ксения Эдуардовна – студент 3 курса института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина», научный руководитель – Трегубова Юлия Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германских языков и перевода института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Архипова Оксана Владимировна – старший преподаватель кафедры иностранных языков № 2 ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова» (г. Чебоксары, Россия)

Атабекян Гоар Вардановна – студент 3 курса института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина», научный руководитель – Пешкова Дарья Юрьевна – старший преподаватель кафедры романо-германских языков и перевода ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Афанасьев Кирилл Максимович – студент 4 курса факультета информационных технологий ФГБОУ ВО «Московский политехнический университет», научный руководитель – Циленко Любовь Петровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Иностранные языки» ФГБОУ ВО «Московский политехнический университет» (г. Москва, Россия)

Ахмедбекова Эльза Зафидиновна – студент 2 курса института филологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Ефанова Ольга Александровна **–** кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Бакина Анна Дмитриевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Бакурова Елена Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Балабанова Валерия Михайловна – студент 5 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Яковлева Юлия Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Банина Ольга Сергеевна – студент 2 курса медицинского института ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Борисова Любовь Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Барков Андрей Максимович – студент 3 курса исторического факультета ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Карпушина Юлия Александровна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Барсукова Юлия Александровна – студент 2 курса медицинского института ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Борисова Любовь Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Белкина Елена Павловна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина» (г. Сыктывкар, Россия)

Белослудцева Диана Алексеевна – студент 2 курса факультета информатики, физики и математики ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко», научный руководитель – Смирнова Марина Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии историко-лингвистического факультета ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко» (г. Глазов, Россия)

Белых Вероника Николаевна – студент 3 курса института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина», научный руководитель – Пешкова Дарья Юрьевна – старший преподаватель кафедры романо-германских языков и перевода института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Беспалова Юлия Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка для факультета социальных коммуникаций и юридического факультета факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» (г. Астрахань, Россия)

Бессонов Максим Петрович – студент 4 курса института приборостроения, автоматизации и информационных технологий ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», студент 2 курса факультета «Экономика и менеджмент» Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», научный руководитель – Бессонова Юлия Александровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Бессонова Юлия Александровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Бирюкова Ирина Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Битюцкая Наталья Сергеевна – студент 3 курса института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина», научный руководитель – Трегубова Юлия Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германских языков и перевода института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Бободжанова Лола Кадыровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Богацкий Василий Викторович – студент 4 курса факультета социальных коммуникаций ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», научный руководитель – Беспалова Юлия Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка для факультета социальных коммуникаций и юридического факультета факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» (г. Астрахань, Россия)

Бондарева Наталия Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н. В. Парахина» (г. Орел, Россия)

Борискина Ольга Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Борисова Любовь Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Бородина Елена Владимировна – старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова» (г. Ульяновск, Россия)

Бочарова Елизавета Александровна – студент 3 курса Института гуманитарных и социальных наук ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет», научный руководитель – Иванова Виктория Ивановна **–** доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Лингвистики и перевода» Института гуманитарных и социальных наук ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет» (г. Тула, Россия)

Бредихина Арина Михайловна – студент 3 курса института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина», научный руководитель – Пешкова Дарья Юрьевна – старший преподаватель кафедры романо-германских языков и перевода ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Будина Дарья Юрьевна – студент 3 курса историко-лингвистического факультета ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко», научный руководитель – Ельцова Ольга Валерьевна **–** кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии Историко-лингвистического факультета ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко» (г. Глазов, Россия)

Булгакова Ира Михайловна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Верижникова Екатерина Анатольевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Виноградова Полина Игоревна – студент 1 курса юридического факультета ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», научный руководитель – Тастемирова Зульфия Капизовна – старший преподаватель кафедры английского языка для факультета социальных коммуникаций и юридического факультета факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» (г. Астрахань, Россия)

Власов Павел Константинович – студент 2 курса философского факультета ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Евсеева Наталья Игоревна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Возмищева Наталия Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии историко-лингвистического факультета ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко» (г. Глазов, Россия)

Воробьева Алина Денисовна – студент 4 курса института гуманитарного образования и спорта БУ ВО «Сургутский государственный университет», научный руководитель – Коптякова Елена Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и переводоведения института гуманитарного образования и спорта БУ ВО «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, Россия)

