

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«МОРДОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ИМЕНИ М. Е. ЕВСЕВЬЕВА»

ЛИНГВИСТИКА И МЕТОДИКА: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД

Сборник научных трудов по материалам
Международной научно-практической конференции
«55-е Евсевьевские чтения»

г. Саранск, 14–15 марта 2019 года

САРАНСК 2019

- © ФГБОУ ВО «Мордовский
государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева», 2019
- © Авторский коллектив, 2019

ISBN 978-5-8156-1028-6

УДК 37.016: 811.11(082)
ББК 81.43р
Л 59

Редакционная коллегия:

Л. А. Лазутова, кандидат филологических наук, доцент (отв. ред.);
Л. Е. Бабушкина, кандидат педагогических наук, доцент;
О. Е. Тукаева, кандидат филологических наук, доцент

Рецензенты:

кафедра немецкой филологии Национального исследовательского
Мордовского государственного университета имени Н. П. Огарева;

Л. П. Карпушина, доктор педагогических наук, профессор кафедры
музыкального образования и методики преподавания музыки Мордовского
государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева

Выполнено по решению редакционно-издательского совета
Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева

Лингвистика и методика: междисциплинарный подход
Л 59 [Электронный ресурс] : 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).

В сборнике представлены материалы Международной научно-практической
конференции «55-е Евсевьевские чтения», которая состоялась 14–15 марта 2019 года
на базе Мордовского государственного педагогического института имени
М. Е. Евсевьева. Материалы отражают результаты научных исследований ученых,
преподавателей, аспирантов и студентов образовательных учреждений. Издание
представляет интерес для широкой аудитории читателей, заинтересованных в
обсуждении актуальных проблем современной лингвистики, межкультурной
коммуникации и методики преподавания иностранных языков.

УДК 37.016: 811.11(082)
ББК 81.43р

© ФГБОУ ВО «Мордовский
государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева», 2019
© Авторский коллектив, 2019

Минимальные системные требования

Тип компьютера, процессор, частота: IBM PC – совместимые
Оперативная память (RAM): 512 МБ **Необходимо на винчестере:** 100 Мб
Операционные системы: Microsoft Windows (XP, Vista, Windows 7, 8)
Видеосистема: 128 Мб
Акустическая система: Не требуется
Дополнительное оборудование: Не требуется
Дополнительные программные средства: Adobe Reader
Другое: Не требуется

Программное обеспечение, использованное для создания электронного издания	MS Word
Техническая подготовка материалов для электронного издания	Лазутова Людмила Андреевна, кандидат филологических наук, доцент иностранных языков и методик обучения
Лица, осуществившие техническую обработку и подготовку материалов	Лазутова Людмила Андреевна
Дата размещения на сайте	-
Объем издания – в единицах измерения объема носителя, занятого цифровой информацией (байты, Кб, Мб)	1,88 Мб
Продолжительность звуковых и видеофрагментов (в мин.)	-
Комплектация издания (количество носителей, наличие сопроводительной документации)	1 CD-R, пластиковая бокс-коробка
Наименование и контактные данные юридического или физического лица, осуществляющего запись на материальный носитель	Евсеев Сергей Васильевич, начальник редакционно-издательского центра. Тел.: (8342) 33-93-06; e-mail: lmt@mordgpi.ru

ПРЕДИСЛОВИЕ

14–15 марта 2019 года в Мордовском государственном педагогическом институте имени М. Е. Евсевьева прошла Международная научно-практическая конференция «55-е Евсевьевские чтения». В работе секций «Проблемы литературоведения и функционирования языковых единиц в тексте», «Практические вопросы обучения иностранным языкам в школе и вузе», «Информационно-коммуникационные технологии и средства обучения иностранным языкам» приняли участие ученые, аспиранты, магистранты, учителя, студенты из Болгарии, Германии, Москвы, Шадринска, Саранска.

Основной целью работы секций явилось определение наиболее проблемных направлений, обобщение и обмен накопленного опыта в области германской филологии, литературоведения и методики преподавания иностранных языков. Представленные научные материалы посвящены функционированию языковых единиц в тексте, а также вопросам диалога в художественном произведении (А. А. Ветошкин, Е. А. Левина, Л. И. Зотова, О. Е. Янкина, Й. Хоппе), практическим вопросам обучения иностранным языкам (С. Г. Вишленкова, Л. А. Лазутова, О. Е. Янкина, А. В. Солнцева, Л. Е. Бабушкина, Е. Н. Ветошкина, Е. И. Елизова и др.), современным информационно-коммуникационным технологиям в обучении иностранным языкам (Н. Г. Кизрина, А. Е. Фалилеев, А. М. Чалдышкина). Представлены доклады студентов и магистрантов, реализующих свой творческий потенциал в поисках новых идей (О. В. Федорина, Е. А. Ильина, Е. С. Максимова, Д. С. Чебураев, В. Д. Шутова, А. А. Кузьмина, И. А. Щукина и др.).

Работы характеризуются актуальностью, разнообразием материала, проблематики и методов исследования, имеют несомненную теоретическую и практическую значимость для решения проблем и задач, связанных с лингвистическим образованием и совершенствованием процесса обучения иностранным языкам.

Редколлегия

СОДЕРЖАНИЕ

ПРОБЛЕМЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ В ТЕКСТЕ

Ветошкин А. А., Кривда Е. С. Стилистические особенности
инаугурационной речи Д. Трампа

Зотова Л. И. О художественном произведении в контексте диалога
М. М. Бахтина

Каштанова И. И. Категория оценки в лингвистике

Левина Е. А., Хоппе Й. Die Entlehnung wie die Weise der Ergänzung des
lexikalischen Bestandes der deutschen Jugendsprache

Янкина О. Е. Особенности функционирования аббревиатур в немецком
спортивном тексте

ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

Бабушкина Л. Е., Солнцева А. В. Некоторые вопросы формирования
методологической компетентности будущего учителя иностранного языка

Белоусов А. С. Развитие умений письменной речи студентов неязыковых
направлений подготовки в высшей школе при помощи блогов

Варданян Л. В., Кузьмина А. А. Использование аутентичных текстов при
формировании социокультурной компетенции обучающихся на уроках
английского языка в старших классах

Варданян Л. В., Назарова М. А. Мультимедийная наглядность как
средство формирования социокультурной компетенции на старшем этапе
обучения английскому

Варданян Л. В., Щукина И. А. Фразеологические единицы как средство
развития лексических навыков на уроках английского языка в старших классах

Ветошкина Е. Н., Чебураев Д. С. Children's camp as a way of creating an
foreign environment for development for English skills

Ветошкина Е. Н., Шутова В. Д. The mail methods of reading skills
development at the senior stage of education school

Вишленкова С. Г., Какнаева А. В. Использование интерактивных
технологий в обучении чтению художественных текстов на уроке немецкого
языка в старших классах средней общеобразовательной школы

Вишленкова С. Г., Сидорова О. Ю. Использование ролевых игр
проблемной направленности как средства обучения диалогической речи на
немецком языке учеников старших классов средней общеобразовательной
школы

Зайцев А. А. Условное наклонение и будущее в прошлом в современном
французском литературном языке

Костина Е. В. Using of English close-tests for the formation students
contextual thinking

Лазутова Л. А., Елизова Е. И. Особенности развитие исследовательских умений обучающихся на уроках иностранного языка

Нужина Е. Н., Сохранов–Преображенский В. В. Формирование поликультурной языковой личности студентов в процессе изучения иностранного языка

Тукаева О. Е. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов с помощью аудирования

Фалилеев А. Е., Ильина Е. А. Технология обучения аудированию на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе

Федорина О. В. Особенности использования англоязычных газетных текстов в процессе интеграции медиаобразования и курса иностранного языка

Янкина О. Е., Стефанова А. Integration projektorientierter Aufgaben in den Deutschunterricht

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Кизрина Н. Г., Дементьева Ю. О. Использование онлайн ресурсов для формирования лингвистической компетенции на английском языке в 5-6 классах

Фалилеев А. Е., Максимова Е. С. Обучение говорению на иностранном языке с использованием информационно-коммуникационных технологий в средней общеобразовательной школе

Чалдышкина А. М. Electronic textbook as one of the main forms in teaching English grammar

ПРОБЛЕМЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ В ТЕКСТЕ

УДК 81`38(045)

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИНАУГУРАЦИОННОЙ РЕЧИ Д. ТРАМПА

ВЕТОШКИН АНДРЕЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ

кандидат филологических наук, доцент

кафедра лингвистики и перевода

Мордовский государственный педагогический институт

имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия

avetoshkin@mail.ru

КРИВДА ЕКАТЕРИНА СЕРГЕЕВНА

студентка факультета иностранных языков

Мордовский государственный педагогический институт

имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия

leonina.societas4@gmail.com

АННОТАЦИЯ: Статья направлена на исследование стилистических особенностей инаугурационной речи президента Дональда Трампа. Актуальность данной темы определяется интересом современной лингвистики к изучению стилистических средств политического дискурса. В статье предпринимается попытка дать характеристику системы стилистических средств, которые активно используются в инаугурационной речи президента Д. Трампа. В статье рассматривается понятие политический дискурс, анализируются языковые особенности инаугурационной речи Д. Трампа, определяются лексические, синтаксические, фонографические стилистические средства. Теоретической основой для данного исследования послужили научные труды в области лингвистики, переводоведения, теории межкультурной коммуникации выдающихся отечественных и зарубежных лингвистов, таких как Е. М. Верещагин, Е. Е. Анисимова, С. Г. Тер-Минасова, М. М. Степанова, В. Н. Комиссаров и т.д.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инаугурационная речь, стилистические средства, лингвистика текста, политический дискурс, межкультурная коммуникация.

STYLISTIC PECULIARITIES OF D. TRUMP INAUGURAL SPEECH

VETOSHKIN ANDREY ALEXANDROVICH

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Department of Linguistics and Translation

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

avetoshkin@mail.ru

KRIVDA EKATERINA SERGEEVNA

Student of Foreign Languages Faculty

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

leonina.societas4@gmail.com

ABSTRACT: The article aims to study the stylistic features of the inaugural speech of President Donald Trump. The relevance of this topic is determined by the interest of modern linguistics to the study of the stylistic means of political discourse. The article attempts to characterize the system of stylistic means that are actively used in the inaugural speech of President D. Trump. The article discusses the concept of political discourse, analyzes the language features of D. Trump's inaugural speech, defines lexical, syntactic, phonographic stylistic means. The theoretical basis for this study was scientific works in the field of linguistics, translation studies, the theory of intercultural communication of such linguists as E. M. Vereshchagin, E. E. Anisimova, S. G. Ter-Minasova, M. M. Stepanova, V. N. Komissarov, etc.

KEY WORDS: inaugural speech, stylistic means, text linguistics, political discourse, intercultural communication.

На современном этапе развития политической лингвистики становится очевидной необходимость создания эффективной модели инаугурационной речи, которая позволила бы политике учитывать не только экстралингвистические факторы, которые отражают общественное развитие, но и прагматические характеристики языковых средств, их наиболее эффективное сочетание в рамках выступления. На протяжении многих столетий существует специальная наука, которая занимается изучением стилистических средств и их функционирование в тексте – стилистика.

Проблематика стилистического исследования англоязычного текста неоднократно привлекала внимание исследователей. Методологической основой для данного исследования послужили научные труды в области лингвистики, переводоведения, теории межкультурной коммуникации выдающихся отечественных и зарубежных лингвистов, таких как Е. М. Верещагин, Е. Е. Анисимова, С. Г. Тер-Минасова, М. М. Степанова, В. Н. Комиссаров и т.д.

Языковые особенности политической речи уже давно находятся в центре внимания исследователей, занимающихся теорией коммуникации. Важная задача любого политического деятеля – это не только грамотно построенная речь, но и влияние на массовое сознание людей посредством разнообразных языковых средств [8].

Под языковыми средствами понимается особое направление в языкознании – лингвостилистика, в рамках которой анализируются экспрессивные стилистические приемы, оказывающие функцию воздействия [11]. Стилистические приемы используют норму языка, но в процессе ее использования берут самые характерные черты данной нормы [4, с. 47].

Политический дискурс стал объектом пристального внимания современных исследователей языка и культуры, так как эта область знания дает представление об основных принципах, на которых базируется политическая

коммуникация в том или ином социуме, в той или иной культуре. Большое количество наук, включая политологию, психологию, философию, социологию и ряд лингвистических наук, заинтересованы в изучении различных теорий политического дискурса [9, с. 128].

Цель политического дискурса – вызвать у адресатов определенные намерения и установки; не описать, а убедить, мотивировать, определить реакции, в частности действия.

Главная особенность политического дискурса – существование политической лексики. Употребление объясняется тем, что одной из наиболее существенных характеристик языка политики является его убеждающая сила, нацеленность на убеждение или разубеждение в прежних взглядах тех, к кому он адресуется. Характерной особенностью терминов, слов и словосочетаний языка политики является их ценностная нагруженность: они не только констатируют те или иные феномены (например, события или факты), но и оценивают их [7].

Стилистические лексические средства в политическом дискурсе определены коммуникативной ситуацией. Они тесно связаны между собой и взаимно дополняют друг друга, создавая, таким образом, сложную модель.

В современной лингвистике термин «дискурс» близок по смыслу к понятию «текст». Непрекращающийся поиск русских эквивалентов: дискурс, речь, тип речи, текст, тип текста – свидетельствует о неоднозначной сущности этого понятия [6, с. 450–461]. А. И. Варшавская вводит понятие дискурса-текста, трактуя дискурс как процесс языкового мышления, а текст – как результат или продукт этого процесса [2, с. 136]. По выражению Дж. Лича, текст реализуется в сообщении, посредством которого осуществляется дискурс [13, с. 250]. В. В. Богданов рассматривает речь и текст как два аспекта дискурса. Не всякая речь поддается текстовому перекодированию и не любой текст можно «озвучить». Таким образом, термины речь и текст будут видовыми по отношению к объединяющему их родовому термину дискурс» [1].

Инаугурационная речь рассматривается как жанровая разновидность публицистического стиля, реализуемая в публичной речи. Традиционно публичная речь определяется как «письменное и устное слово, создаваемое с целью убеждения» [3, с. 46]. Такое понимание публичной речи свойственно для деятельностного подхода к изучению языка, где текст понимается как «орудие коммуникации» [5, с. 46], а публичное выступление – как вид общения, «для которого характерны многочисленная аудитория, официальная обстановка, обращенность, непосредственный контакт с аудиторией» [9, с. 232]. Прагматика любого текста включает следующие содержательные компоненты: субъект речи, предмет коммуникации, цель коммуникации, адресат. Данные компоненты можно встретить в тексте инаугурационной речи. Специфика предмета инаугурационной речи непосредственно связана с гносеологическим аспектом текста, т.е. характером репрезентации в нем реальной действительности.

Следует отметить, что при внешней активности собирательно-обобщающей информации дискурсу инаугурационной речи характерна

пропагандистская направленность. Функцией политической речи является раскрытие глобальных проблем и способов их разрешения, воздействие на аудиторию и т.д. Характерными чертами современной ИР является то, что в ней отражаются интересы группы политиков и адресант только представляет данные интересы.

Для инаугурационной речи свойственно абсолютное преобладание вербального выражения, с одной стороны, и активное использование невербальных включений (зрительных, фонационных) с другой.

Инаугурационная речь – важный политический текст, который занимает довольно высокое положение в системе политической коммуникации. Каждая речь играет очень важную роль в организации общения и участия в нем личности говорящего. Другими словами, инаугурационная речь – это своего рода сердцевина театрализованного политического события, обладающая различными стилистическими особенностями.

20 января 2017 года состоялась инаугурация 45-го президента США – представителя республиканской партии Дональда Трампа. На сегодняшний день он является самой неоднозначной фигурой мировой политики в целом и института президентства США в частности.

Инаугурационное обращение новоизбранного президента вызвало широкий общественный резонанс, множество похвальных слов, с одной стороны, и критики, с другой. Так, например, американский еженедельный журнал «Time» охарактеризовал инаугурационную речь Дональда Трампа «as one of the most consequential – or one of the most misleading – speeches in the history of presidential inaugurations» (как одну из речей наиболее полную самомнения или как одну из наиболее вводящих в заблуждение речей) [14].

Рассмотрим стилистические особенности инаугурационной речи на лексическом, синтаксическом, фонологическом уровнях.

Лексический уровень – самый богатый на приемы, поскольку здесь обнаруживаются явления разного характера. Лексические стилистические средства используются Д. Трампом как для вербализации ключевых ценностей, так и для придания языку дополнительной яркости и выразительности.

В данном исследовании встретились следующие лексические стилистические средства: эпитет, сравнение, метафора, метонимия, гипербола.

Рассмотрим пример метонимии:

“America will start winning again, winning like never before” [14].” – Америка снова начнет побеждать, побеждать как никогда прежде [10].”

“When America is united, America is totally unstoppable” [14].” – Когда Америка едина, Америку абсолютно невозможно остановить.

Использование метонимии America в значении Соединенные Штаты Америки призвано подчеркнуть всеобъемлющий характер планируемых изменений, сплоченность нации в единое целое в стремлении снова побеждать как никогда прежде.

Проанализировав текст речи на частотность употребления лексических стилистических средств в инаугурационной речи Д. Трампа, было обнаружено,

что гипербола занимает 12 %, метонимия – 8 %, метафора – 26 %, сравнение – 17 %, эпитет – 37 %.