Воронцова Евгения Викторовна – старший преподаватель Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики гуманитарного института ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Воронцова Юлия Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Втюрин Александр Александрович – старший преподаватель кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации факультета социальной работы и клинической психологии ФГБОУ ВО НГМУ Минздрава России «Новосибирский государственный медицинский университет» (г. Новосибирск, Россия)

Втюрина Ксения Александровна – преподаватель кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации факультета социальной работы и клинической психологии ФГБОУ ВО НГМУ Минздрава России «Новосибирский государственный медицинский университет» (г. Новосибирск, Россия)

Гаврилова Полина Павловна – студент 4 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Цуканова Елена Михайловна – кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкого языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Ганичева Анастасия Сергеевна – студент 4 курса Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», научный руководитель – Бободжанова Лола Кадыровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Гегечкори Александра Александровна – студент 1 курса медицинского института ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Верижникова Екатерина Анатольевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Герасимов Сергей Сергеевич – студент 2 курса факультет трансферных специальностей ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», научный руководитель – Сибиряков Андрей Викторович – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для профессиональной деятельности факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации института международных отношений ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» (г. Ульяновск, Россия)

Глазунов Михаил Владимирович – кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных и русского языков (кафедра № 65) шестого факультета ФГКВОУ ВО «Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации» (г. Орел, Россия)

Глотова Элеонора Евгеньевна – студент 3 курса института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина», научный руководитель – Трегубова Юлия Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германских языков и перевода института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Гожина Ольга Леонидовна – старший преподаватель кафедры иностранных языков и методики их преподавания Института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Гордеева Мария Николаевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков технических факультетов ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный технический университет» (г. Новосибирск, Россия)

Грехова Юлия Дмитриевна – студент 3 курса Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики гуманитарного института ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», научный руководитель – Воронцова Евгения Викторовна – старший преподаватель Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики гуманитарного института ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Гридина Варвара Дмитриевна – студент 4 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научные руководители – Козельская Елена Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева»; Ретинская Татьяна Ивановна – доктор филологических наук, профессор, доцент, заведующая кафедрой романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Гришечкина Галина Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Губанова Таисия Ильинична – студент 3 курса института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина», научный руководитель – Пешкова Дарья Юрьевна – старший преподаватель кафедры романо-германских языков и перевода ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Гулакова Ирина Ивановна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Гуцына Анна Андреевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Даутова Лана Ильдаровна – студент 3 курса факультета социальных коммуникаций ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», научный руководитель – Беспалова Юлия Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка для факультета социальных коммуникаций и юридического факультета факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» (г. Астрахань, Россия)

Демидова Мария Михайловна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Дивненко Юлия Валерьевна – студент 4 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Абакумова Ольга Борисовна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры английской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Дмитрова Алиса Тимуровна – студент 4 курса Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», научный руководитель – Иванова Екатерина Аркадьевна – кандидат педагогических наук, доцент Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Донина Ольга Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теоретической и прикладной лингвистики факультета романо-германской филологии ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет» (г. Воронеж, Россия)

Дулепова Юлия Владимировна – кандидат педагогических наук, сотрудник ФГБКОУ ВО «Академия Федеральной службы охраны России» (г. Орел, Россия)

Евдокимова Ольга Николаевна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков № 50 Института иностранных языков ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»» (г. Москва, Россия)

Евсеева Наталья Игоревна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Ельцова Ольга Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии Историко-лингвистического факультета ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко» (г. Глазов, Россия)

Ермакова Надежда Константиновна – студент 2 курса исторического факультета ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Карпушина Юлия Александровна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Ермолин Алексей Александрович – студент 4 курса факультета информационных технологий ФГБОУ ВО «Московский политехнический университет», научный руководитель – Циленко Любовь Петровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Иностранные языки» ФГБОУ ВО «Московский политехнический университет» (г. Москва, Россия)

Ефанова Ольга Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Жарко Людмила Николаевна – старший преподаватель кафедры романо-германской филологии и европейских исследований Института общественных наук и международных отношений ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь, Россия)

Жмакина Анастасия Олеговна – студент 1 курса юридического факультета ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», научный руководитель – Тастемирова Зульфия Капизовна – старший преподаватель кафедры английского языка для факультета социальных коммуникаций и юридического факультета факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» (г. Астрахань, Россия)