Немаловажную роль в закреплении образов играют синтаксические средства выразительности. Основной функцией подавляющего большинства синтаксических стилистических средств является выставление конкретной единицы высказывания на первый план за счет ее специфического расположения в речи [12, с. 158]. Эмоциональность и экспрессивность могут быть переданы в речи не только специальным выбором слов, но и особым их размещением.

В результате исследования были выделены многочисленные синтаксические средства выразительности: анафора, эпифора, инверсия, градация, антитеза, параллельные конструкции, многосоюзие, риторический вопрос, апозеопсис.

Рассмотрим примеры риторического вопроса, который является достаточно яркой чертой выступления политика:

“How are these people gonna lead us? ”[14]” – Как эти люди поведут нас? [10]

“Can you believe this? ”[14]” – Вы можете в это поверить? [10]

“How stupid are our leaders? ”[14]” – Насколько глупы наши лидеры? [10]

Используя риторические вопросы, Д. Трамп как бы создаёт проблемную ситуацию. Возникает психологическая пауза, которая заставляет адресата задуматься.

В процентном отношении синтаксические стилистические средства представлены в инаугурационной речи следующим образом: анафора – 12 %, апозеопсис – 9 %, антитеза – 18 %, градация – 15 %, инверсия – 9 %, многосоюзие – 6 %, параллельные конструкции – 3 %, риторический вопрос – 15 %, эпифора – 13 %.

Фонетико-графические особенности также не менее важны в инаугурационной речи. Данный уровень рассчитан на аудитивное восприятие информации, поэтому здесь особенно важен тон, интонация, темп речи, паузация, мелодика, тембр голоса. Также к фонетическому уровню можно отнести использование рифмы и звуковое подобие [11, с. 139]. В речах Дональда Трампа чаще других встречаются следующие стилистические средства: аллитерация, звукоподражание, графоны.

Пример употребления в речи аллитерации:

“And somebody has to repeal and replace Obamacare” [14].”

Количественный анализ показал, что аллитерация представлена 45 %, звукоподражание – 18 %, графон – 37 %.

Таким образом, мы можем утверждать, что инаугурационная речь Д. Трампа насыщена разнообразными стилистическими средствами. Функционирование таких стилистических средств, как метафора, эпитет, гипербола, антитеза, градация, звукоподражание, графон и т. д. делало его выступление экспрессивным и эмоциональным. Каждый элемент инаугурационной речи воздействует не по отдельности, а в целом.

Использованием этих приемов была достигнута главная цель политической речи – воздействие на слушателя.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

– Дональд Трамп отдал предпочтение лексическим стилистическим средствам;

– самым употребительным среди лексических стилистических средств является эпитет;

– Д. Трамп использовал синтаксические средства, тем самым создав ясную картину насущных проблем в стране. В своей речи он дает понять намеченные планы не столько правительства, сколько нации в целом.

В заключение необходимо отметить, что все стилистические средства в тексте инаугурационного выступления президентов расширяют панораму исследования прагматики стилистических средств в политическом дискурсе.

Список использованных источников

1. Богданов, В. В. Текст и текстовое общение : учеб. пособие / В. В. Богданов. – СПб. : Санкт-Петербургский государственный университет, 1993. – 67 с.
2. Варшавская, А. И. Смысловые отношения в структуре языка (на материале современного английского языка) / А. И. Варшавская. – Л. : Изд-во Ленинградск. ун-та, 1984. – 136 с.
3. Волков, А. А. Концепция публичной речи и единицы языка / А. А. Волков // Роль языка в средствах массовой коммуникации. – М., 1986. – С. 46–81.
4. Гальперин, И. Р. Очерки по стилистике английского языка / И. Р. Гальперин. – М. : Наука, 1958. – 460 с.
5. Зимняя, И. А. Психология выступления лектора / И. А. Зимняя // Вопросы лекционной пропаганды. Вып. I. – М., 1973. – С. 66–68.
6. Ильин, И. П. Словарь терминов французского структурализма / И. П. Ильин // Структурализм: «за» и «против». М., 1975. – 680 с.
7. Кульжанова, Г. Язык политики как социолингвистический феномен [Электронный ресурс] / Г. Кульжанова // <http://www.policy03.narod.ru/29.doc>.
8. Попова, Т. Г. Политический текст и его лексические особенности / Т. Г. Попова, Н. В. Таратынова // Вестн. Московск. гос. гуманитарн. ун-та им. М. А. Шолохова. – 2012. – № 3. – С. 90–97.
9. Стеллиферовский, А. В. Прагматические аспекты текстов парламентских выступлений как разновидности публичной речи / А. В. Стеллиферовский // Категории текста: сб. науч. тр. МГГИИЯ им. М. Тореца. Вып. 228. – М., 1984. – С. 232–243.
10. Трамп, Д. Инаугурационная речь. 21 января [Электронный ресурс]. URL: <https://sputnikipogrom.com/usa/65043/trump-speaks/> (дата обращения: 29.06.2017).
11. Adamchuk, T. V. Specifity of Rhythm of the English Prose / T. V. Adamchuk, T. V. Erochkina // The Humanities and Education, 2017, No. 2 (30), pp. 138–140.
12. Davydova, E. A. Realisation of Pragmatic Functions of Periphrasis in English-Language PublicisticText / E. A. Davydova, O. A. Biryukova, I. I. Kashtanova // The Humanities and Education, 2018, No. 4 (36). Vol. 9. pp. 155–159/
13. Leech, G. N. Principles of Pragmatics [Text] / G. N. Leech. London : Longman, 1983. – P. – 250.
14. New York Times the [Электронный ресурс]. – URL: <http://time.com/4641547/inauguration-2017-donald-trump-america-first/> (дата обращения: 20.03.2018).

**О ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ В КОНТЕКСТЕ
ДИАЛОГА М. М. БАХТИНА**

ЗОТОВА ЛЮДМИЛА ИВАНОВНА

кандидат филологических наук, доцент

кафедра иностранных языков и методик обучения

Мордовский государственный педагогический институт

имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия

lizotova70@mail.ru

АННОТАЦИЯ: Статья посвящена идее диалога в трудах великого русского литературоведа и философа XX века М. М. Бахтина. Диалог рассматривается как фактор детерминации личности и характеристика гуманитарного восприятия. Диалог – действительно уникальная область научной деятельности, которую изучают специалисты из разных областей знаний.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: культура, личность, диалог, диалогизм, методология гуманитарного восприятия, художественное произведение, автор, жанровая система.

**ABOUT LITERARY TEXT IN M. BAKHTIN'S THEORY
OF DIALOGUE**

ZOTOVA LYUDMILA IVANOVNA

Candidate of philology, Associate professor

Department of Foreign Languages and Teaching Methods

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

lizotova70@mail.ru

ABSTRACT: The article is devoted to the idea of dialogue in works of the Great Russian literary theoretician and philosopher of the twentieth century M. M. Bakhtin. Dialogue is considered as a factor of determination of a personality and characteristic of humanitarian perception. The dialogue is really a unique field of scientific activity, where specialists from various fields of knowledge collaborate.

KEY WORDS: culture, personality, dialogue, dialogism, the methodology of humanitarian perception, literary work, author, genre system.

In Bakhtin's works traditionally viewed two underlying problems: the problem of culture and the problem of personality. They mate through the idea of dialogue. The idea of dialogue is revealed through concepts: "polyphony", "carnival", "laughter" and others. This way dialogue can be considered as a factor of personality determination and a characteristic of humanitarian knowledge. The study of dialogue is a kind of polylogue of scientific and cultural traditions, and the knowledge of dialogue acts as an interdisciplinary problem. In addition, the dialogue is really a unique field of scientific activity, where specialists from various fields of knowledge collaborate.

Mikhail Bakhtin (1895–1975) is unquestionably one of the most important influential literary theoreticians and philosophers of language whose attendant features inspired further investigations into problems of language, and especially his writings on the dynamics of dialogue, have had a great and rapidly increasing impact upon a range of disciplines within the humanities.

Occupying a still evolving but clearly established place in the twentieth century intellectual history, Bakhtin is perhaps best characterized as a philosopher of discourse of human communication. Tzvetan Todorov, a literary scholar who has brought much of contemporary Russian critical theory to the attention of the West, proclaims Bakhtin as “the greatest theoretician of literature” [19, p. 5]. In the monograph by Yu. P. Zotov “Textual dialogue as an infinite-dimensional semantic space” the author writes that Bakhtin proposes in his remarkable book on Dostoevsky “a new scholarly discipline termed ‘translinguistics’, intended as a study of concrete dialogic exchange” [12, p. 21]. In this all - encompassing respect, his thought embraces not only the linked realms of both every day and literary discourse but also ethical and metaphysical concerns, encompassed by the diametrically opposed positions of “dialogism” in relation to “monologism”.

It can be argued that Bakhtin challenges all linguistics. According to Ivanov Vyach. Vs. “in calling into question the purpose of linguistics”, Bakhtin “proclaims a fundamental distinction between the sentence which he views as a unit of language and the utterance which conceives as the basic unit of speech communication” [13, p. 268]. Linguists in Bakhtin’s view, “see in the utterance only an individual combination of purely linguistic (lexical and grammatical) forms and they neither uncover nor study any of the other normative forms the utterance acquires in practice” [6, p. 64].

American literary critic, representative of deconstruction Paul de Man in his article “Dialogue and Dialogism” devoted to the work of Bakhtin traces the history formation of “dialogism” concept. It has many meanings. In Bakhtin’s works, the concept of dialogism was developed systematically, not only in a dialectical dispute with the pursuing power of monologic discourses. Bakhtin warns against a narrow understanding of the dialogue as one of the compositional forms of speech, he says “each replica itself is monologue (extremely small monologue), and each monologue is a replica of a large dialogue” [17, p. 196].

The idea of dialogue permeates almost all the works of Bakhtin. The book “Problems of Dostoevsky’s Poetics” contains a characteristic statement: “To be is to communicate dialogically” [5, p. 117]. The most important feature with which M. Bakhtin begins the characterization of a dialogue with Dostoevsky is that the characters of his works always face each other and therefore the person in the dialogue is always the subject of the appeal. Carrying out ethical and aesthetic analysis of the artistic world of F. M. Dostoevsky, M. M. Bakhtin unfolds his humanitarian-ontological concept of dialogue and convincingly shows that in Dostoevsky’s novels dialogue, dialogical relations, dialogical opposition are the “center”, “goal” and “end in itself”, and everything else is only a means “Dialogue here is not a threshold for action, but action itself” [5, p. 265].

As a prominent manifestation of the utterance, Bakhtin's concept of the word as a specific dialogical construct, intentionally and strategically deployed, deserves elaboration within a unified view abstracted from the whole range of works and subjects attributed to it. The Russian term "slovo" affords a logical point of departure. While it may be translated as either a single word or a discourse, the two are essentially interchangeable, since a single word may in a given situation represent an entire discourse bearing its own ideology, intent, or special meaning.

Bakhtin's conception of the "literary word", according to Cristeva Yu., is heralded "as an intersection of textual surfaces rather than a point (a fixed meaning), as a dialogue among several writings: that of the writer, the addressee (or the character), and the contemporary or earlier cultural context" [15, p. 223]. While that observation attempts to cover a large semantic field with a single formulation (requiring certain qualification). It nevertheless serves to demonstrate the need for further elaboration of Bakhtin's rich concept of the word.

When referring to artistic works, aesthetic systems, or entire cultures as "interacting" or "influencing" one another, we speak, of course, metaphorically. Only individuals interact. The literary work, regardless of common usage, does not influence other works and is itself not influenced. The same obviously goes for the system and culture of which it is a part.

Dialogue is also the basis of the Bakhtin's concept of creativity, one of the central concepts of the scientist, according to which creativity arising in social and cultural communication, in the context of real life and the historical movement of cultures can be represented as the creation (production of texts), which carry meanings, are the product of human activity and its spiritual activity. The text is always directed to another or to itself as to another. Any product of human creativity of a kind "message"; it therefore "says", asks and answers, carries the "message" that you need to be able to "hear" and which, in contact with another text, again and again actualized in the integral life of culture.

Bakhtin's life is defined as the hum of human voices. Every voice utters a word. Each voice expresses the uniqueness of the individual. Therefore it can be said that man exists in the word. They testify to any act through a word; any phenomenon is conceptualized with the help of words. But a person never speaks for the first time; every word has once been said by someone. Every word acquires a novelty not by its own meaning, but by the intention of a living person again and again this word is pronouncing. In addition, each spoken word does not exist by itself, apart from other words. It always has a kind of replica, the answer to someone, the side of dialogue with someone. Dialogue can be conducted not only in space, but also in time. You can argue with the thinkers of the past, repeat the poets of bygone eras, or speak with a cautionary word to descendants. In any case, the spoken word is addressed to someone or is a reaction to someone's appeal.

Bakhtin understands the whole human world as an endless dialogue. Exploring the educational dialogue as the main form of education, most teachers express the hypothesis that the basis of the formation of personal thinking is the logic of dialogue, in which the teacher and the students demonstrate different types of thinking and logic. At the same time, one of the tasks of training is the maximum

activation of the students' cognitive activity through the development of active, independent, creative thinking in them. Consequently, the use of active learning methods contributes to cognitive motivation, encouraging a person to develop his inclinations and opportunities, has a decisive influence on the formation of personality and the disclosure of its creative potential. In addition, active teaching methods (discussions, business games, modeling of production situations, etc.) should be focused on reflecting the essence of the future profession, form the professional qualities of a specialist, be a kind of testing ground on which students develop professional skills in conditions close to real.

Список использованных источников

1. Бахтин, М. М. Автор и герой в эстетической деятельности / М. М. Бахтин // Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М. : Искусство, 1979. – С. 7–180.
2. Бахтин, М. М. Вопросы литературы и эстетики / М. М. Бахтин. – М. : Худож. лит., 1975. – 502 с.
3. Бахтин, М. М. К методологии гуманитарных наук / М. М. Бахтин // Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М. : Искусство, 1979. – С. 361–373.
4. Бахтин, М. М. К философским основам гуманитарных наук / М. М. Бахтин // Бахтин М. М. Автор и герой. К философским основам гуманитарных наук. – СПб. : Азбука, 2000. – С. 227–231.
5. Бахтин, М. М. Проблемы поэтики Достоевского / М. М. Бахтин. – М. : Советский писатель, 1963. – 363 с.
6. Бахтин, М. М. Работы 1920-х годов / М. М. Бахтин. – Киев : Отчизна, 1994. – 302 с.
7. Бахтин, М. М. Философия поступка / М. М. Бахтин. – М. : Лабиринт – МП, 1996. – 183 с.
8. Бахтин, М. М. «Человек у зеркала» / М. М. Бахтин // Бахтин М. М. Автор и герой. К философским основам гуманитарных наук. – СПб. : Азбука, 2000. – С. 240.
9. Библер, В. С. Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика культуры / В. С. Библер. – М. : Прогресс, 1991. – 176 с.
10. Богатырева, Е. А. М. М. Бахтин: этическая онтология и философия языка / Е. А. Богатырева // Вопросы философии. – 1993. – №1. – С. 51–58.
11. Зотов, Ю. П. Бахтинский диалог как филологическая мегапарадигма // Бахтин и время. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 1998. – С. 33–34.
12. Зотов Ю. П. Проблема создания диалогического эффекта в научной коммуникации / Ю. П. Зотов // Диалог о диалоге. – Саранск, 1991. – С. 17–22.
13. Иванов, Вяч. Вс. Значение идей М. М. Бахтина для современной семиотики / Вяч. Вс. Иванов // М. М. Бахтин. Личность и творчество М. М. Бахтина в оценке русской и мировой гуманитарной мысли. – Т. I. – СПб. : РХГИ, 2001. – С. 266–311.
14. Ионин, Л. Г. Социология культуры / Л. Г. Ионин. – М. : ЛОГОС, 1996. – 280 с.
15. Кристева, Ю. Бахтин, слово, диалог и роман / Ю. Кристева // М. М. Бахтин. – СПб. : РХГИ, 2001. – С. 213–243.
16. Любимов, Ю. В. Образ Другого (Восток в европейской традиции) / Ю. В. Любимов // Историческая психология и социология истории. – 2009. – № 2. – С. 5–26.
17. Ман, П. де. Диалог и диалогизм // Михаил Михайлович Бахтин / под ред. В. Л. Махлина. – М. : РОССПЭН, 2010. – С. 191–203.
18. Махлин, В. Л. Бахтин и Запад (Опыт обзорной ориентации) / В. Л. Махлин // Вопросы философии. – 1993. – № 1. – С. 94–114.
19. Тодоров, Цв. Наследие Бахтина / Цв. Тодоров; авториз. пер. с фр. Ю. Пухлий // Вопросы литературы: журнал критики и литературоведения. – 2005. – № 1. – С. 3–11.

КАТЕГОРИЯ ОЦЕНКИ В ЛИНГВИСТИКЕ

КАШТАНОВА ИРИНА ИВАНОВНА

кандидат филологических наук, доцент

кафедра лингвистики и перевода

Мордовский государственный педагогический институт

имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия

irikashtanova@mail.ru

АННОТАЦИЯ: Статья посвящена рассмотрению лингвистической категории оценки, представляющей оценочное суждение, показывающее отношение субъекта оценки к объекту оценки. Особое внимание уделяется особенностям выражения оценки в художественном тексте. Приводятся примеры из романа английского писателя Т. Харди «Вдали от обезумевшей толпы».