Жукова Елена Федоровна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации Гуманитарного института ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород, Россия)

Забирова Венера Хажиахметовна – старший преподаватель кафедры лингвистики и переводоведения института гуманитарного образования и спорта ФГБОУ ВО «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, Россия)

Зайцев Илья Васильевич – студент 1 курса медицинского института ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Верижникова Екатерина Анатольевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Зайцева Наталия Николаевна – преподаватель кафедры иностранных и русского языков ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт МВД РФ имени В. В. Лукьянова» (г. Орел, Россия)

Захарова Наталья Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории речи и перевода факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева» (г. Саранск, Россия)

Захряпина Елена Сергеевна – старший преподаватель Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет» (г. Иваново, Россия)

Зеленина Елена Владиславовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики и перевода Института гуманитарных и социальных наук ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет» (г. Тула, Россия)

Золотарева Екатерина Дмитриевна – магистрант 1 курса исторического факультета ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Карпушина Юлия Александровна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Зуйкина Наталья Григорьевна – старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных, педагогических и естественных наук ФГБОУ ВО «Чайковская государственная академия физической культуры и спорта» (г. Чайковский, Россия)

Зулькарнаева Валерия Тимуровна – студент 2 курса Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики гуманитарного института ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», научный руководитель – Воронцова Евгения Викторовна – старший преподаватель Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики гуманитарного института ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Иванова Виктория Ивановна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Лингвистики и перевода» Института гуманитарных и социальных наук ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет» (г. Тула, Россия)

Иванова Екатерина Аркадьевна – кандидат педагогических наук, доцент Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Иванова Елена Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики и переводоведения БУ ВО «Сургутский государственный университет ХМАО-Югры» (г. Сургут, Россия)

Иванова Оксана Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Иванова Снежана Евгеньевна – студент 2 курса факультета дошкольного образования филиала УВО «Университет Управления «ТИСБИ» в г. Альметьевске, научный руководитель – Ханнанова Дина Мунировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин филиала УВО «Университет Управления «ТИСБИ» в г. Альметьевске (г. Альметьевск, Россия)

Ильина Ирина Сергеевна – студент 4 курса факультета технологии, предпринимательства и сервиса ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Кутузова Зоя Юрьевна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Калашникова Лариса Валентиновна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры английского языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Калягина Ирина Геннадьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации гуманитарного института ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород, Россия)

Карева Наталья Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент, сотрудник ФГКВОУ ВО «Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации» (г. Орел, Россия)

Карпушина Юлия Александровна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Карташова Валентина Николаевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков и методики их преподавания Института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Касаткина Виктория Руслановна – студент 4 курса института гуманитарного образования и спорта БУ ВО «Сургутский государственный университет», научный руководитель – Коптякова Елена Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и переводоведения института гуманитарного образования и спорта БУ ВО «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, Россия)

Кацарова Майя Денисова – студент 2 курса факультета социальных коммуникаций ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», научный руководитель – Тастемирова Зульфия Капизовна – старший преподаватель кафедры английского языка для факультета социальных коммуникаций и юридического факультета факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» (г. Астрахань, Россия)

Кашина Светлана Вячеславовна – кандидат филологических наук, доцент, сотрудник кафедры иностранных и русского языков ФГКВОУ ВО «Академия Федеральной службы охраны России» (г. Орел, Россия)

Кириллова Валентина Юрьевна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков № 2 факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова» (г. Чебоксары, Россия)

Киселева Наталья Зифридовна – старший преподаватель кафедры английского языка № 3 факультета международной журналистики ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД РФ» (г. Москва, Россия)

Князькина Алина Николаевна – студент 4 курса факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации института международных отношений ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», научный руководитель – Алексеев Юрий Геннадьевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской лингвистики и перевода факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации института международных отношений ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» (г. Ульяновск, Россия)

Козгов Евгений Викторович – студент 2 курса историко-лингвистического факультета ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко», научный руководитель – Ельцова Ольга Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии Историко-лингвистического факультета ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко» (г. Глазов, Россия)

Козельская Елена Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Козлова Людмила Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Коныгина Екатерина Алексеевна – аспирант второго года обучения кафедры романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Ретинская Татьяна Ивановна – доктор филологических наук, доцент, заведующая кафедрой романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Коптякова Елена Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и переводоведения института гуманитарного образования и спорта БУ ВО «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, Россия)

Королев Олег Геннадьевич – студент 2 курса философского факультета ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Евсеева Наталья Игоревна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Корягина Анастасия Витальевна – студент 5 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Бирюкова Ирина Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Костюкова Наталия Андреевна – магистрант 2 курса Историко-лингвистического факультета ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко», научный руководитель – Максимова Марина Владимировна – кандидат филологический наук, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии Историко-лингвистического факультета ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко» (г. Глазов, Россия)

Кошелькова Дарья Алексеевна – студент 3 курса Медицинского института ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»», научный руководитель – Хомяков Евгений Алексеевич – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германской филологии Педагогического института имени В. Г. Белинского ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет» (г. Пенза, Россия)

Кравцова Анастасия Алексеевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Кравченко Вероника Александровна – студент 2 курса института естественных наук и биотехнологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Кравцова Анастасия Алексеевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Красова Диана Анатольевна – студент 5 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Калашникова Лариса Валентиновна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры английского языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Кривко Наталья Николаевна – преподаватель кафедры иностранных и русского языков ФГКБОУ ВО «Академия Федеральной службы охраны России» (г. Орел, Россия)

Куварина Екатерина Николаевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова» (г. Ульяновск, Россия)

Кудинова Татьяна Анатольевна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков ФГКВОУ ВО «Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации» (г. Орел, Россия)

Кудрявцева Ольга Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания Института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А.Бунина» (г. Елец, Россия)

Кулакова Елена Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации Гуманитарного института ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород, Россия)

Кулиева Айгунь Октаевна – студент 3 курса института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина», научный руководитель – Пешкова Дарья Юрьевна – старший преподаватель кафедры романо-германских языков и перевода ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Кулябина Снежана Леонидовна – студент 2 курса историко-лингвистического факультета ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко», научный руководитель – Возмищева Наталия Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии историко-лингвистического факультета ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко» (г. Глазов, Россия)

Кулягина Наталья Сергеевна – студент 3 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», научный руководитель – Лазутова Людмила Андреевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск, Россия)

Куршина Антонина Алексеевна – студент 4 курса института гуманитарного образования и спорта БУ ВО «Сургутский государственный университет», научный руководитель – Яковец Татьяна Яковлевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и переводоведения института гуманитарного образования и спорта БУ ВО «Сургутский Государственный университет» (г. Сургут, Россия)

Кутузова Зоя Юрьевна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Куцобина Наталия Владимировна – старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Лаврищев Александр Игоревич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы» (г. Орел, Россия)

Лазутова Людмила Андреевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск, Россия)

Латыпов Рустем Альбертович – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина» (г. Сыктывкар, Россия)

Лебедева Елена Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород, Россия)

Лейкина Марина Маратовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Лоскутова Елизавета Алексеевна – студент 4 курса института приборостроения автоматизации и информационных технологий ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научные руководители – Гуцына Анна Андреевна, Рогачева Юлия Викторовна – старшие преподаватели кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Луговой Владимир Сергеевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры «Романо-германская филология и европейские исследования» института общественных наук и международных отношений ФГБОУ ВО «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь, Россия)

Лукьяненко Иван Александрович – студент 2 курса института естественных наук и биотехнологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Кравцова Анастасия Алексеевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Лунина Алина Алексеевна – студент 3 курса Института гуманитарных и социальных наук ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет», научный руководитель – Иванова Виктория Ивановна **–** доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Лингвистики и перевода» Института гуманитарных и социальных наук ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет» (г. Тула, Россия)

Лысенко Наталья Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н. В. Парахина» (г. Орел, Россия)

Лысиков Матвей Андреевич – студент 2 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Лысикова Юлия Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Лысикова Юлия Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Лыскова Ирина Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко» (г. Глазов, Россия)

Львова Анна Геннадьевна – магистрант 2 курса института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина», научный руководитель – Бакурова Елена Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания Института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Ляшук Алексей Романович – магистрант 1 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Калашникова Лариса Валентиновна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры английского языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Магомедова Камилла Надыровна – студент 4 курса института гуманитарного образования и спорта ФГБОУ ВО «Сургутский государственный университет», научный руководитель – Таджибова Аксана Наруллаховна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики и переводоведения института гуманитарного образования и спорта ФГБОУ ВО «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, Россия)