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: оценка, лингвистическая категория, художественный текст, английский язык.

THE CATEGORY OF EVALUATION IN LINGUISTICS

KASHTANOVA IRINA IVANOVNA

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Department of Linguistics and Translation

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

irikashtanova@mail.ru

ANNOTATION: The article deals with the linguistic category of evaluation characterized as a value judgment showing the attitude of the subject of evaluation to the object of evaluation. Special attention is paid to the peculiarities of evaluation expression in literary texts. Some examples from the novel “Far from the Madding Crowd” by Th. Hardy are considered.

KEY WORDS: evaluation, linguistic category, literary text, English language.

Оценка, представляя собой функцию человеческого мышления, была и остается предметом изучения различных научных дисциплин. Актуальность обращения лингвистов к оценке обусловлена сложностью природы оценки, многообразием оценочных значений. При ее изучении необходимо учитывать параметры как лингвистического (контекстуального), так и экстралингвистического (культурологического) характера.

В лингвистику понятие «оценка» перешло из такой науки, как логика. Оценка определялась как суждение о ценностях, желаниях, действиях и интересах, которое разделялось на положительное, отрицательное и нейтральное оценивание определенного объекта. По причине того, что оценка является сложной и многоаспектной категорией, существует множество определений оценки. Н. Д. Арутюнова указывает, что труды Аристотеля можно

отметить как первые исследования оценки. Он рассматривал ее как субъективное восприятие человеком действительности [2].

Категория оценки универсальна, вследствие чего ее изучение возможно для любого языка. По этой причине на сегодняшний день оценка является предметом исследований широкого круга ученых. Оценка является лингвистической категорией, которая присутствует в любом языке, следовательно, можно утверждать, что она универсальна. При этом в каждом языке она представлена с определенной степенью специфичности, так как каждый язык имеет свой собственный набор средств, который соотносится с определенными ценностными установками носителей языка.

Исследования оценки проведены Е. М. Вольф, которая в своих работах [4] отмечает важность данной категории, понимаемой как «суждение о ценностях». По ее словам, оценочное высказывание отражает ценностное отношение между субъектом и объектом, даже если субъект прямо не выражен. Объектом оценки принято называть лица, предметы и события, на которые направлена оценка. Иными словами, объект оценки – это оцениваемый предмет. Как правило, объект оценки выражен эксплицитно.

Наличие в оценке субъективного фактора, который взаимодействует с объективным фактором, является важной ее особенностью, а высказывание оценочного суждения предполагает ценностные отношения между субъектом и объектом. С точки зрения лингвистического аспекта изучения категории оценки, особое внимание уделяется рассмотрению оценочного высказывания как результата процесса порождения речи: «оценочность – факт языка, сферой реализации которого является речь» [7, с. 142].

Существует множество классификаций оценки. Большинство исследователей чаще всего выделяют: абсолютную и сравнительную оценку; положительную и отрицательную оценку; рациональную и эмоциональную оценку; общую и частную оценку; внутреннюю и внешнюю оценку.

На основе аксиологического критерия Е. М. Вольф подразделяет оценочные значения на положительные (мелиоративные) и отрицательные (пейоративные) [4]. Классификация по данному критерию представляет наиболее обобщенный характер оценки и ориентирована на выражение положительного или отрицательного отношения к объекту действительности. Субъективные оценки включают аксиологические общеоценочные типы с маркерами «хороший / плохой» и частнооценочные типы с эмоциональной, эстетической, этической, сенсорной, количественной, рациональной и логической оценками [5, с. 235].

Кроме того, предлагается классифицировать оценочные высказывания в зависимости от их формулировки. В связи с этим оценки подразделяются на абсолютные (речь идет об одном объекте, оценка которого ориентирована на имплицитное сравнение на основе заранее сформированного представления о нем) и сравнительные (оценка основана на сопоставлении объектов друг с другом при выраженном сравнении).

Способы выражения оценки в языке многообразны. Оценку на фонетическом уровне рассматривают по таким параметрам, как: интонация,

громкость, темп, ритм, паузы и звуковые фонетические процессы (такие как эмоциональная пролонгация звуков, произношение по слогам и др.).

В словообразовании оценочные значения реализуются, как правило, при помощи суффиксов субъективной оценки. Существуют разнообразные аффиксы, способные передавать оценочное значение: кроме усилительных и уменьшительно-ласкательных суффиксов, это также и некоторые приставки.

Лингвистами признается, что основной способ выражения оценки реализуется на лексическом уровне, при этом оценочная лексика определенного времени напрямую зависит от социокультурных основ общества [6, с. 110]. Прилагательные и наречия составляют самый большой пласт оценочной лексики и представлены в первую очередь оппозицией good / bad («хорошо / плохо»).

Носителями оценочного значения могут выступать некоторые глаголы, например, love / hate («любить / ненавидеть»). Также оценка в языке часто выражается с помощью фразеологизмов. Выражение оценки также рассматривается и на синтаксическом уровне – в словосочетаниях, предложениях и текстах.

На стилистическом уровне также может быть выражена оценка, так как такие стилистические приемы, как юмор, ирония, сарказм, сравнение, антитеза, метонимия, метафора и зевгма в разной степени выражают обобщенное отношение автора к действительности. Так, юмор в большинстве случаев связан с положительной оценкой. Сарказм является усиленной формой иронии и чаще несет в себе резко отрицательную оценку.

Даже не будучи выражена эксплицитно, оценка присутствует в том или ином виде в любых текстах. При этом в текстах, различных по содержанию и стилю, различаются и способы выражения, и функция оценки.

Художественному стилю в целом не свойственна как сугубо рациональная оценка, так и открытая обобщенно-логическая, которая, если и встречается иногда в художественном тексте, привносит в него публицистический оттенок. Рационально-оценочные единицы за счет контекста приобретают эмоциональную окрашенность. Типичным является, например, сочетание оценочного слова с выражением эмоционального отношения.

Е. А. Чернявская, анализируя оценку и оценочность в художественной речи, указывает на то, что «в художественном тексте структура оценочных единиц осложняется: автор создает все оценочные высказывания, но объявляется субъектом оценки лишь для некоторой их части» [8, с. 229].

Оценочное содержание текста может частично не совпадать с системным значением составляющих этот текст единиц или даже полностью ему противоречить. В этом состоит специфика языка художественной литературы. Следовательно, можно утверждать, что конкретное оценочное значение языковой единицы можно определить только при помощи широкого контекста. Кроме того, художественный текст может включать оценки, принадлежащие разным субъектам и поэтому не совпадающие друг с другом.

Как справедливо отмечает Т. В. Адамчук, речевое поведение персонажа представляет собой сложное явление, поскольку язык рассматривается через

призму когнитивной, эмоциональной и социальной активности конкретного индивида [1, с. 85]. Это проявление полифонии, многоголосия, которые отмечают многие исследователи языка художественного текста, например, М. М. Бахтин в работе «Эстетика словесного творчества» [3].

Анализ различных способов выражения положительной и отрицательной оценки в романе английского писателя Т. Харди «Вдали от обезумевшей толпы» (Th. Hardy “Far from the Madding Crowd”) [9] подтверждает приведенные положения.

Так, представляя одного из главных героев романа, Габриэля, автор противопоставляет его положительные и отрицательные качества (sound judgement – рассудительность, easy motions – простые манеры, proper dress – должная одежда, general good character – во всех отношениях вполне положительная личность / misty views – неопределенные взгляды, given to postponing – склонный к медлительности, hampered – скованный в движениях) и описывает поступки (went to church, but yawned privately – ходил в церковь, но незаметно зевал).

Читателю также предлагается судить о герое по отношению к нему его друзей и неприятелей: when his friends and critics were in tantrums, he was considered rather a bad man (никудашний человек); when they were pleased, he was rather a good man (славный парень); when they were neither, he was a man whose moral colour was a kind of pepper-and-salt mixture (серединка на половинке).

Автор подводит читателей к выводу о характере Габриэля, который зависит не только от авторского описания, но и от представлений самого читателя о хорошем и плохом человеке, которые могут не совпадать с авторскими в силу социокультурных различий.

Таким образом, оценка – это универсальная языковая категория, так как все аспекты нашей жизни подвергаются и подчиняются оценке. По своей структуре и по специфике своего содержания оценка многогранна, она может трактоваться, выражаться и восприниматься по-разному в разных речевых ситуациях, в зависимости от социальных и индивидуальных интересов, жизненного опыта как говорящего, так и адресата.

Список использованных источников

1. Адамчук, Т. В. Идиостилизация эмоциогенности англоязычного художественного текста / Т. В. Адамчук // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – № 1. – С. 84–87.
2. Арутюнова, Н. Д. Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт / Н. Д. Арутюнова. – М. : Наука, 1988. – 341 с.
3. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 424 с.
4. Вольф, Е. М. Функциональная семантика оценки / Е. М. Вольф. – М. : Либроком, 2014. – 284 с.
5. Каштанова, П. В. Эксплицитные и имплицитные средства реализации субъективной модальности в художественном тексте / П. В. Каштанова, Г. П. Мосолова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 9. – С. 231–238.

6. Радин, А. М. Корпус оценочной лексики древневерхненемецкого литературного памятника «Муспилли» / А. М. Радин // Гуманитарные науки и образование. – 2013. – № 1 (13). – С. 110–112.
7. Фалилеев, А. Е. Лексические средства реализации оценочного компонента в речах политических лидеров Великобритании и США / А. Е. Фалилеев // Гуманитарные науки и образование. – 2014. – № 2 (18). – С. 142–145.
8. Чернявская, Е. А. Оценка и оценочность в языке и художественной речи: на материале поэтического, прозаического и эпистолярного наследия А. С. Пушкина : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Чернявская Елена Анатольевна ; БГУ. – Брянск, 2001. – 270 с.
9. Hardy, Th. Far from the madding crowd / Th. Hardy. – М. : Т8, 2018. – 526 с.

УДК 811.112.2(045)

DIE ENTLERNUNG WIE DIE WEISE DER ERGÄNZUNG DES LEXIKALISCHEN BESTANDES DER DEUTSCHEN JUGENDSPRACHE

LEVINA ELENA ALEKSANDROVNA

Dozentin, Fakultät für Fremdsprachen

Die Mordwinische Staatliche Pädagogische Hochschule, Saransk, Russland

e-lyo@yandex.ru

JÖRG HOPPE

Professor, Doktor

Fakultät für Kultur- und Sozialwissenschaften

Die Pädagogische Hochschule Freiburg, Freiburg, Deutschland

jörg.hoppe@gmail.com

ZUSAMMENFASSUNG: In der Arbeit sind die Ergebnisse der Forschung der Weisen der Ergänzung des lexikalischen Bestandes der deutschen Jugendsprache vorgestellt, ein von denen ist die Entlehnung. Es ist enthüllt, dass die fremdsprachlichen professionellen Entlehnungen aus der Sphäre der sportlichen und Computerlexik, der Werbung, der Handwerke usw. handeln. Die fremdsprachlichen Entlehnungen sind von der Verstärkung kulturell und der wirtschaftlichen Zusammenarbeit bedingt.

STICHWÖRTER: die deutsche Jugendsprache, die Entlehnung, die Sportlexik, die Computerlexik, die Entlehnungen aus den Fremdsprachen.

BORROWING AS A WAY OF REPLENISHMENT OF LEXICAL STRUCTURE GERMAN YOUTH LANGUAGE

LEVINA ELENA ALEKSANDROVNA

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Faculty of Foreign Languages

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia,

e-lyo@yandex.ru

JÖRG HOPPE
Professor, Doctor
Faculty of Cultural and Social Sciences
Pedagogical Institute Freiburg, Freiburg, Germany
marta.hoppe@gmail.com

ABSTRACT: This paper presents the results of the study of ways to replenish the lexical composition of the German youth language, one of which is borrowing. Revealed that professional borrowings come from the spheres of sports and computer science, advertising, crafts and so on. Foreign borrowings due to the strengthening of cultural and economic cooperation.

KEY WORDS: German youth language, borrowing, sports vocabulary, computer vocabulary, foreign language borrowing.

Die deutsche Jugendsprache bezeichnet in der ausländischen Sprachwissenschaft den Jargon der deutschsprachigen Jugend oder die Studentensprache [8]. In Zusammenhang damit, dass sich die Jugend zu den mobilen Gruppen der Bevölkerung traditionell verhält, so wird auch die Sprache der jungen Generation mit der Veränderlichkeit, der Aufnahmefähigkeit zu den in der Gesellschaft geschehenden Ereignissen charakterisiert. Die Jugend äußert die Erfahrungen in der Sprache, die sich im Laufe von einigen Jahren kardinal ändert. Also die ähnliche Erscheinung kann aktuell gelten und die Neuheit der soziologischen und sprachwissenschaftlichen Forschungen bestimmen. Außerdem sollen die Personen, die die Fremdsprache studieren, (und vor allem die Studenten), das Wesen der Sprache der Altersgenossen möglich verstehen, in der Rede im Laufe der unmittelbaren Kommunikation mit den Vertretern eines anderen Landes verwenden [3]. Ein Ziel der vorliegenden Arbeit ist die Beschreibung der Weisen der Ergänzung des lexikalischen Bestandes der deutschen Jugendsprache, einem von denen dient die Entlehnung. Der Begriff *die Entlehnung* bedeutet wie der Prozess der Aneignung von einer Sprache des Wortes, des Ausdruckes oder der Bedeutung anderer Sprache, als auch das Ergebnis dieses Prozesses – das Lehnwort. Der ausländische Wörterbuchbestand wird mit den orthographischen und morphologischen Merkmalen behalten.

Das Problem der Entlehnung ist eines der wichtigsten Probleme der Sprachwissenschaft. In allen Perioden der Entwicklung der deutschen Jugendsprache war die Entlehnung der ausländischen Lexik eine der Hauptquellen seiner Bereicherung.

Es gibt keinen allgemeingültigen Begriff und keine Klassifikation der Entlehnung wie in einheimischen, als auch in der ausländischen Sprachwissenschaft. Die einheimischen Sprachwissenschaftler L. R. Sinder und T. W. Strojewa [1], M. D. Stepanowa und I. I. Tschernyschowa [7] meinen, dass die Entlehnung ein äußerlicher Weg der Bereicherung des Wörterbuchbestandes der Muttersprache ist, das sich dank der Durchdringung in ihn der lexikalischen Mittel der Fremdsprache verwirklicht.

Eine der vollsten Klassifikationen der Entlehnungen kann die Klassifikation der einheimischen Sprachwissenschaftler A. Iskos und A. Lenkowa [2] halten, die anbieten, alle Wörter der ausländischen Herkunft in 3 Gruppen zu teilen:

1) die deutschen Wörter – die Wörter, die im Verlauf der phonematischen und orthographischen Assimilation der untrennbare Bestandteil der deutschen Sprache sind, zum Beispiel, das Wort *der Stuhl* ist der deutschen Herkunft, und das Wort *der Tisch* ist der lateinischen Herkunft;

2) die internationalen Wörter *Politik, Telefon, Armee* sind für die Mehrheit der Sprachen charakteristisch;

3) die ausländischen Wörter – die Merkmale der ausländischen Herkunft sind für diese Wörter charakteristisch, aber sie verhalten sich zur internationalen Lexik nicht.

Die Entlehnung der ausländischen Lexik ist von den sozialen und sprachwissenschaftlichen Gründen bedingt. Die Entlehnung in der Sprache der deutschen Jugend ist vor allem mit den Kontakten, mit den Altersgenossen aus anderen Ländern und den Kulturen verbunden [8]. Diese Kontakte werden durch die sozialen Netzwerke und die Massenmedien zur Zeit festgestellt. Der Umdeutung ziehen sich die fremdsprachlichen Wörter verschiedener professioneller Sphären unter. Der Phraseologismus *Bamboocha sein* ist aus der Werbekampagne *Fanta* entlehnt. So nennt man den Menschen, der *Fanta*, zum Beispiel, gern trinkt:

– *Bist du auch Bamboocha?*

– *Nein... ich Colabier lieber! [4].*

Der Ausdruck *letzte Cola in der Wüste* wird in der Bedeutung *die letzte Hoffnung* verwendet:

– *Na, hör mal! ... Und er ist hier weit und breit der Einzige unter 30! Alle anderen sind kurz vorm Verfallsdatum! Chrisi ist hier so was wie die letzte Cola in der Wüste!" [5].*

Als der Bestandteil des Ausdruckes tritt die Werbebenennung *Cola* auf.

Das Redemittel *Der pflückt die runter wie reife Bananen!* ist aus dem Fußballjargon gekommen, wo es das matte Spiel und den schwachen Angriff der Mannschaft bezeichnet, sowie wird in Bezug auf die passiven Menschen angewendet, zum Beispiel:

Was war das denn??? Der pflückt die ja runter wie reife Bananen!!! [4]

Der Ausdruck aus der Sprache der deutschen Jugend *Aerodynamik wie ein Dreifamilienhaus* bezeichnet den Menschen mit dem Übergewicht. Zum Bestand des Vergleiches gehört der internationale Begriff aus dem Gebiet Physik. Zum Beispiel:

– *Ey guck dir den an!*

– *Oh Mann, der hat auch 'ne Aerodynamik wie 'n Dreifamilienhaus [4].*

Der Ausdruck *mit Hammer und Meißel abschminken* wird für die Bezeichnung der übermäßigen Nutzung der Kosmetik verwendet, zum Beispiel:

– *Hallo, Papa, ich bin wieder zu Hause!*

– *Ja, Moment Kind, ich geh schnell in den Keller Hammer und Meißel holen [5].*

Die verwendeten im Beispiel lateinischen Wörter werden aus der Sphäre des Schlosserhandwerks *der Hammer und der Meißel* entlehnt, mit deren Hilfe der Vater helfen wird, das Make-Up abzunehmen. Wahrscheinlich, der gegebene Ausdruck ist

aufgrund der negativen Beziehung der Eltern zur Nutzung der Kosmetik von der Jugend entstanden.