Макарова Анастасия Михайловна – студент 3 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева», научный руководитель – Захарова Наталья Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории речи и перевода факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева» (г. Саранск, Россия)

Макарова Анна Анатольевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков (№ 50) ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ» (г. Москва, Россия)

Макарова Екатерина Руслановна – студент 2 курса факультета «Государственное и муниципальное управление» Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», научный руководитель – Бессонова Юлия Александровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Максимова Марина Владимировна – кандидат филологический наук, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии Историко-лингвистического факультета ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко» (г. Глазов, Россия)

Макухина Татьяна Михайловна – студент 2 курса факультета технологии, предпринимательства и сервиса ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Борисова Любовь Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Малкова Мария Владимировна – старший преподаватель кафедры иностранного языка, лингвистики и перевода гуманитарного факультета ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» (г. Пермь, Россия)

Мальцева Алина Алексеевна – студент 4 курса факультета технологии, предпринимательства и сервиса ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Кутузова Зоя Юрьевна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Мальцева Татьяна Павловна – старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных, педагогических и естественных наук факультета физической культуры и спорта ФГБОУ ВО «Чайковская государственная академия физической культуры и спорта» (г. Чайковский, Россия)

Маркова Анна Юрьевна – ассистент кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации Гуманитарного института ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород, Россия)

Мартынова Ия Сергеевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Мартынова Юлия Павловна – студент 4 курса факультета технологии, предпринимательства и сервиса ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Кутузова Зоя Юрьевна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Марусов Алексей Викторович – студент 1 курса факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», научный руководитель – Куцобина Наталия Владимировна – старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Маслик Екатерина Андреевна – студент 4 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Щекотихина Ирина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Матросов Илья Александрович – студент 1 курса факультета подготовки следователей ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова», научный руководитель – Шашкова Валентина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных и русского языков ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова» (г. Орел, Россия)

Махматзамонова Анна Вадимовна – студент 2 курса лечебного факультета медицинского института ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Антонова Юлия Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Милина Татьяна Андреевна – студент 1 курса медицинского института ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Верижникова Екатерина Анатольевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Миронова Татьяна Петровна – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Митрофанова Елена Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории языка и методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» (г. Курск, Россия)

Мосина София Виталиевна – студент 5 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Миронова Татьяна Петровна – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Набиуллина Алина Рустемовна – студент 3 курса педагогического факультета Сибайского института (филиала) ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий», научный руководитель – Нургалина Халида Бариевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русской, башкирской и зарубежной филологии педагогического факультета Сибайского института (филиала) ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий» (г. Сибай, Россия)

Наумова Анастасия Александровна – студент 4 курса гуманитарного института ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого», научный руководитель – Калягина Ирина Геннадьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации гуманитарного института ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород, Россия)

Нерушева Татьяна Васильевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н. В. Парахина» (г. Орел, Россия)

Нигматуллина Марина Махтыевна – учитель английского языка МБОУ гимназии «Лаборатория Салахова» (г. Сургут, Россия)

Никитина Анастасия Вячеславовна – кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры иностранных и русского языков ФГКВОУ ВО «Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации» (г. Орел, Россия)

Никитина Ольга Ивановна – студент 4 курса факультета социальных коммуникаций ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», научный руководитель – Беспалова Юлия Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка для факультета социальных коммуникаций и юридического факультета факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» (г. Астрахань, Россия)

Николаева Наталия Витальевна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков № 2 факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова» (г. Чебоксары, Россия)

Никульникова Мария Васильевна – студент 2 курса медицинского института ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Борисова Любовь Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Новиков Артем Владимирович – аспирант второго года обучения кафедры английской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Иванишин Дмитрий Александрович – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Новикова Ирина Геннадьевна – студент 5 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Калашникова Лариса Валентиновна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры английского языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Нургалина Халида Бариевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русской, башкирской и зарубежной филологии педагогического факультета Сибайского института (филиала) ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий» (г. Сибай, Россия)

Овсянникова Оксана Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института общепрофессиональной подготовки ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»» (г. Москва, Россия)