Der Ausdruck *Zwischen Pest und Cholera wählen* wird bei der Beschreibung der Situation verwendet, wenn es keine Auswahl gibt, und eine beliebige Handlung wird zum kläglichen Ergebnis bringen:

– *Was machst du eigentlich Samstagabend?*

– *Naja, Atze hat mich eingeladen zum Jägermeister-Wett-Trinken in der Stampe. Aber Kalle hat mich auch schon gefragt, ob wir uns nicht einen gemütlichen Abend auf seiner Couch machen und glotzen ...*

– *Na, super. Da haste ja die Wahl zwischen Pest und Cholera [4].*

Im Beispiel werden die Entlehnungen aus dem Lateinischen aus der Sphäre der Medizin – und zwar – die Benennung der Erkrankungen verwendet.

Die folgende Art der Entlehnung aus dem Englischen ist vor allem mit dem technischen Fortschritt, mit dem beschleunigten Tempo der Entwicklung der Kommunikationstechnologien verbunden. Derartig sind die standfesten Ausdrücke den jungen Männern stilistisch expressiv und klar, die die Computertechnik gut wissen und verstehen von ihr, zum Beispiel, *E-Mail-Bart* – die Reihenfolge der Symbole bei der Korrespondenz mittels E-Mail zu benutzen: *Re:Re:Re:Re: Korrekturvorschlag zum X [5].*

Je länger die Korrespondenz dauert, desto länger ist der Bart.

eBay-Golfer – Golfspieler, der die Ausrüstungsmittel durch eBay erwirbt (der internationale Handelsplatz, das Internet-Geschäft), weil er ungenügend reich ist, um Golf zu spielen:

– *Haste den neuen da gesehen?*

– *Ja, der ist voll der eBay-Golfer [5].*

Am öftesten dringen die Entlehnungen aus dem Englischen in die Sprache der deutschen Jugend durch die Massenmedien. Nach der Frequenz solcher Entlehnungen nehmen die Jugendausgaben den ersten Platz ein, die sich in der kleineren Stufe zensieren, sich bemühen, sich der literarischen Sprache zu nähern. Die Anglizismen verwendend, ziehen sie die Leser heran, das Image der Ungezwungenheit schaffend und die Weise des Verkehrs des konkreten Hörsaals kopierend [6]. Man darf nicht die Entlehnungen vom Mangel des eigenen lexikalischen Vorrates oft erklären.

Zum Beispiel, im Artikel *“Der Anfang einer Beziehung ist schlimmer als ihr Ende”* wendet der Autor zwei Varianten für die Sendung des Begriffes *das Lied* an:

– *Als Hörer gehe ich eigentlich immer davon aus, dass der Sänger das, was er da singt, erlebt hat, dass er Protagonist des Lieds ist. Und natürlich ist jeder Song, den ich jemals schrieb, auf irgendeine Art mit mir verbunden [5].*

In Anbetracht der Frequenz, mit der sich die vorliegende Lexik im Artikel (*Lied* – 1 Mal und *Song* – 11 Mal) trifft, wird die deutsche Variante des Wortes für Vermeidung der Wiederholungen hier angewendet und tritt wie der Archaismus auf.

Viel öfter treffen sich die Ausdrücke, deren Komponente entlehnt sind, und andere gehören der nationalen Sprache:

– *Lange Gesprächspausen beim ersten Date sind wirklich etwas Übels [4].*

So kann man zum Schluss kommen, dass sich die deutsche Jugendsprache dynamisch entwickelt, ändert sich ständig und ist untrennbarer Bestandteil der

alltäglichen Umgangssprache. Die Entlehnung ist die breit verwendete Weise der Ergänzung des lexikalischen Bestandes der Jugendsprache. Die fremdsprachlichen Entlehnungen handeln aus der Sphäre der Sport- und Computerlexik, der Werbung, der Handwerke usw. In der Jugendsprache erwerben sie die neuen, unmotivierten Bedeutungen oft. Die fremdsprachlichen Entlehnungen dringen in die Sprache der deutschen Jugend in Zusammenhang mit der Verstärkung der wirtschaftlichen und kulturellen Zusammenarbeit durch und meistens werden nach den existierenden orthographischen und grammatischen Normen aufgemacht, dabei werden einige etymologische Besonderheiten aufgespart. Die Mehrheit der Entlehnungen wird aus dem Englischen entlehnt. Das vorgestellte Thema wird die Aktualität infolge der ständigen Veränderlichkeit des Objektes des Studiums nie verlieren.

Список использованных источников

1. Зиндер, Л. Р. Историческая морфология немецкого языка : пособие для студ. пед. ин-тов / Л. Р. Зиндер, Т. В. Строева. – Л. : Просвещение, 1968. – 263 с.
2. Искоз, А. Лексикология немецкого языка / А. Искоз, А. Ленкова. – СПб : Просвещение, 1970. – 236 с.
3. Лазутова, Л. А. Классификация фразеологических единиц в языке немецкой молодежи / Л. А. Лазутова, Е. А. Левина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2017. – № 6 (72) : в 3 ч. Ч. 3. – С. 127.
4. Немецкий молодежный журнал [Электронный ресурс]. URL: <http://https://www.unicum.de/> (дата обращения: 12.03.2019).
5. Немецкий молодежный журнал [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bravo.de/> (дата обращения: 02.03.2019).
6. Гнездилова, Е. В. Роль медиатекста в формировании картины мира современного человека / Е. В. Гнездилова, А. А. Зайцев // Гуманитарные науки и образование. – 2018. – Том 9. – № 2. – С. 146–151.
7. Степанова, М. Д. Лексикология современного немецкого языка / М. Д. Степанова, И. И. Чернышева. – М. : Высш. шк., 1986. – 283 с.
8. Kleinberger, U. Jugendliche schreiben im Internet: grammatische und orthographische Phänomene in normungebundenen Kontexten / U. Kleinberger, C. Spiegel // Perspektiven der Jugendsprachforschung. – Frankfurt am Main : Peter Lang, 2006. – S. 106.

УДК 378(045)

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ АББРЕВИАТУР В НЕМЕЦКОМ СПОРТИВНОМ ТЕКСТЕ

ЯНКИНА ОКСАНА ЕВГЕНЬЕВНА

старший преподаватель кафедры иностранных языков и методик обучения

Мордовский государственный педагогический институт

имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия

oxankina@mail.ru

АННОТАЦИЯ: В данной статье исследуется проблема аббревиации как лингвистического явления, которое является одним из самых продуктивных способов

пополнения и обогащения языка. Автором статьи представлена структурная характеристика выделенных тематических групп, описываются особенности аббревиации с целью выявления закономерностей их функционирования в текстах немецкого языка спортивной направленности, обеспечивающих сочетание высокой информативности изложения материала.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: аббревиатура, спортивный текст, немецкий язык, способы словообразования, сложносокращенные слова, функционирование лексических единиц.

PECULIARITIES OF ABBREVIATIONS IN THE GERMAN SPORTS TEXT

YANKINA OKSANA EVGENEVNA

Senior Lecturer

Department of Foreign Languages and Teaching Methods

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

oxankina@mail.ru

ABSTRACT: This article investigates the problem of abbreviation as a linguistic phenomenon, which is one of the most productive ways of replenishment and enrichment of language. The author of the article presents a detailed structural characteristic of the selected thematic groups, describes the functional features of the abbreviation in order to identify the patterns of their functioning in the texts of the German language sports orientation, providing a combination of high informative presentation of the material.

KEY WORDS: abbreviation, sports text, German, methods of word formation, compound words, functioning of lexical units.

Жизнь современного общества невозможно представить сегодня без спорта. Об этом свидетельствует большое количество появившихся в последние годы специализированных печатных и электронных спортивных изданий, интернет-сайтов, телевизионных каналов, микроблогов. Спортивные события находятся в центре внимания специалистов разных научных направлений, в том числе и лингвистов, для которых язык спорта представляет интерес. Особенностью немецких спортивных текстов является тенденция к активному использованию аббревиатур как сокращенных номинативных единиц с «насыщенной» семантикой и сжатой формой, как одного из языковых средств, противостоящих избыточности. Это объясняется тем, что характерными особенностями спортивных текстов помимо информативности, являются его логичность, точность и объективность, ясность и понятность. Кроме того, тексты спортивной направленности отличаются экспрессивностью языка, что объясняется желанием их создателей привлечь внимание читателей, выразить отношение к передаваемой информации, дать собственную оценку событий, что заставляет авторов спортивных текстов всё чаще искать новые средства речевой выразительности.

Рассматривая аббревиацию как один из наиболее популярных, динамично развивающихся продуктивных способов словообразования современного немецкого языка, можно говорить о том, что данные лексические образования имеют сложную структуру и отличаются полифункциональностью. Их широкое

распространение в спортивных текстах связано в первую очередь с эмоциональным воздействием на читателя, выражением отношения и оценок, с компрессией информации, что делает этот способ словообразования интереснейшим объектом исследования и требует новых путей их лингвистического анализа.

Анализ научной литературы по теме исследования свидетельствует о широком интересе к данной проблеме. Формальная структура аббревиатур и их отношения с производящими единицами описаны в работах М. Я. Блоха, В. В. Борисова, Е. П. Волошина, Н. К. Махмудовой, С. А. Никишиной, М. Д. Степановой, В. Фляйшера и др. Различные классификации аббревиатур представлены в трудах О. С. Бариновой, М. Д. Жигаловой, О. Г. Косаревой, Л. П. Нелюбина, Е. Н. Ожогина, В. И. Солопова и др. Проблемы функционирования аббревиатур в тексте изучаются Е. С. Кубряковой, О. Г. Косаревой, К. В. Манеровой, М. А. Ярмашевичем, Т. Г. Нургалеевой и др. Вопросы, связанные со спецификой спортивных текстов, разрабатывались в трудах Б. А. Зильберт, С. А. Кудрина, Э. Г. Никитиной, Д. К. Саяховой, А. А. Трубчениковой, Э. А. Тугуз, С. В. Шарафутдиновой и др. Однако сегодня можно говорить о незначительном количестве исследований, связанных с вопросами изучения функционирования аббревиатур в немецком спортивном тексте (И. П. Амзаракова, Г. И. Денисова, В. М. Радзион, Т. С. Сергеева), что обусловило актуальность написания данной статьи и определило ее цель – рассмотреть сущность и структуру аббревиатур как продуктивного способа словообразования в спортивных текстах современного немецкого языка и выявить особенности их функционирования.

Лингвистический энциклопедический словарь трактует аббревиатуру как «существительное, состоящее из усеченных слов, входящих в исходное словосочетание, или из усеченных компонентов исходного слова» [7, с. 14].

Некоторые исследователи разграничивают понятия «аббревиация», «аббревиатура», «сокращение». Так, Д. И. Алексеев указывает на различный «характер связи и взаимоотношений между графическим сокращением и полным начертанием, с одной стороны, и аббревиатурой и полным наименованием – с другой» [1, с. 145]. Т. С. Сергеева рассматривает аббревиацию как «процесс, способ создания номинаций для тех понятий и реалий, которые были первоначально обозначены описательно, с помощью атрибутивных словосочетаний», а «аббревиатура» – результат этого процесса» [5, с. 175].

Для данной работы основополагающим является рассмотрение аббревиации как процесса, связанного с производством новых лексем, в результате которого возникают аббревиатуры различных видов. В качестве характерных особенностей следует отметить коммуникативную значимость аббревиатур во всех сферах человеческой деятельности, их устойчивость, с одной стороны, а также подвижность и изменчивость, с другой, вызванную с исчезновением одних аббревиатур, появлением других, со сдвигами в значении, с изменением их характеристик.

Л. А. Солодилова предлагает следующую структурную классификацию аббревиатур:

1) *инициализмы*, которые образуются путем оставления инициальных букв от каждого сокращаемого слова;

2) *акронимы*, образуются из начальных букв каждого сокращаемого слова;

3) *усечения*, образующиеся с помощью опущения букв или слогов основы сокращаемого слова;

4) *слияния*, образованные путем слияния усеченных основ двух или более лексических единиц и включающих в себя значения входящих в него структурных компонентов [6].

В. М. Радзион в своем исследовании указывает на тот факт, что чаще всего с помощью аббревиатур сокращаются названия спортивных организаций, соревнований, команд и клубов, которые часто являются темой разговоров, известны кругу соответствующих пользователей (спортсмены, журналисты, фанаты) и не нуждаются в расшифровке [4, с. 135]. В качестве примера можно привести следующие: **ATP-Turnier** (*Association of Tennis Professionals*), **BFV** (*Bayerische Fußball-Verband*), **DFB** (*Deutscher Fußball-Bund*), **FIFA** (*Internationaler Fußballverband*), **IBU** (*Internationale Biathlon-Union*), **ADIDAS** (*Adi Dassler, so hieß der Firmengründer*), **WADA** (*World Anti-Doping Agency*) и др.

Среди наиболее употребительных аббревиатур в немецких спортивных текстах можно выделить следующие тематические группы:

1. Названия спортивных организаций, спортивных лиг, ассоциаций, спортивных клубов и союзов: *FIFA, IAAF, Uefa, NHL, KHL, NBA, IBU, VfL Wolfsburg, SC Freiburg, FC Schalke, FC Barcelona, FC Bayern, Hamburger SV*.

2. Иерархия членов команды, тренерский состав: *BVB-Kapitän, BVB-Abwehr, BVB-Stürmer, BVB-Keeper, BVB-Reserve, DFB-Trainer, DFB-Stützpunkttrainer, DFB-Torwarttrainer, KEV-Coach, ERCI-Sportdirektor, FC-Geschäftsführer*.

3. Спортивные соревнования, виды игры: *U-20-WM, Fußball-WM, US Open, U21-Europameisterschaft, ATP-Turnier, ATP-Tour, Formel-E-Rennen, DFB-Pokalspiel, DFB-Pokalviertelfinale, DFB-Pokal-Endspiel, DFB-Pokal-Finale, WM-Vierte, NHL-Finale*.

4. Спортивная терминология: *die CL-Qualifikation, MLB-Draft, LMP2-Kategorie, NFL-Draft*.

5. Названия марок производителей спортивных товаров: **ADIDAS**, **ASICS**.

6. Названия, связанные с Олимпийским движением: *IOC, OC, IF, WADA, EOC, IAAF-Präsident, UCI-Führung*.

В спортивных текстах современного немецкого языка аббревиатуры выполняют важную коммуникативную функцию, облегчая понимание, поскольку они более удобны для произношения и запоминания. Для иностранных партнеров при этом особенно важно использование интернациональных аббревиатур: **Der US-Golfstar liegt nach dem ersten Tag**

der US Open in Führung [9].

Mutko ist Cheforganisator der Fußball-WM 2018 in Russland [11].

Die Wada organisiert die Dopingkontrollen der Spieler, außerdem sind die Fifa und Uefa dafür zuständig [10].

Данный способ образования лексических единиц широко используется в целях номинации новых понятий или повторной номинации понятий уже существующих. Кроме того, аббревиатуры способны выполнять номинативные функции, когда конкретной информации будет достаточно для восприятия адресатом, но только осведомленным читателям может быть понятен смысл высказывания: ***Sollte Box-Superstar Floyd Mayweather jr. tatsächlich gegen UFC-Champion Conor McGregor in den Ring steigen, wäre das sportlich völlig irrelevant.***

***Der Abschied von Bayern-Star Douglas Costa rückt wohl näher, BVB-Torjäger Pierre-Emerick Aubameyang erhält angeblich eine Abfuhr von PSG** [9].*

В данных примерах аббревиатуры служат названиями спортивных организаций (***UFC-Champion*** – чемпион UFC – международной спортивной организации, проводящей бои по смешанным единоборствам; ***BVB-Torjäger*** – нападающий немецкого профессионального футбольного клуба Боруссия-Дортмунд; ***PSG*** – профессиональный французский футбольный клуб), а также устраняют избыточную информацию в тексте.

Появление аббревиатур в спортивном тексте продиктовано также необходимостью экономии времени, стремлением передачи максимального количества информации минимальным объемом средств, о чем свидетельствуют следующие примеры: *Sein Nachfolger hingegen ist ein Kind des Profisports, der sich noch dazu das ihm übertragene Ehrenamt zu üppig entlohnen lässt...* [10].

Wieso zahlt der DFB an die Fifa Geld für ein Kulturprogramm, das in seinem eigenen Stadion stattfindet? [9].

Особенно ярко указанная функция аббревиатур представлена в спортивных заметках, размещенных в микроблоге «Твиттер», основными свойствами которого Н. Г. Кизрина называет лаконичность (ограничение длины сообщений), а также возможность четкой направленности на адресата, служащая для постоянного овладения его вниманием [3, с. 40].

Говоря о функции языковой экономии, С. Г. Вишленкова также подчеркивает, что употребление аббревиатур ведет к сжатию способов выражения замысла высказывания, в результате чего происходит устранение информационно избыточных элементов [2].