Панарина Галина Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры романо-германских языков и перевода Института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Панькова Виктория Алексеевна – студент 2 курса института экономики и управления ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Румянцева Елена Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Паршуткина Татьяна Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания Института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Пащук Ольга Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Первак Кристина Сергеевна – магистрант 1 курса института экономики и управления ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Лейкина Марина Маратовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Пермякова Екатерина Андреевна – студент 4 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Азарова Ирина Владимировна – старший преподаватель кафедры немецкого языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Позднякова Марина Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры романо-германских языков и перевода Института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Полевкова Ирина Ивановна – студент 2 курса факультета технологии, предпринимательства и сервиса ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Гулакова Ирина Ивановна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Ползикова Юлия Александровна – студент 4 курса факультета романо-германской филологии ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», научный руководитель – Донина Ольга Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теоретической и прикладной лингвистики факультета романо-германской филологии ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет» (г. Воронеж, Россия)

Полякова Алена Владимировна – студент 2 курса института естественных наук и биотехнологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Кравцова Анастасия Алексеевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Полякова Арина Андреевна – студент 4 курса Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», научный руководитель – Бободжанова Лола Кадыровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Полякова Елена Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент по кафедре иностранных языков, доцент кафедры иностранных языков ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский ядерный университет “МИФИ”» (г. Москва, Россия)

Поторочина Галина Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии историко-лингвистического факультета ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко» (г. Глазов, Россия)

Проценко Владлена Евгеньевна – студент 5 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Чечиль Алексей Павлович – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Ракутунанахари Диари – студент 4 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научные руководители – Козельская Елена Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева»; Ретинская Татьяна Ивановна – доктор филологических наук, профессор, доцент, заведующая кафедрой романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Рапакова Татьяна Борисовна – доцент кафедры иностранных языков ФГК ВОУ ВО «Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Пермь, Россия)

Ревеко Людмила Сергеевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Ретинская Татьяна Ивановна – доктор филологических наук, профессор, доцент, заведующая кафедрой романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Ретинская Яна Александровна – студент 2 курса факультета «Государственное и муниципальное управление» Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», научный руководитель – Бессонова Юлия Александровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Ржевский Алексей Тимофеевич – студент 1 курса медицинского института ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Верижникова Екатерина Анатольевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Рогачева Юлия Викторовна – старший преподаватель кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Романова Алена Михайловна – студент 1 курса института естественных наук и биотехнологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Шульдешова Наталья Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Румянцева Елена Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Сабитова Ангелина Маратовна – студент 4 курса института гуманитарного образования и спорта БУ ВО «Сургутский государственный университет ХМАО-Югры», научный руководитель – Иванова Елена Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики и переводоведения БУ ВО «Сургутский государственный университет ХМАО-Югры» (г. Сургут, Россия)

Салихова Курбангюзель Александровна – кандидат культурологии, старший преподаватель кафедры романо-германских языков и методики обучения Шуйского филиала ФГБОУ «Ивановский государственный университет» (г. Иваново, Россия)

Салтыкова Мария Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко» (г. Глазов, Россия)

Самойленко Наталия Борисовна – доктор педагогических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и европейских исследований Института общественных наук и международных отношений ФГБОУ ВО «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь, Россия)

Сапункова София Михайловна – студент 4 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Скрипкина Галина Васильевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкого языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Сафонова Анастасия Павловна – студент 3 курса факультета «Экономика и менеджмент» Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», научный руководитель – Булгакова Ира Михайловна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Свирина Анастасия Андреевна – студент 2 курса института филологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Ефанова Ольга Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Селиванова Елена Геннадьевна – старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных, педагогических и естественных наук ФГБОУ ВО «Чайковская государственная академия физической культуры и спорта» (г. Чайковский, Россия)

Семенов Владислав Андреевич – студент 2 курса юридического института ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Гришечкина Галина Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Середа Кирилл Игоревич – студент 2 курса института естественных наук и биотехнологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Кравцова Анастасия Алексеевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Сибиряков Андрей Викторович – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для профессиональной деятельности факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации института международных отношений ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» (г. Ульяновск, Россия)

Сидорова Елена Геннадьевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русской филологии и журналистики института филологии и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный университет» (г. Волгоград, Россия)