Часто аббревиатуры употребляются в качестве заместителей длинных по продолжительности либо предшествующих, либо последующих наименований, реализуя при этом прагматическую функцию в тексте: *Der Ire wurde von den Verantwortlichen der Ultimate Fighting Championship (UFC) zum globalen Superstar aufgebaut. UFC-Präsident Dana White betonte in der Vergangenheit, dass Boxen langweilig sei und sich echte Kämpfer im Oktagon beweisen müssten* [10].

Sportlich hätte der charismatische Ire, der sein Geld mit Mixed Martial Arts verdient, in einem reinen Boxkampf schlicht keine Chance. Dasselbe würde für

Mayweather bei seinem ersten Ausflug ins MMA-Oktagon gelten, in dem das klassische Boxen mit Elementen aus dem Kickboxen, Ringen, Judo, Jiu-Jitsu und so ziemlich jeder anderen Kampfsportart vermischt wird [9].

В рамках данного исследования было также установлено, что аббревиатуры могут использоваться и в заголовках немецких спортивных текстов (*Vom Batboy zum Profi, Draisaitl schreibt NHL-Geschichte, Der kleine Bruder der NBA, Goldener WM-Star für Worrack und Schachmann*). Предваряя текст, заголовок несет определенную информацию о содержании произведения. По мнению О. Е. Янкиной, заглавия газетной полосы имеют эмоциональную окраску, возбуждают читательский интерес, привлекают внимание [8].

Кроме того, аббревиация помогает в создании экспрессии, эмоциональности в изложении материала текста, привлечении внимания к какому-либо сообщению, например: **Der US-Golfstar liegt nach dem ersten Tag der US Open in Führung** [11]. В этом случае новые производные слова воспринимаются как экспрессивные, в отличие от традиционных.

Таким образом, аббревиация представляет собой процесс сокращения, при котором образуются полноправные коммуникативные единицы со всеми качествами слов – аббревиатуры. Процесс происхождения сокращений связан с тенденцией к экономии языковых средств, умственных усилий и совершенствованию языковой формы. В немецких спортивных текстах широкое применение находят аббревиатуры как один из продуктивных способов словообразования, что связано, прежде всего, не только с краткостью изложения информации, но и с экспрессивностью материала.

Список использованных источников

1. Алексеев, Д. И. Сокращенные слова в русском языке : учеб. пособие / Д. И. Алексеев. – Саратов : Феникс. – 1979. – 328 с.
2. Вишленкова, С. Г. Аббревиация как способ словообразования в современном немецком языке [Электронный ресурс] / С. Г. Вишленкова // Евсевьевские чтения. Серия: «Лингвистика и методика: междисциплинарный подход» : сб. науч. тр. по материалам Междунар. науч.-практ. конф. с элементами научной школы для молодых ученых «53-и Евсевьевские чтения», (г. Саранск, 09–10 февраля 2017 г.) / редкол.: Л. Е. Бабушкина (отв. ред.) [и др.] ; Мордов. гос. пед. ин-т. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).
3. Кизрина, Н. Г. Обучение иноязычной письменной речи на основе сервиса «твиттер» / Н. Г. Кизрина, В. В. Никитина // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 2 (26). – С. 39–43.
4. Радзион, В. М. Спортивная номенклатура современного немецкого языка (на примере сложных существительных с компонентами-сокращениями) [Электронный ресурс] / В. М. Радзион. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=25519502>.
5. Сергеева, Т. С. Аббревиатура в системе лексических сокращений / Т. С. Сергеева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов : Грамота. – 2013. – № 6 (24). – Ч. 2. – С. 174–179.
6. Солодилова, И. А. Лексикология немецкого языка [Электронный ресурс] : учебное пособие / И. А. Солодилова. – Оренбург : ОГУ. – 2014. – URL : <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=330595>.
7. Ярцев, В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь / В. Н. Ярцев. – М. : Советская энциклопедия. – 1990. – 682 с.

8. Янкина, О. Е. Прецедентные феномены в заголовках немецкой и британской прессы [Электронный ресурс] / О. Е. Янкина // Евсевьевские чтения. Серия: «Лингвистика и методика: междисциплинарный подход» : сб. науч. тр. по материалам Междунар. науч.-практ. конф. с элементами научной школы для молодых ученых «50-е Евсевьевские чтения», (г. Саранск, 22–23 мая 2014 г.) / редкол.: Л. Е. Бабушкина (отв. ред.) [и др.] ; Мордов. гос. пед. ин-т. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

9. <http://www.spiegel.de/>

10. <http://www.focus.de>

11. <https://twitter.com/sportsru>

ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

УДК 37.016: 811.11(045)

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

БАБУШКИНА ЛАРИСА ЕВГЕНЬЕВНА

кандидат педагогических наук

доцент кафедры иностранных языков и методик обучения

Мордовский государственный педагогический институт

имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия

lb_77@list.ru

СОЛНЦЕВА АННА ВЛАДИМИРОВНА

кандидат филологических наук

доцент кафедры романской филологии

Московский государственный областной университет, г. Москва, Россия

av.solntseva@mgou.ru

АННОТАЦИЯ: В статье освещаются некоторые вопросы формирования методологической компетентности будущего учителя иностранного языка, анализируются современные исследования по становлению профессиональной педагогической культуры будущего учителя иностранного языка. Авторы приводят компоненты методологической компетентности будущего учителя иностранного языка, рассматривают задачи формирования методологической компетентности будущего учителя иностранного языка.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: методология, методологическая компетентность, формирование методологической компетентности, компоненты методологической компетентности, задачи по формированию методологической компетентности, учитель иностранного языка.

SOME QUESTIONS OF THE METHODOLOGICAL COMPETENCE FORMATION OF THE FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER

BABUSHKINA LARISSA EVGENIEVNA

PhD in Pedagogy, Associate Professor
Department of Foreign Languages and Teaching Methods
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
lb_77@list.ru

SOLNTSEVA ANNA VLADIMIROVNA

PhD in Philology, Associate Professor
Department of Romance Philology
Moscow Region State University, Moscow, Russia
av.solntseva@mgou.ru

ABSTRACT: The article highlights some questions of the methodological competence formation of the future foreign language teacher, analyzes current researches on the development of the professional pedagogical culture of the future foreign language teacher. The authors present the methodological competence components of the future foreign language teacher, consider the problems of the methodological competence formation of the future foreign language teacher.

KEY WORDS: methodology, methodological competence, methodological competence formation, components of methodological competence, problems of the formation of methodological competence, foreign language teacher.

Развиваясь в современных условиях, общество готово принять сегодня учителя, определяющего модернизацию и реформирование образования, обладающего такими качествами, как способность к принятию инновационных изменений, позитивный настрой на прогрессивные изменения в образовании, а также в своей профессиональной деятельности. Приоритетной функцией сопровождения личности обучающегося и создания для него оптимальных образовательных условий, способствующих самоактуализации и самореализации, является многофакторная, многоаспектная методологическая компетентность учителя, которая является важнейшей составляющей его профессиональной педагогической культуры.

При осмыслении понятия «компетентность», опираясь на такие определяющие ее термины, как «соответствие», «способность», «осведомленность», можем назвать методологическую компетентность учителя как профессиональную педагогическую культуру учителя, соответствующую уровню задач, связанных с проектированием его профессиональной деятельности. «Методология» – термин, употребляющийся в различных смысловых полях и имеющий многообразие значений. Считаем возможным остановиться на определении методологии как всеобщего метода познания и преобразования действительности, опираясь на более широкий смысл данного концепта как учение о методах познания и преобразования действительности.

Именно поэтому в последнее десятилетие инновационные подходы к процессу формирования методологической компетентности учителя

иностранного языка находятся в центре внимания многих исследователей, которые затрагивают в своих работах различные методологические аспекты педагогического образования и реальной педагогической деятельности учителя.

По мнению Н. И. Еремкиной, О. В. Кирьяковой, важным этапом профессионального становления будущего педагога является формирование когнитивного компонента бакалавра педагогического вуза. На их взгляд, необходимая основа профессиональной компетентности состоит из знаний, на которых базируются не только умения и навыки, формируемые в процессе обучения, но и вся профессиональная подготовка будущего учителя [1, с. 117].

Актуальность исследования С. Г. Вишленковой и Н. Г. Кизриной определяется необходимостью поиска новых, усовершенствованных методов и методик для повышения эффективности реализации практико-ориентированного подхода в профессиональной подготовке будущих учителей иностранного языка [2, с. 202].

У В. Г. Ежковой достаточно обосновано положение о профессиональной компетентности учителя и ее неперенной составляющей, методологической компетентности [3, с. 73].

По мнению П. В. Замкина, В. В. Кадакина, Т. И. Шукшиной, самостоятельное проектирование учебного процесса в соответствии с требованиями стандарта, а также с конкретными предметно-методическими задачами – способность каждого современного учителя [4, с. 33].

Организацию образовательного процесса в вузе, как отмечают В. Ф. Аитов и С. В. Кади, необходимо строить с учетом многообразия личностных качеств и познавательных способностей будущих специалистов, совершенствование которых должно быть направлено на становление их будущего профессионального потенциала [5, с. 169].

О. В. Коршуновой делается акцент на вопросы, связанные с методологической компетентностью учителя-предметника, а также ведется интенсивная работа по изучению методологической компетентности учителя-исследователя [6, с. 73].

С профессиональной деятельностью учителя-предметника связано исследование Л. А. Лазутовой, в котором отмечается один из основных факторов, способствующих практической подготовке будущих учителей иностранного языка, это создание на площадках школ базовых кафедр, позволяющих решать практические задачи в условиях реальной профессиональной среды [7, с. 87].

В работе Ю. А. Лившица и др. получили отражение идеи гуманизации содержания, форм, методов деятельностного сотрудничества педагогов и учащихся в процессе обучения и воспитания подрастающего поколения [8, с. 15].

Исследование С. Н. Горшениной, И. А. Неясовой, Л. А. Сериковой позволяет констатировать, что профессиональная подготовка педагога обеспечивается за счет инновационности содержательного и процессуального аспектов профессионального обучения [9, с. 110].

Результаты исследования В. А. Писачкина показывают, что занимаясь научно-исследовательской деятельностью, учитель с методологической компетентностью обладает методологическими знаниями, творческими способностями, исследовательскими умениями и навыками, внутренней мотивацией к получению знаний [10, с. 87].

Применительно к вопросу о формировании методологической компетентности учителя иностранного языка построение собственной профессиональной деятельности конкретизируется умениями пользоваться различными технологиями обучения, формируя и развивая потребности, запросы и мотивы деятельности обучающихся; строить систему целей управленческо-педагогической деятельности, развивая личность обучающегося, его потребности и способности; отбирать содержание образования для конкретной группы или отдельного обучающегося, конструируя траекторию обучения.

Обобщив научно-исследовательский опыт коллег, отметим, что методологическая компетентность учителя иностранного языка включает в себя следующие компоненты:

1. Знания о проблемах и концепциях методики преподавания иностранного языка, определяющие умения использовать эти знания при обосновании собственной деятельности.

2. Психологические, дидактические и предметные знания как основа методики обучения иностранному языку.

3. Умения пользоваться знаниями о современных эффективных технологиях обучения иностранному языку и адекватно оценивать внешние и внутренние условия их применения.

4. Умения пользоваться знаниями о структуре учебно-познавательной и педагогической деятельности учителя иностранного языка при построении собственной деятельности и учебно-познавательной деятельности учеников.

5. Владение средствами и методами обучения иностранному языку при отборе и конструировании учебного материала и прогнозировании требований к результатам обучения иностранному языку.

6. Владение методами исследовательской деятельности в области обучения иностранному языку.

Первый компонент (знания о проблемах и концепциях методики преподавания иностранного языка, определяющие умения использовать эти знания при обосновании собственной деятельности) является одним из основных элементов методологической компетентности.

Обучение иностранному языку требует особого внимания с точки зрения методики преподавания и с точки зрения содержательного наполнения курса. Преподаватель должен направить интеллектуальные усилия обучающихся в те области, которые в наибольшей степени отвечают специфическим потребностям к изучению иностранного языка. Приоритетными для обучающихся становятся вопросы, связанные с преподаванием иностранного языка, что вырабатывает у будущих учителей навыки отбора учебного материала к уроку; готовит их к моделированию учебно-воспитательного

процесса средствами учебного предмета, формирует у них целостное представление о закономерностях освоения иностранного языка и умение их реализовать в условиях образовательного учреждения.

Достижение поставленной цели требует реализации следующих задач:

1. Использовать возможности методики преподавания иностранного языка для совершенствования иноязычной культуры и навыков творческой деятельности будущих учителей иностранного языка при реализации знаний по иностранному языку в педагогической практике.

2. Формировать умение определять место предмета «Иностранный язык» в целостном учебно-воспитательном процессе.

3. Развивать умение моделировать процесс обучения с применением новых технологий и методов обучения,

4. Тренировать умение структурировать урок и аргументированно отстаивать собственную модель урока.

5. Совершенствовать умение проводить мониторинговые исследования качества знаний учащихся по иностранному языку.

6. Развивать умение моделировать стратегии формирования коррекционных мер по развитию обучающихся в процессе обучения.

7. Выбатывать умение использовать новые образовательные информационные технологии и методы обучения в воспитательно - образовательном процессе.

8. Улучшать умение конструировать собственную модель технологии реализации стандартов образования по иностранному языку.

Таким образом, формирование методологической компетентности учителя – многосторонняя и целостная проблема, приступить к решению которой необходимо в рамках бакалавриата, продолжить в магистратуре и далее в системе повышения квалификации.

Список использованных источников

1. Бабушкина, Л. Е. Factors of the professional competence formation of students in pedagogical education / Л. Е. Бабушкина, Н. И. Еремкина, О. В. Кирьякова // Гуманитарные науки и образование. – 2018. – Т. 9. – № 1. – С. 114–121. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=32741552>.

2. Вишленкова, С. Г. Интерактивные методы как средство реализации практико-ориентированного обучения будущего учителя иностранного языка / С. Г. Вишленкова, Н. Г. Кизрина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 10–1 (88). С. 201–204. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=35667057>.

3. Ежкова, В. Г. Проблема формирования методологической компетентности учителя / В. Г. Ежкова // Современные проблемы физико-математического образования : сб. материалов VI Междунар. заоч. науч.-практ. конф. Государственный гуманитарно-технологический университет. – 2016. – С. 73–76. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=28856452>.

4. Кадакин, В. В. Электронные средства конструирования методического обеспечения современного урока / В. В. Кадакин, Т. И. Шукшина, П. В. Замкин // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 1 (29). – С. 32–35. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=28856761>.

5. Кади, С. В. Организация образовательного процесса в вузе на основе учета многообразия личностных качеств и познавательных способностей студентов / С. В. Кади, В. Ф. Аитов // Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании : материалы XII Междунар. науч.-практ. конф. – 2018. – С. 169–172. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=35141339>.

6. Коршунова, О. В. Методологическая компетентность современного учителя / О. В. Коршунова // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2012. – № 1–3. – С. 112–118. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=18973358>.

7. Лазутова, Л. А. Практико-ориентированное обучение студентов педагогического института: потенциал базовой кафедры / Л. А. Лазутова // Актуальные проблемы германистики и методики преподавания иностранных языков : сб. науч. тр. по материалам VII Междунар. науч.-практ. конф. отв. ред. Л. А. Лазутова. – 2018. – С. 86–90. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=32711178>.

8. Лившиц, Ю. А. Гуманизация образования : коллективная монография / Г. В. Ахметжанова, Ю. А. Кустов, Ю. А. Лившиц [и др.]. – Тольятти, 2018. – 202 с. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=35414303>.

9. Неясова, И. А. Профессиональная проба как средство практико-ориентированной подготовки будущего педагога / И. А. Неясова, С. Н. Горшенина, Л. А. Серикова // Гуманитарные науки и образование. – 2018. – Т. 9. – № 4. – С. 105–111. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=36651162>.

10. Писачкин, В. А. Интеграционность науки и методологическая компетентность / В. А. Писачкин // Регионология. – 2013. – № 4 (85). – С. 85–88. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=21007000>.

УДК 378
ББК 74.48

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ ПРИ ПОМОЩИ БЛОГОВ

БЕЛОУСОВ АРТУР СЕРГЕЕВИЧ

ассистент

кафедра профильной довузовской подготовки

Тамбовский государственный университет

имени Г. Р. Державина, г. Тамбов, Россия

arthurbelousov96@yandex.ru

АННОТАЦИЯ: В статье рассматриваются возможности использования блог-технологии в целях развития умений письменной речи у обучающихся неязыковых направлений подготовки.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: информатизация образования, информационно-коммуникационные технологии, блог-технология, умения письменной речи.

DEVELOPING WRITING SKILLS OF NON-LINGUISTIC STUDENTS THROUGH BLOGGING AT HIGHER SCHOOL

BELOUSOV ARTUR SERGEEVICH

Assistant Professor

Department of Profile Pre-University Education
Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russia
arthurbelousov96@yandex.ru

ABSTRACT: The article is dealt with blog usage for developing writing skills of non-linguistics students.

KEY WORDS: computerization of education, communications technology, blog, writing skills.

Появление Интернета, развитие современных средств связи и становление понятия «цифровизация образования» привели к тому факту, что всемирная информационная сеть теперь уже является неотъемлемой составляющей образовательного процесса. Всеобщее использование сети Интернет предоставило людям возможность использовать ее для общения друг с другом, в связи с чем исследователи стали рассматривать возможности применения Интернета и различных социальных сервисов во благо обучения иностранным языкам. Проанализировав ряд работ (П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев, 2008; J. Bloch, 2007), можно сказать, что информационно-коммуникационная сеть Интернет помогает создать уникальную среду, которая позволяет развить самые различные виды речевой деятельности.

На данном этапе развития блог представляет из себя одну из самых популярных интернет-технологий. Блог является сайтом, представляющим ленту новостей человека и являющимся личной страницей человека в Интернете. Приведенную технологию можно успешно реализовывать для обучения иностранному языку, а именно для развития умений письменной речи.

Развитие умений письменной речи прослеживается в государственном образовательном стандарте на всех его уровнях. Сюда относятся начальная, средняя и старшая ступени (старшая ступень на ее базовом и профильном уровнях).

Соотнеся российские образовательные стандарты и общеевропейскую систему уровней владения иностранным языком, мы можем проследить, что под конец обучения в школе ученики должны достичь уровни B1 (базовый) и B2 (профильный). Таким образом, уровни C1 и C2 соотносятся с уровнем владения иностранным языком в высшей школе.

Проанализировав те требования, предъявляемые к владению иностранным языком на уровне C1 по сравнению с B2, можно определить следующие умения письменной речи:

1) написание статей на определенные социальные и профессиональные темы;

2) применение различных стилистических приемов;

3) написание детальных текстов на сложную тематику, которые основаны на четкой структуре.

Помимо всего перечисленного, здесь можно добавить написание самых различных писем, статей и эссе.

Содержание обучения письменной речи будет варьироваться в зависимости от уровня обучения иностранному языку (здесь можно проследить цепочку от начальной школы до университета, что соответствует уровням A1-C2), а также будет меняться в зависимости от направления подготовки самого обучающегося. По мнению К. А. Мерзлякова, «в высших учебных заведениях содержание обучения письменной речи будет находиться в прямой зависимости от профиля обучения» [6, с. 198].

Умения письменной речи будут варьироваться в зависимости от направления подготовки и должны соответствовать конкретной специальности. В качестве примера можно взять направление подготовки «Международные отношения». Здесь можно упомянуть умения написания деловых писем (business letters), демаршей (demarches), вербальных нот (verbal notes) и т. д. У студентов направления подготовки «Юриспруденция» появится умение написания заявления в суд. И вряд ли вышеупомянутые умения будут полезными для студентов, которые обучаются по направлению подготовки «Лечебное дело». Отсюда можно сделать вывод, что при развитии умений письменной речи нам необходимо соотносить данные умения с каждым направлением подготовки. Таким образом, умения письменной речи в неязыковом вузе будут следующими:

- умение передачи определенной информации на иностранном языке в соответствии с заданными задачами и целями;

- умение написания деловых писем, резюме для приема на работу, заявлений и заявок;

- умение заполнения анкет;

- умение заполнения формуляров;

- умение написания письма личного характера;

- умение запрашивать конкретную информацию.

П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев утверждают, что блог поможет развить следующие умения письменной речи у студентов неязыковых направлений подготовки:

- умение кратко излагать прочитанный или прослушанный текст;

- умение применять необходимые языковые средства для выражения собственного мнения;

- умение проводить сравнения и аналогии доступными языковыми средствами;

- умение аргументировать собственную точку зрения, используя языковые средства (П. В. Сысоев, 2015).

Также сюда можно отнести следующие умения, которые можно развивать только при помощи блог-технологии:

- умение аргументированно высказывать свое мнение в сети;

- умение выражать свои мысли на различную тематику;
- умение комментировать высказывания других людей в сети;
- участвовать в дискуссиях в сети Интернет;
- умение критически оценивать суждения людей.

Однако некоторые ученые указывают и на недостаток данной технологии. Некоторое время назад считалось, что блог не позволяет исправлять ошибки, что могло вызвать определенные трудности при обучении письменной речи у студентов. Однако на современном этапе развития ИКТ в обучении иностранным языкам уже существуют специальные сервисы сети Интернет, которые позволяют исправить неточности в высказывании.

Рассмотрев ряд методик отечественных и зарубежных ученых, можно сделать вывод, что развитие умений письменной речи у студентов неязыковых направлений подготовки может происходить по определенной методике. Данная методика состоит из трех этапов и дает пошаговую инструкцию по использованию блогов в процессе обучения иностранным языкам.

Этап 1. Ознакомительный. На данном этапе студентам представляют цель данного задания. Происходит регистрация на сайте для последующего размещения написанных работ и его обсуждения. Ознакомление с правилами размещения работ и рассмотрение вопросов информационной безопасности пребывания в сети Интернет.

Этап 2. Процессуальный. Это самый основной этап работы, во время которого происходит выбор темы для ее последующий разработки. Во время этого этапа студенты пишут свои работы и выкладывают их на свою страничку в блоге, комментируя работы другу друга, происходит обсуждение написанного. Приняв участие в обсуждении, студенты принимают к сведению замечания и производят исправления своих работ.

Этап 3. Заключительный. Студенты оценивают, насколько им удалось справиться с поставленной задачей. Происходит проверка написанных студентами работ преподавателем с последующим выставлением оценок.

Подводя итог вышесказанному, можно с уверенностью сказать, что использование блог-технологии в процессе обучения иностранным языкам позволяет успешно развивать умения письменной речи у студентов неязыковых направлений подготовки. Блог-технология не только поможет развить уже имеющиеся умения письменной речи, но и новые. Помимо всего вышеперечисленного, блог-технология может быть успешно применена при проведении групповых проектов и стать местом для проведения семинаров и дискуссий в сети Интернет. Использование блогов в обучении иностранному языку поможет повысить уровень мотивации у студентов и развить креативное мышление.

Список использованных источников

1. Bloch J., Crosby C. Blogging in academic writing development // Handbook of Research on Computer-Enhanced Language Acquisition and Learning. N.Y. : Information Science Reference. – 2007. – P. 36–47.

2. Common European Framework of Reference for Languages : Learning, Teaching, Assessment. Council of Europe. – Cambridge University Press, 2001. – 476 p.
3. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – М. : Академия, 1999. – 224 с.
4. Сысоев П. В. Современные учебные Интернет-ресурсы в обучении иностранным языкам / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 6. – С. 96–109.
5. Сысоев, П. В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании / П. В. Сысоев. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2015. – 264 с.
6. Сысоев, П. В. Методика обучения письменной речи студентов направления подготовки «Международные отношения» на основе метода рецензирования / П. В. Сысоев, К. А. Мерзляков // Язык и культура. – С. 195–206.
7. Сысоев, П. В. Современные учебные Интернет-ресурсы в обучении иностранным языкам / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 6. – С. 96–109.

УДК 37.016: 8 11.111(045)

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ ПРИ
ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
В СТАРШИХ КЛАССАХ**

ВАРДАНЯН ЛЮДМИЛА ВАЛЕРЬЕВНА

кандидат филологических наук, доцент
кафедра иностранных языков и методик обучения
Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
ljudmila_v@mail.ru

КУЗЬМИНА АННА АЛЕКСАНДРОВНА

студентка факультета иностранных языков
Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
anna.kuzmina113@yandex.ru

АННОТАЦИЯ: В статье рассматриваются возможности применения аутентичных текстов на уроках английского языка в старших классах. Приводятся разработанные автором упражнения, направленные на формирование у обучающихся социокультурной компетенции.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: компетенция, социокультурная компетенция, формирование социокультурной компетенции, аутентичный текст, английский язык.

THE USE OF AUTHENTIC TEXTS IN THE FORMATION OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS DURING LESSONS OF ENGLISH IN HIGH SCHOOL

VARDANYAN LYUDMILA VALERYEVNA

PhD (Philology), Associate Professor
Department of Foreign Languages and Teaching Methods
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
ljudmila_v@mail.ru

KUZMINA ANNA ALEXANDORVNA

Student of Foreign Languages Faculty
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
anna.kuzmina113@yandex.ru

ABSTRACT: The article examined the possibility of using authentic texts during lessons of English in high school. The author presents the exercises developed by the author aimed at the formation of students' sociocultural competence.

KEY WORDS: competence, sociocultural competence, formation of sociocultural competence, authentic text, English.

Современный мир уже сложно представить без Интернета, гаджетов и английского языка. Прежде всего, английский язык, как и любой другой, это средство общения, которое с каждым днем становится все популярнее. Ни для кого не секрет, что английский язык является языком международного общения, ведь на нем говорит большая часть мира. В условиях растущей мобильности, развития сферы туризма, расширения сферы занятости знание английского языка становится жизненной необходимостью. У современных школьников с каждым днем появляется все больше возможностей для изучения иностранного языка и общения с его носителями. Именно поэтому учителям так важно сформировать у школьников иноязычную коммуникативную компетенцию, что, как указано в Федеральном государственном образовательном стандарте, является основной целью обучения иностранным языкам в школе.

Социокультурная компетенция включает в себя следующие компоненты: лингвистический (единицы языка с национально-культурным содержанием), прагматический (правила поведения носителей языка), эстетический (отношение к красоте), этический (мораль и нравственность) и компонент региональных исследований (общие знания о стране) [4, с. 98].

Обучение иностранному языку в современных школах происходит «в широком социокультурном контексте и в области образования имеет четко выраженную культуроведческую направленность» [3, с. 74]. Для того чтобы сформировать социокультурную компетенцию, наиболее целесообразным, на наш взгляд, является внедрение аутентичных текстов в образовательный процесс.

Современные методисты считают, что применение аутентичных текстов на уроках иностранного языка повышает эффективность усвоения лингвострановедческого аспекта, воссоздает реальную ситуацию общения, служит содержательной основой речи обучающихся. Аутентичные тексты отражают страноведчески важные аспекты жизни страны изучаемого языка и, следовательно, служат эффективным средством погружения обучаемых в реальную языковую среду, что способствует совершенствованию коммуникативных умений. Таким образом, ученики «познают культуру стран изучаемого языка, путем сравнения постигают особенности своей национальной культуры и знакомятся с общечеловеческими ценностями» [2, с. 58].

Аутентичные тексты позволяют школьникам приблизиться к условиям языковой среды страны изучаемого языка, расширить и углубить знания в различных сферах, являющихся актуальными для учеников, затрагивающих их личные интересы, а также повысить уровень мотивации к самостоятельному применению иностранного языка вне стен учебного заведения. Значительную ценность в процессе обучения имеют аутентичные тексты прагматического характера: рекламы, билеты, маршрутные карты, то есть такие тексты, которые предполагают практическое применение полученной информации.

Работа с аутентичными текстами вызывает наибольший интерес у старших школьников, так как они разнообразны по стилю и содержанию, отражают интересующие их проблемы. При подготовке к уроку учитель должен подбирать такие аутентичные тексты, которые будут наводить обучающихся на размышления о соотношении различных культурных ценностей в процессе межкультурной коммуникации и соотноситься «с темой урока, ведь только являясь частью образовательного процесса, аутентичные тексты способны развивать социокультурную компетенцию» [5, с. 93].

Рассмотрим упражнения, разработанные для обучающихся 10 классов, занимающихся по УМК Афанасьевой О. В. «Английский язык» [1], направленные на формирование социокультурной компетенции, с использованием аутентичного текста “We Love Green” [6]. Данный текст можно рассматривать при изучении темы “Man – the child of nature” (Unit 3).

При работе с любым текстом в методике обучения иностранным языкам принято выделять три основных этапа: дотекстовый (pre-reading), текстовый (while reading), послетекстовый (post-reading). На дотекстовом этапе используются различные варианты предвосхищения содержания текста, основанные на наводящих вопросах учителя, обобщении уже изученного материала, просмотром чтения, выведении списка новых слов с переводом. При выполнении заданий используется парная, групповая или фронтальная форма работы.

Teacher: Good morning, children! Today we are going to continue our work on theme “Man – the child of nature”. All of you have worksheets with a text. Its title is “We Love Green”. Before the reading let’s do some tasks. First of all, let’s discuss the topic. What do you think the text is about?

Возможные варианты ответов учеников: *About Ecology, about environment, about our planet, about the Earth, about the things people do for the planet.*

T: Yes! The text is about Ecology and Environmental protection. Why is it so important to think about the environment? What good do you do for our planet? Now let's do the following exercise. You should translate the following words from English into Russian. Is the task clear? So, let's do it one by one.

To recycle –

Organic –

To be composted –

Home made –

To gather –

Awareness –

Solar energy –

To dispose of smth. –

После выполнения упражнений на дотекстовом этапе происходит непосредственное знакомство с самим текстом. На этом этапе используются задания, направленные на поиск языковой информации, развитие рецептивных умений, навыков говорения, социокультурных умений.

T: Here you can also see some exercises that you should do while you are reading the text. In the first exercise, you should decide whether the statements are True or False:

1. From the food to the stalls, everything was as environmentally unfriendly as possible.

2. Guests were invited to collect rubbish.

3. The festival was powered by solar energy.

4. All the rubbish after the festival could be recycled and composted.

5. The author liked eating healthy food and drinking organic fruit smoothie.

6. Being aware means being boring.

T: Now let's do the next exercise. Here you should fill in the gaps using the text:

1. ____ was held over a weekend in Parc de Bagatelle, Paris.

2. From the food to the stalls, everything was as ____ as possible.

3. Guests were invited to ____ of rubbish in specially labelled bins which, after the festival, were sorted so all of the waste could be ____ and ____ appropriately.

4. I can't even begin to imagine how much ____ has been ____ from such public events as festivals across the years before we realised just how bad they were for the ____!

5. Being ____ does not mean being ____.

После прочтения текста и проверки предложенных упражнений ученики приступают к послетекстовому этапу работы. На данном этапе можно использовать проектную работу, ролевые игры, написание письма герою рассказа, организацию дискуссии. Отличительной особенностью деятельности на этом этапе является опора на сюжет текста.

T: You have read the text and received a piece of information about the festival “We Love Green”. Are you ready to check up your understanding? Let’s answer the following questions:

1. Where did the festival “We Love Green” take place?
2. Why did the author find this experience interesting?
3. What is the main idea of the festival “We Love Green”?
4. What do people do with rubbish there?
5. What is the message of the author?
6. Suggest another title to this text and explain your choice.

В завершении работы с текстом учитель организует дискуссию.

T: Let’s discuss this theme. How do you think why so many people don’t think about the environmental protection nowadays? What should we do to stop our Planet’s pollution?

Также учитель предлагает обучающимся домашнее задание творческого характера.

T: Do you have an experience of environmental protection? What do people in your city do for it? Maybe they collect rubbish on the streets together, sort it, recycle products for other uses etc. Correlate the way people prevent environmental pollution in Russia and in the UK. Tell your classmates about it and prepare a kind of project with photos, videos and so on.

Как видим, упражнения, подобранные для послетекстового этапа работы, направлены не только на формирование социокультурной компетенции, но и на развитие навыков говорения, позволяя ученикам выражать свои мысли, что способствует обогащению их словарного запаса. Они также направлены на развитие воображения, так как включают задания творческого характера.

На основе разработанной нами системы упражнений можно сделать вывод, что применение аутентичных текстов на уроках иностранного языка является целесообразным, так как благодаря им можно сформировать социокультурную компетенцию у обучающихся.

Список использованных источников

1. Афанасьева, О. В. Английский язык : учеб. для 10 кл. шк. с углубл. изучением англ. яз., лицеев и гимназий / О. В. Афанасьева, И. В. Михеева. – 5-е изд. – М. : Просвещение, 2019. – 222 с.
2. Варданян, Л. В. Формирование социокультурной компетенции посредством использования фразеологических единиц на различных этапах урока английского языка / Л. В. Варданян, Н. А. Кузин // Цифровое общество в контексте развития личности : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. – Уфа : Аэтерна, 2017. – С. 58–61.
3. Ветошкин, А. А. Формирование коммуникативной компетенции в процессе реализации дополнительной программы «Английский как искусство» / А. А. Ветошкин, Т. В. Адамчук, Е. В. Ветошкина [и др.] // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 3 (31). – С. 72–79.
4. Вишленкова, С. Г. Веб-квест технология как средство формирования социокультурной компетенции студентов факультета иностранных языков / С. Г. Вишленкова, Е. В. Костина // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 2 (30). – С. 97–100.

5. Кузьмина, А. А. Формирование социокультурной компетенции на уроках английского языка с использованием аутентичных текстов / А. А. Кузьмина / «Образование и наука в современных реалиях», сб. материалов III науч.-практ. конф. – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 91–94.

6. We Love Green [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://learnenglishteens.britishcouncil.org/magazine/music/we-love-green>. – Загл. с экрана

УДК 37.016: 811.111(045)

**МУЛЬТИМЕДИЙНАЯ НАГЛЯДНОСТЬ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

ВАРДАНЫН ЛЮДМИЛА ВАЛЕРЬЕВНА

кандидат филологических наук, доцент
кафедра иностранных языков и методик обучения
Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
ljudmila_v@mail.ru

НАЗАРОВА МАРИНА АНАТОЛЬЕВНА

студентка факультета иностранных языков
Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
nazarova.m.a@bk.ru

АННОТАЦИЯ: В статье освещены возможности использования аутентичного видеоматериала как средства мультимедийной наглядности при обучении английскому языку. Приводится разработанный автором комплекс упражнений, направленный на формирование социокультурной компетенции обучающихся старших классов.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: коммуникативная компетенция, социокультурная компетенция, мультимедийная наглядность, аутентичный видеоматериал, английский язык.