Ситянина Наталья Викторовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Скрипкина Галина Васильевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкого языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Смирнова Марина Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии историко-лингвистического факультета ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко» (г. Глазов, Россия)

Соломка Надежда Анатольевна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры русской филологии и журналистики института филологии и межкультурной коммуникации ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет» (г. Волгоград, Россия)

Сорокина Екатерина Дмитриевна – студент 3 курса факультета социальных коммуникаций ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», научный руководитель – Беспалова Юлия Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка для факультета социальных коммуникаций и юридического факультета факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» (г. Астрахань, Россия)

Ставцева Валерия Геннадьевна – студент 2 курса лечебного факультета медицинского института ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Антонова Юлия Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Стебаков Илья Николаевич – студент 3 курса исторического факультета ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Карпушина Юлия Александровна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Степанова Надежда Владимировна – студент 5 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Бакина Анна Дмитриевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Сулейманова Ленара Анваровна – студент 4 курса института гуманитарного образования и спорта ФГБОУ ВО «Сургутский государственный университет», научный руководитель – Забирова Венера Хажиахметовна – старший преподаватель кафедры лингвистики и переводоведения института гуманитарного образования и спорта ФГБОУ ВО «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, Россия)

Суляева Наталия Владимировна – магистрант 2 курса Института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина», научный руководитель – Бакурова Елена Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания Института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Тавафеева Владислава Фаритовна – магистрант 2 курса гуманитарного факультета ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», научный руководитель – Малкова Мария Владимировна – старший преподаватель кафедры иностранного языка, лингвистики и перевода гуманитарного факультета ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» (г. Пермь, Россия)

Таджибова Аксана Наруллаховна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики и переводоведения института гуманитарного образования и спорта ФГБОУ ВО «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, Россия)

Тарасова Татьяна Михайловна – студент 2 курса факультета технологии, предпринимательства и сервиса ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Гулакова Ирина Ивановна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Тастемирова Зульфия Капизовна – старший преподаватель кафедры английского языка для факультета социальных коммуникаций и юридического факультета факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» (г. Астрахань, Россия)

Татаринова Алена Сержевна – студент 2 курса философского факультета ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Иванова Оксана Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Терехин Дмитрий Сергеевич – студент 4 курса факультета технологии, предпринимательства и сервиса ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Кутузова Зоя Юрьевна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Терновых Тамара Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры немецкого языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Тимоничев Александр Владимирович – студент 2 курса факультета энергетики и электроники ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», научный руководитель – Ревеко Людмила Сергеевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Титова Галина Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Тихонова Марина Петровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры французского языка филологического факультета ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет» (г. Смоленск, Россия)

Трегубова Юлия Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германских языков и перевода института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Троицкая Алина Геннадьевна – студент 2 курса института филологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Иванова Оксана Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Тунева Анастасия Андреевна – студент 4 курса Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», научный руководитель – Бободжанова Лола Кадыровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Фанарюк Ксения Анатольевна – преподаватель колледжа Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы»; аспирант второго года обучения кафедры романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Ретинская Татьяна Ивановна – доктор филологических наук, доцент, заведующая кафедрой романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Федорова Елена Александровна – студент 4 курса факультета технологии, предпринимательства и сервиса ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Кутузова Зоя Юрьевна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Федюковская Мария Георгиевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики ЧОУ ВО «Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Федюковский Александр Анатольевич – кандидат филологических наук, доцент, доцент Высшей школы лингводидактики и перевода гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Филичкина Татьяна Петровна – кандидат филологических наук, доцент, сотрудник кафедры иностранных и русского языков ФГКВОУ ВО «Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации» (г. Орел, Россия)

Филяс Александр Михайлович – аспирант кафедры истории, политологии и государственной политики Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы», научный руководитель – Акатова Наталия Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы» (г. Орел, Россия)

Фирсова Диана Даниэловна – студент 3 курса факультета социальных коммуникаций ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», научный руководитель – Беспалова Юлия Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка для факультета социальных коммуникаций и юридического факультета факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» (г. Астрахань, Россия)

Фукина Алла Евгеньевна – старший преподаватель кафедры английского языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Ханнанова Дина Мунировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин филиала УВО «Университет Управления «ТИСБИ» в г. Альметьевске (г. Альметьевск, Россия)

Харлашина Екатерина Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Хомяков Евгений Алексеевич – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германской филологии Педагогического института имени В. Г. Белинского ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет» (г. Пенза, Россия)

Хужамкулов Ферузбек Бахтиёрович – студент 1 курса медицинского института ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Чечиль Екатерина Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации факультета подготовки иностранных обучающихся ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Цепордей Кристина Николаевна – студент 4 курса института гуманитарного образования и спорта БУ ВО ХМАО-Югры «Сургутский Государственный университет», научный руководитель – Нигматуллина Марина Махтыевна – учитель английского языка МБОУ гимназии «Лаборатория Салахова» (г. Сургут, Россия)

Циленко Любовь Петровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Иностранные языки» ФГБОУ ВО «Московский политехнический университет» (г. Москва, Россия)

Цуканова Елена Михайловна – кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкого языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Цуканова Мария Романовна – магистрант 1 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Якушев Максим Валерьевич – кандидат педагогических наук, доцент, директор института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Черкасов Артем Алексеевич – студент 1 курса исторического факультета ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Карпушина Юлия Александровна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Черкасова Елена Алексеевна – преподаватель кафедры иностранных языков института общей профессиональной подготовки ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский ядерный университет “МИФИ”» (г. Москва, Россия)

Черновол Михаил Петрович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания Института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Чеснокова Любовь Александровна – студент 4 курса института гуманитарного образования и спорта БУ ВО «Сургутский государственный университет ХМАО-Югры», научный руководитель – Чмых Инна Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и переводоведения БУ ВО ХМАО-Югры «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, Россия)

Чечиль Алексей Павлович – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Чечиль Екатерина Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации факультета подготовки иностранных обучающихся ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Чжан Вэйхань – аспирант первого года обучения кафедры иностранных языков и методики их преподавания Института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина», научный руководитель – Карташова Валентина Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры иностранных языков и методики их преподавания Института филологии ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Чипизубова Васса Сергеевна – студент 2 курса лечебного факультета медицинского института ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Антонова Юлия Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Чмых Инна Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и переводоведения БУ ВО ХМАО-Югры «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, Россия)

Шакиров Матвей Артемович – студент 2 курса факультета социальных коммуникаций ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», научный руководитель – Тастемирова Зульфия Капизовна – старший преподаватель кафедры английского языка для факультета социальных коммуникаций и юридического факультета факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» (г. Астрахань, Россия)

Шалимова Ольга Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков ФГКОУ ВО «Орловский Юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова» (г. Орел, Россия)

Шашкова Валентина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных и русского языков ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова» (г. Орел, Россия)

Шешкина Татьяна Фоминична – кандидат филологических наук, преподаватель кафедры теории и методики преподавания филологических дисциплин филиала ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Ессентуки (г. Ессентуки, Россия)

Шибаева Екатерина Сергеевна – студент 5 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Бирюкова Ирина Александровна **–** кандидат педагогических наук, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Шпарева Галина Ивановна – старший преподаватель кафедры иностранных языков № 2 факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова»; аспирант четвертого года обучения кафедры русской филологии и журналистики факультета русской и чувашской филологии и журналистики ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова», научный руководитель – Иванова Алена Михайловна – доктор филологических наук, доцент, декан факультета русской и чувашской филологии и журналистики ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова» (г. Чебоксары, Россия)

Шульдешова Наталья Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Щекотихина Ирина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Щербатых Людмила Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания института иностранных языков ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Яковец Татьяна Яковлевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и переводоведения института гуманитарного образования и спорта БУ ВО «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, Россия)

Яковлева Юлия Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Якушев Максим Валерьевич – кандидат педагогических наук, доцент, директор института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации

Материалы III Всероссийской научно-практической онлайн-конференции

За качество представленных материалов несут ответственность авторы статей

Научный редактор Иванова О.Ю.
Компьютерная верстка Ефанова О.А.

Подписано в печать .06.2023 г. Формат 60×84 1/16
Печать ризография. Бумага офсетная. Гарнитура Times
Объем 58,42 усл. печ. л. Тираж 500 экз. Заказ №

Издательство ОГУ имени И. С. Тургенева
302026, г. Орел, ул. Комсомольская, 95

Отпечатано с готового оригинал-макета
на полиграфической базе ОГУ имени И. С. Тургенева