**MULTIMEDIA VISUAL AIDS AS A MEANS TO FORM
SOCIO-CULTURAL COMPETENCE AT THE SENIOR STAGE
OF TEACHING ENGLISH**

VARDANYAN LYUDMILA VALERYEVNA

PhD (Philology), Associate Professor
Department of Foreign Languages and Teaching Methods
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
ljudmila_v@mail.ru

NAZAROVA MARINA ANATOLYEVNA

Student of Foreign Languages Faculty

ABSTRACT: The article covers the possibility of using authentic video as a means of multimedia visual aids in teaching English. It presents a set of exercises developed by the author aimed at the formation of socio-cultural competence of senior schoolchildren.

KEY WORDS: communicative competence, socio-cultural competence, multimedia visual aids, authentic video, English.

В последнее время все большее распространение в отечественной системе образования получают процессы модернизации. С этими процессами связаны изменения содержания, цели и задач обучения школьников иностранным языкам. Так, на сегодняшний день формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся выступает основной целью обучения иностранным языкам в школе [6, с. 12]. Овладение данной компетенцией подразумевает готовность и способность обучающихся пользоваться иностранным языком в процессе общения. Очевидно, что процесс формирования такой компетенции неразрывно связан с разнообразными культурными и социокультурными знаниями [3, с. 98].

Как одну из составляющих иноязычной коммуникативной компетенции социокультурную компетенцию определяют как «совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка» [1, с. 286–287]. Ее формирование есть не что иное, как овладение обучающимися различными социокультурными знаниями, навыками и умениями, подразумевающими особенности менталитета, традиции быта и культуры и другие сведения о стране изучаемого языка, которые на сегодняшний день включены в обязательный минимум содержания основных образовательных программ.

Самым эффективным приемом формирования социокультурной компетенции принято считать нахождение в стране изучаемого языка, т. е. непосредственное погружение в атмосферу социальных норм, культуры, народных традиций носителей языка. К сожалению, школьники зачастую не имеют возможности непосредственного погружения в такую среду, а это значит, что необходимо искать иные пути и способы формирования и дальнейшего совершенствования социокультурной компетенции вне естественной языковой среды. Среди самых эффективных и популярных способов можно выделить следующие: усвоение фоновой лексики и лингвострановедческих сведений, чтение иностранной художественной и другой аутентичной литературы, работа с видеоматериалом, фольклором и фразеологическими единицами.

Наиболее благоприятные условия для успешного формирования у учеников социокультурного компонента иноязычной коммуникативной

компетенции может создать грамотное использование мультимедийной наглядности. В структуре мультимедиа как средства обучения выделяют информацию, представленную текстом, анимацией, а также видео и аудиоэлементами [1, с. 149]. Сама идея заключается в применении различных способов подачи учебной информации, поэтому использование видео- и звукового сопровождения текстов, высококачественной графики и анимации позволяет сделать материал информационно насыщенным и удобным для восприятия. Мультимедийная наглядность становится мощным дидактическим инструментом, так как одновременно воздействует на различные каналы восприятия информации [7].

Использование аутентичных видеоматериалов как средств мультимедийной наглядности считается одним из эффективных способов формирования социокультурной компетенции. Видеофильмы выступают бесценным источником информации как лингвистического, так и культурно-страноведческого характера. Среди преимуществ видеофильма можно отметить следующее: непосредственность изображения действительности, использование крупного плана, ненавязчивое предъявление информации, красочность, наличие музыкального фона. Видео демонстрирует реальные ситуации общения носителей языка, побуждая учеников погрузиться в мир фильма, а значит в какой-то степени и в действительность иностранной культуры [4]. Такой материал легко усваивается и прочно закрепляется в памяти обучающихся, так как видеофильм имеет довольно сильное эмоциональное воздействие на человека и влияет на формирование личностного отношения к просмотренному. Однако при работе с аутентичным видеоматериалом очень важно учитывать степень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, уровень знаний учеников, который они достигли на уроках иностранного языка [5, с. 129].

Мультимедийную наглядность можно применять на любой ступени обучения, на различных этапах урока, а также во внеклассной деятельности по иностранному языку. Рассмотрим комплекс упражнений, разработанный для учеников 11 класса, изучающих английский язык по УМК “Forward” под редакцией Вербицкой М. В. [2]. Данный комплекс может быть использован для того, чтобы разнообразить формы работы по теме “Mysteries and Crime” (Unit 9 “Give me a clue”). Предложенные упражнения составлены к видеофильму “A Study in Pink” [8]. Этот фильм снят по мотивам первой повести А. Конан Дойля про Шерлока Холмса «Этюд в багровых тонах». Он призван расширить социокультурные знания обучающихся и помочь в усвоении лексики по вышеупомянутой теме. Действия картины разворачиваются в наши дни в столице Великобритании, где главный герой – Шерлок Холмс – вместе со своим компаньоном Доктором Ватсоном блестяще раскрывает серию преступлений.

Комплекс упражнений, разработанный к данному фильму, разделен на три части. До просмотра фильма учитель предлагает обучающимся познакомиться с биографией писателя, чьи литературные произведения послужили основой картины. Далее организуется работа по первичной

проверке понимания прочитанного. Второе задание направлено на формирование познавательных УУД учеников: дети самостоятельно находят информацию, выделяют главное и второстепенное.

pre-viewing

1. What do you know about Sir Arthur Conan Doyle? Do you know any of his literary works?

Each of you gets a sheet of paper with the biography of the writer. Read it individually and be ready to do the following tasks [9].

- 1) Where was Arthur Conan Doyle born?
 - a. London
 - b. Preston
 - c. Edinburgh
 - d. Exeter
- 2) How many detective stories featuring Sherlock Holmes did Doyle write?
 - a. 22
 - b. 10
 - c. 60
 - d. 42
- 3) What kind of education did the writer get?
 - a. medical education
 - b. literary education
 - c. musical education
 - d. pedagogical education
- 4) What was Doyle's first piece of writing?
 - a. A Study in Scarlet
 - b. The American Tale
 - c. The Mystery of Cloomber
 - d. Captain of the Pole Star
- 5) What idea did Sir Arthur Conan Doyle support?
 - a. realism
 - b. spiritualism
 - c. actualism
 - d. materialism
- 6) How many children did Doyle have from his two marriages?
 - a. two
 - b. six
 - c. three
 - d. five
- 7) In which work does the character of Sherlock Holmes first appear?
 - a. The Hound of the Baskervilles
 - b. The Adventure of the Dying Detective
 - c. A Study in Scarlet
 - d. The Firm of Girdlestone
- 8) What did the writer die from?
 - a. attack of epilepsy

- b. encephalitis
- c. heart attack
- d. pneumonia

2. Prepare a short report on Sherlock Holmes, Doyle's most famous literary character. Ask your group mates 3 questions on the content.

Во время просмотра фильма обучающиеся работают с упражнениями, направленными на развитие внимания, памяти, способности к догадке и т. д. Также, выполняя задания, они осваивают новые и закрепляют уже изученные лексические единицы по теме, наблюдают их употребление в речи носителей языка, тренируются использовать их в своей устной и письменной речи.

while-viewing

1. Correlate the following descriptions with the persons.

- | | |
|--------------------|---|
| 1) John Watson | a) invented the job for himself/herself |
| 2) Greg Lestrade | b) offered a deal to Watson |
| 3) Sally Donovan | c) her husband got himself sentenced to death |
| 4) Sherlock Holmes | d) trained at Bart's |
| 5) Molly Hooper | e) invited Sherlock to the crime scene |
| 6) Mrs Hudson | f) thinks Sherlock's a freak |
| 7) Mycroft Holmes | g) works in the mortuary |

2. Translate from English into Russian. Give your own examples with these phrasal verbs and set expressions.

- | | |
|-----------------------------|-----------------------------|
| 1) to get shot | 6) to be out of one's depth |
| 2) for days on end | 7) a shot in the dark |
| 3) to owe smb. a favor | 8) to help oneself |
| 4) to hang on | 9) to keep an eye |
| 5) to be sentenced to death | 10) a dead man walking |

3. Give the English equivalents to the following words:

- | | |
|--------------------|-----------------------------|
| 1) расследование | 6) алиби |
| 2) суицид | 7) жертва |
| 3) яд | 8) место преступления |
| 4) убийство | 9) частный детектив |
| 5) серийный убийца | 10) раскрывать преступления |

4. In what city do the events take place? Mark the streets, squares, sights and other urban objects from the list that are shown or mentioned in the film.

Millenium Wheel, Roland-Kerr Further Education College, Houses of Parliament, Downing Street, Royal Central School of Speech and Drama, Buckingham Palace, red telephone box, Piccadilly Circus, Baker Street, St. Pauls Cathedral, Trafalgar Square, double-decker bus, Northumberland Street, Tower Bridge, Big Ben, Lauriston Gardens, London Business School.

What other countries and cities are mentioned in this film? In what situation are they mentioned?

5. Write definitions and synonyms to the following words and word combinations:

- | | |
|------------|-------------------|
| 1) a cuppa | 4) to watch telly |
| 2) a cab | 5) a cooper |

3) a cabbie

6) to giggle

После просмотра фильма учителем организуется проверка понимания содержания фильма старшеклассниками. На данном этапе обучающиеся тренируют умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной речи, умение полно и точно выражать свои мысли, доказывать свою точку зрения.

after-viewing

1. Answer the following questions:

- 1) Why did John Watson go to the therapist?
- 2) How did Sherlock Holmes and Dr. Watson meet? Where was it?
- 3) Who was the landlady of 221B on Baker Street?
- 4) Why did Detective Inspector Lestrade turn to Sherlock Holmes for help?
- 5) Why did Dr. Watson go with Holmes to the crime scene?
- 6) What did Holmes say about the victim found in Loriston Gardens?
- 7) Who was the man who talked to John Watson? What did he offer him?
- 8) Why did the police search apartment 221B on Baker Street?
- 9) Who was the serial killer?
- 10) Why did Dr. Watson kill a man?

2. Who is your favorite character? Why? Describe his/her appearance, clothing, behavior, manner of speaking, personality traits. Does he/she have something in common with other movie characters? Try to make a portrait of a typical Englishman. Is the typical Englishman different from the typical Russian?

3. Choose a fragment of the film and voice it or act out one of the scenes (at least 3 minutes). Work in pairs or microgroups.

В целом просмотр данного фильма способствует расширению общего кругозора и знаний обучающихся о стране изучаемого языка. Все герои картины “A Study in Pink” – яркие и непохожие друг на друга персонажи, следовательно, дети смогут увидеть и проанализировать специфику их поведения, понаблюдать за проявлением отличительных черт характера, присущих представителям иноязычной культуры, отметить особенности жизни, быта, коммуникации носителей иностранного языка, сопоставить полученные факты с фактами родной культуры. Кроме того, на протяжении всего фильма демонстрируется большое количество достопримечательностей Лондона и других городских объектов, характерных для страны изучаемого языка.

Таким образом, просмотр данного фильма и работа с предложенными упражнениями, помимо прочного усвоения знаний по теме, способствуют созданию положительной мотивации обучающихся к изучению языка и, безусловно, успешному формированию социокультурной компетенции.

Список использованных источников

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий: теория и практика обучения языкам / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2010. – 448 с.
2. Вербицкая, М. В. Forward 11: English Student's Book = Английский язык (базовый уровень). 11 класс : учебник / М. В. Вербицкая, Д. Карп Киминс, Д. Парсонс, О. С. Миндрул / под ред. М. В. Вербицкой. – М. : Издательский центр ВЕНТАНА-ГРАФ, 2017. – 173 с.

3. Вишленкова, С. Г. Веб-квест технология как средство формирования социокультурной компетенции студентов факультета иностранных языков / С. Г. Вишленкова, Е. В. Костина // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 2 (30). – С. 97–100.

4. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М. : Ленанд, 2017. – 144 с.

5. Пронькина, В. М. Роль видеофильмов в обучении английскому языку в средней школе / В. М. Пронькина, Т. В. Адамчук, А. А. Ветошкин // Гуманитарные науки и образование. – 2018. – № 2 (34). – С. 127–131.

6. Фундаментальное ядро содержания общего образования / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – М. : Просвещение, 2011. – 79 с.

7. Шафигулина, Р. Р. Использование мультимедийных технологий в процессе обучения английского языка [Электронный ресурс] / Р. Р. Шафигулина, Т. Н. Абдыкам. – Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2016/2067/24129>">www.sci. – Загл. с экрана.

8. A Study in Pink : videofilm / directed by P. McGuigan. – UK : BBC Wales, 2010.

9. Arthur Conan Doyle Biography [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.biography.com/people/arthur-conan-doyle-9278600>. – Загл. с экрана.

УДК 37.016: 811.111(045)

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ

ВАРДАНЯН ЛЮДМИЛА ВАЛЕРЬЕВНА

кандидат филологических наук, доцент

кафедра иностранных языков и методик обучения

Мордовский государственный педагогический институт

имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия

ljudmila_v@mail.ru

ЩУКИНА ИРИНА АЛЕКСАНДРОВНА

студентка факультета иностранных языков

Мордовский государственный педагогический институт

имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия

shchirene@gmail.com

АННОТАЦИЯ: В статье рассматриваются способы использования фразеологических единиц на различных этапах урока английского языка в старших классах. Приводятся разработанные автором упражнения, направленные на развитие лексических навыков обучающихся, повышение их уровня владения языком, знакомство с культурологическими особенностями его носителей.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: лексика, лексические навыки, фразеологические единицы, английский язык, этапы урока.

PHRASEOLOGICAL UNITS AS A MEANS OF DEVELOPING LEXICAL SKILLS OF SENIOR SCHOOLCHILDREN DURING ENGLISH LESSONS

VARDANYAN LYUDMILA VALERYEVNA

PhD (Philology), Associate Professor
Department of Foreign Languages and Teaching Methods
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
ljudmila_v@mail.ru

SHCHUKINA IRINA ALEXANDORVNA

Student of Foreign Languages Faculty
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
shchirene@gmail.com

ABSTRACT: The article deals with the ways of using phraseological units during of English in high school. The author presents the exercises aimed at the development of lexical skills, improving student's level of language proficiency, familiarity with the cultural characteristics of native speakers.

KEY WORDS: lexis, lexical skills, phraseological units, English, steps of the lesson.

Современный урок иностранного языка в образовательном учреждении представляет собой комплекс по овладению всеми видами речевой деятельности, ни один из которых не может быть представлен без такого связующего компонента, как лексика.

Стоит обратить особое внимание на то, что работа над лексикой иностранного языка должна базироваться на том, чтобы весь лексический материал усваивался сознательно. Так как лексический навык проявляется в единстве всех его компонентов, то значимость лексических упражнений заключается в единстве и сочетании лексических единиц между собой, а также с грамматическими структурами, действиями по обозначению предметов высказываний, а также действиями по воспроизведению лексической единицы [1, с. 106]. Основная цель работы над лексикой состоит в том, чтобы обучающиеся смогли реализовать данный навык во всех видах речевой деятельности, последовательно овладевая лексикой в говорении, свободно понимая ее в аудировании и чтении, а также используя ее в письменной речи.

На сегодняшний день обучение иностранному языку осуществляется в широком социокультурном контексте и имеет четко выраженную культуроведческую направленность [4, с. 74]. Освоение языкового материала, представленного в УМК по английскому языку, неразрывно связано с изучением и восприятием лингвострановедческих знаний о стране изучаемого языка. Познать особенности культуры, построить целостное представление о жизни и быте, а также понять менталитет носителей языка помогает изучение фразеологических единиц, так как в них содержатся культурные установки и стереотипы, принятые в обществе [2, с. 173]. При использовании того или иного фразеологизма на уроке следует учитывать его своеобразие – как особой единицы, категориально отличающейся от всех других единиц языка [5, с. 130].

Посредством изучения фразеологических единиц на уроках английского языка происходит усвоение не только дополнительной страноведческой информации, но и пополнение лексического запаса при помощи знакомства «с образцами поведения, обычаями, традициями, достижениями культуры, свойственными определенному обществу и характеризующими его» [3, с. 86].

Комплексный анализ УМК Spotlight за 11 класс показал, что, несмотря на многообразие представленных тематик и заданий, на наш взгляд, обучающимся в недостаточной степени предлагается языковой материал, направленный на усвоение и закрепление фразеологических единиц как в устной, так и в письменной речи. Исходя из этого, при знакомстве с аутентичными источниками у обучающихся возникают проблемы с правильным переводом или использованием фразеологических единиц, которые влекут за собой явное недопонимание и неверную интерпретацию информации на родном языке. В связи с этим целесообразно рассмотреть вопрос о внедрении фразеологических единиц в процесс развития лексических навыков на уроках английского языка.

Рассмотрим комплекс упражнений с использованием фразеологических единиц, направленный на развитие лексических навыков обучающихся 11-х классов при изучении темы “Relationships” (УМК Spotlight за 11 класс, Section 1b, Module 1 “Relationships” [6]).

Teacher: Look at the desk. You can see some new phraseological units. Work in pairs and correlate them with their Russian equivalents.

1. joined at the hip	a) белая ворона
2. birds of a feather	b) как кошка с собакой
3. apple of someone's eye	c) близкий родственник
4. to lead a cat and dog life	d) не разлей вода
5. to wear the trousers	e) свет очей моих
6. to be thick as thieves	f) верховодить в семье
7. flesh and blood	j) одного поля ягода
8. black sheep	h) быть закадычными друзьями

Задание направлено на то, чтобы обучающиеся в парах разбирали и обрабатывали новые фразеологические единицы, соотнося с русскими эквивалентами. Благодаря этому упражнению, школьники осознают разницу между русским и английским вариантами, отмечая культурологические особенности.

Teacher: Choose the right description to these phraseological units.

1) flesh and blood

- a) to be hard on somebody;
- b) to have close relationships;
- c) to be broken.

2) to wear the trousers

- a) to be the dominant person in a household;
- b) to be on good terms;
- c) to make oneself at home.

3) black sheep

- a) to be down and out;
- b) disreputable member of a group;
- c) to fall head over heels in love.

4) apple of someone's eye

- a) to be attractive and pleasant;
- b) to be over the moon;
- c) the object of somebody's affections.

5) to be thick as thieves

- a) to be the true enemies;
- b) to be in love;
- c) to be very close friends.

6) birds of a feather

- a) to have difficult character;
- b) to be similar in everything;
- c) to be full of hope.

7) to lead a cat and dog life

- a) to get well with someone;
- b) always support or stay with someone;
- c) to have a life together by disagreements.

8) joined at the hip

- a) to spend a lot of time with someone;
- b) to get nervous;
- c) to be a traitor.

При выполнении данного упражнения происходит знакомство обучающихся с новой лексикой по теме, активизация ранее усвоенных лексических единиц, а также развитие способности к языковой догадке.

Teacher: Now I'll give you some papers with the tasks. You should choose the right phraseological unit according to the situation and write it.

1. The man's youngest daughter is the _____.

2. My cousin Cora is a high school dropout. My relatives think her to be the _____.

3. My sister is _____ in our family. She is the only slim from us.

4. She is my _____ so I felt terrible when she got into trouble.

5. You know, he and Ormond used to be _____ until they fell out.

6. He has five kids, but his only son is clearly the _____.

7. She had different interests, and we stupidly thought of her as a _____.

8. She might be your _____ but she's my girl and I will see her right in this world.

9. I believe she was envious; and now she and her sister _____ together – they are always quarrelling.

10. Those two seem to be _____ . They are always together.

11. The woman is very strong and is the one who _____ in her family.

12. The four boys were similar in every way and a good example that _____ .

Teacher: Make up your own sentences with the new phraseological units and ask your classmates to translate them.

Данные упражнения направлены на развитие умения правильно подбирать фразеологические единицы, в зависимости от контекста ситуации.

Teacher: Now make up your own dialogs using one of the phraseological unit describing relationships. Here is the example.

Speaker 1: Hi, Carol! I haven't seen you for ages. These sweets are for you.

Speaker 2: Oh, Mark, thank you very much! It's really pleasant. It's ages since I last received sweets.

Speaker 1: Does your husband ever bring you sweets?

Speaker 2: Unfortunately not, but he always says that I'm the apple of his eye.

Составление и разыгрывание диалогов по предложенному образцу способствуют развитию навыка разговорной речи и позволяют на практике применить и закрепить ранее изученные фразеологические единицы.

Teacher: Think how you can characterize the relationships in your family? Use the new phraseological units and write a few sentences on the topic.

Продумывание собственного высказывания на предложенную тему подразумевает формирование навыка осмысленного подбора фразеологических единиц в зависимости от контекста и правильного употребления их в речи.

Знание английских фразеологизмов обогащает словарный запас обучающихся, помогает им усвоить образный строй языка, развивает память, приобщает к народной мудрости. Поэтому использование фразеологических единиц на уроках английского языка развивает творческую инициативу обучающихся через подготовленную и неподготовленную речь и способствует развитию и тренировке лексических навыков и изучению языка во взаимосвязи с культурой его носителей.

Список использованных источников

1. Бим, И. Л. Теория и практика обучения иностранному языку в средней школе : учеб. пособие для студ. вузов / И. Л. Бим. – М. : АСТ, 2009. – 452 с.

2. Варданян, Л. В. Развитие лексических навыков посредством использования фразеологических единиц на различных этапах урока английского языка / Л. В. Варданян, И. А. Щукина // Образовательная среда сегодня: теория и практика : материалы IV Междунар. науч.-практ. конф., Чебоксары, 9 дек. 2017 г. / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары : Интерактив плюс, 2017. – С. 173–175.

3. Варданян, Л. В. Фразеологические единицы как средство формирования социокультурной компетенции учащихся на уроках английского языка / Л. В. Варданян, Н. А. Кузин // Взаимодействие науки и общества: проблемы и перспективы : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 8 июня 2017 г. / отв. ред. А. А. Сукиасян. – Уфа : ОМЕГА САЙНС, 2017. – С. 84–87.

4. Ветошкин, А. А. Формирование коммуникативной компетенции в процессе реализации дополнительной программы «Английский как искусство» / А. А. Ветошкин, Т. В. Адамчук, Е. В. Ветошкина // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 3 (31). – С. 72–79.

5. Сафьянникова, Г. Е. Субституция как прием трансформации фразеологических единиц в романе В. В. Крестовского «Петербургские трущобы» / Г. Е. Сафьянникова // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 1 (29). – С. 130–133.

6. Spotlight. Student's Book. Английский в фокусе : учебник / Ю. Е. Ваулина [и др.]. – М. : Просвещение, 2010. – 210 с.

УДК 37.016: 811.111(045)

CHILDREN'S CAMP AS A WAY OF CREATING A FOREIGN ENVIRONMENT FOR DEVELOPING ENGLISH SKILLS

ВЕТОШКИНА ЕКАТЕРИНА НИКОЛАЕВНА

кандидат филологических наук, доцент
кафедра иностранных языков и методик обучения
Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
syrkina@mail.ru

ЧЕБУРАЕВ ДМИТРИЙ СЕРГЕЕВИЧ

студент факультета иностранных языков
Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
silkr0ad_on@mail.ru

VETOSHKINA EKATERINA NIKOLAJEVNA

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Department of Foreign Languages and Teaching Methods
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
syrkina@mail.ru

CHEBURAJEV DMITRIJ SERGEEVITCH

Student of Foreign Languages Faculty
Department of Foreign Languages and Teaching Methods
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
silkr0ad_on@mail.ru

ABSTRACT: The article deals with the specifics and problems of teaching children English in various language camps. Also, it is concerned with effective techniques of explaining language material.

KEY WORDS: children's camp, techniques, immersion to a language environment, informal atmosphere, the language barrier.

Children's camp is a traditional kind of children's leisure. For kids of any age, a trip to a camp is a chance to show their independence, to become more mature and responsible.

According to the duration, children's camps are divided into year-round (they work during the whole year) and seasonal (they work during summer, autumn, winter and spring school holidays). By the kind of location, children's camps are stationary (located on the same place, in capital buildings), tent (can be located in any place where you can set up several large tents), outbound (camps that rent space for a shift, base of other camps, hotels, inns in different places).

The main activity of children's language camps is the studying foreign languages and immersion in the language environment in an informal atmosphere. Such camps can be organized in a country where a language is being taught and recognized as a state one: it is better to learn French in France or in French-speaking parts of Switzerland and Canada; English – in the USA, the UK and the English-speaking part of Canada; German – in Germany, Austria or the German-speaking part of Switzerland, etc. However, language camps can also be found in other countries where a studied language is not official. For example, in Switzerland there are international English camps that have long been popular all over the world. The maximum effect of staying in such camps is obtained when teachers, educators and animators are native speakers and children are from different countries. The main purpose of children's language camps is to organize vacations beneficially. Children's language camps often help a child to deal with the language barrier [1; 123].

In course of time not only the purposes of teaching a foreign language have changed, but also the requirements of using it. The old system has gone more communicative. An active research began that contributed to the development of modern methodological concepts of teaching: communicative (I. L. Bim, E. I. Passov), intensive (G. A. Kitaygorodskaya), etc. From this period it has often been mentioned about non-traditional methods, which are completely different from previous (traditional) ones.

Today communication-oriented techniques which are based on the creativity of students, play a significant role.

Traditional and non-traditional methods of teaching a foreign language have their pros and cons.

The traditional method is based on a systematic and thorough study of certain aspects of the language (grammar, phonetics, vocabulary).

The traditional method was divided into two approaches: isolated and complex. With the isolated approach, all aspects of the language are studied separately and in a sequence. [2; 40].

The integrated approach supposes that all aspects of the language are studied in conjunction. For example, texts for reading and listening, monologues, dialogues, grammar exercises contain vocabulary and grammatical structures selected for the tasks. Students develop in all types of speech activity; combine them with each other using different types of memory. The work is organized in such a way that the same words, grammatical phenomena are often found in the text and exercises. Due to this, the most effective assimilation of language material occurs [3; 71].

Summer linguistic camps provide full- or part- immersion in a language environment. As a rule, in the first half of the day children study grammar and spelling according to the curriculum, in the second half they are involved in entertaining

activities. In theory everyone communicates in a studied language, but there are camps without lessons where immersion into a language environment is completely in a playful way. Such camps are more suitable for kids of the ages 5-9. Communication with peers from other countries helps students to deal with the language barrier, to improve practical language skills, make friends from and increase an interest in learning a foreign language [4].

In our country there are dozens of language camps. For example, in Russia and abroad, the system of children's language camps "Bobby J" works. Its educational programs are designed for children of different language levels. English classes are held by qualified teachers from the United States and the United Kingdom. These programs use manuals «Language Link», audio course and other materials. After graduation children receive Language Link Certificates. On the base of the camp in cooperation with Moscow partners in Russia were also established such English-speaking camps as "EuroClub" (Moscow Region), "Intellect" (Moscow Region), linguistic camps "EF Summer Camp", "EF Winter Camp", "EF Spring Camp" [4].

This system of English-speaking camps is known for gaming training aimed at personal development, the development of communication skills (communication in a team, communication with peers, ability to speak to an audience, overcoming communication barriers, communication with parents and adults, development of leadership skills and the ability to defend their point of view in the dispute).

The program is based role-playing, according to the traditions of countries of Great Britain, France, Germany, Italy, etc. Each day has its theme and is dedicated to a specific holiday, it can be: Valentine's Day, Business day, Robinson day, President's Day, April fool's Day, Green Peace day, Robin Hood day, Shadow Theater, Cinema-cinema day, MTV-day, Erudite Cruise, Start-teen day, English Day Etiquette and others. Teaching English is held with the use of role-playing, group and team games [1; 27].

The children's language camp "The English Club" ("English Club") includes two steps: "First Step" (children from 6 to 12 years old) and "Tradition" (children from 13 to 16 years old) based on the author's method combining classes in English and an intensive entertainment program. According to the program of this camp, there is a complete immersion in the language environment. On the first day of the shift, children get a second English name (nickname) which they use when they communicate with someone.

For 20 years the international language camp "Hilton" has been working in our country. The camp was visited by more than 30 thousand children from 220 cities of Russia. "Hilton" is very popular. Its unique techniques and educational methodology originated in Perm and today is recognized by the Ministry of Education of Russia as the best children's program in our country. The peculiarity of this technique is that the development of children's creative abilities is at the first place and the study of the English language is non-stop. It continues during lessons of the English language, in the process of preparing for daily performances, concerts and shows, in the morning and evening English singing, during role-playing games, walks, lessons of creativity, watching and shooting films in English. The main purpose of «Hilton» is to teach kids to speak the language, so the main focus in teaching and creating textbooks is placed on living, modern English [5].

The following English-speaking camps also exist on the territory of our country: “British House”, “Dream Camp”, “Linguistic-Chess Camp” (St. Petersburg), “Enjoy” (Chelyabinsk) and many others.

While creating activities in a foreign language in a language camp, methodologists rely mainly on non-traditional methods, particularly on intensive methods of teaching using gaming technologies.

Список использованных источников

1. Беляев, Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам // Психологические основы обучения неродному языку : хрестоматия / Б. В. Беляев. – М. : МОДЭК, 2004. – 160 с.
2. Кизрина, Н. Г. Обучение иноязычной письменной речи на основе сервиса «Твиттер» / Н. Г. Кизрина, В. В. Никитина // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 2. – С. 39–43.
3. Сафонова, В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. – М. : Еврошкола, 2004. – 236 с.
4. Языковой лагерь “Language Link” [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.language-link.ru>.
5. Языковой центр «Хилтон» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://hilton-camp.ru>.

УДК 37.016: 811.11(045)

THE MAIN METHODS OF READING SKILLS DEVELOPMENT AT THE SENIOR STAGE OF EDUCATION IN SCHOOL

ВЕТОШКИНА ЕКАТЕРИНА НИКОЛАЕВНА

кандидат филологических наук, доцент
кафедра иностранных языков и методик обучения
Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
syrkina@mail.ru

ШУТОВА ВАСИЛИСА ДМИТРИЕВНА

студентка факультета иностранных языков
Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
vasilisa_shutova@mail.ru

VETOSHKINA EKATERINA NIKOLAJEVNA

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Department of Foreign Languages and Teaching Methods
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
syrkina@mail.ru

SHUTOVA VASSILISSA DMITRIJEVNA

Student of Foreign Languages Faculty

Department of Foreign Languages and Teaching Methods

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

vasilisa_shutova@mail.ru

ABSTRACT: The article deals with the problem of reading skills development at the senior school stage. Also, the article reveals the most effective methods of working with students within this kind of speech activity.

KEY WORDS: a foreign language, kinds of speech activity, reading, the senior stage.

The usage of a certain reading type in teaching a foreign language depends on the goals and objectives, on the stage of schooling and also on the age-specific features of the students.

Researchers A. K. Markov [1; 82] and N. I. Galskov [2; 112], regard 9–11 grades of schooling (15–17 years old) as the senior school age.

To improve the efficiency of the educational process, one should take into account the peculiarities of the psychological development of older students. A. K. Markova identifies the following features of the development of high school students:

- a selectivity of attention, which is determined mainly by the way the student, assesses the practical importance of a subject;
- the thinking of older schoolchildren acquires an active, independent and creative character;
- a rapid enrichment of moral, intellectual and aesthetic feelings of the student. Consequently, the emotional basis of the attention of the senior schoolchildren becomes more multifaceted, affecting various aspects of the personality;
- in addition, high school students tend to have a responsible attitude to learning [1; 85].

Reading represents a great opportunity for the development of intelligence and, therefore, corresponds to the psychological characteristics of high school students. However, it is necessary to take into account a number of things that contribute to the effectiveness of teaching reading and raising its general educational value.

According to Y. S. Shvetsov, at the senior stage should be simultaneously on the one hand, the objective difficulties that the learner encounters in mastering this type of speech activity and ways to overcome them, on the other hand, the psychological characteristics of high school students, teaching methods that are adequate to the goals and conditions [3; 142].

In this connection, the position of B. V. Belyaev, considered by the researcher Yu. S. Shvetsova, that for more or less free reading, students should have a rather large amount of vocabulary. Working with vocabulary is appropriate in that it corresponds to one of the features of high school students, namely, their desire for the concreteness of knowledge, the desire to achieve real academic achievement [3; 142]. It is also possible to say that a constant and visible increase in lexical stock brings students satisfaction and a desire to expand knowledge, while the development of skills and abilities is felt little by schoolchildren.

T. G. Egorov said that “the reading technique is not a sufficient condition for understanding the text, however, a large gap between the technical and semantic sides of the reading is impossible” [4; 304]. Developing this idea, N. I. Gez and N. D. Galskova notes that the simultaneous perception of form and content, characteristic of a mature, experienced reader, provides a complete understanding of the text [2; 334].

Thus, at the senior stage of education, correction and improvement of the reading technique is carried out, the development of introductory and learning reading in students is brought to the level of maturity. To improve the efficiency of teaching reading, it is necessary to take into account the peculiarities of the psychological development of older students.

Consider the basic requirements for the text when learning to study reading at the senior level of education. Requirements for the choice of texts are determined by the goals and objectives of training. As S. K. Folomkina, a study reading assumes the achievement of a detailed / complete and accurate level of understanding of the main and secondary facts contained in the text-st. This reading is slow, because the student, having a setup for long-term memorization, resorts to re-reading, translating, and sometimes writing to the content, and he goes deeper into the essence of the communicative situation.

As reported by researchers N. D. Galskova and N. I. Gez, the basis of the study reading are the following skills: to determine the importance of information; fully and accurately understand the content of the text; make peri – phrases / interpretation of words / sentences that are difficult to understand; disclose cause-effect relationships; to anticipate the further development of events; to make plan; to separate objective information from subjective; translate the text completely or selectively [2; 334]. O. V. Alikina also singles out the development in students of the installation for independent semantization of unfamiliar lexical units [5; 28–35].

For this type of reading, as shown by the data of the “Handbook of a Foreign Language Teacher”, texts are selected that have cognitive value, informative significance and present the greatest difficulty for this stage of learning, both in content and in linguistic terms.

N. D. Halskova recommends that reading text and interviews, instructions, and samples of artistic prose should be attracted to the student of reading. In this regard, it seems expedient to conduct studying reading on texts of a popular science character, as well as on texts related to the future profession of students [2; 334].

When choosing a text for a particular type of reading, its volume, logical – compositional structure, and complexity of language material play an important role. We agree with the researcher E. N. Solovov, in that the students should be familiar with different types of texts: informational, scientific and journalistic and popular science, artistic. At the same time, as A. N. Azovkin, when selecting texts it is also necessary to take into account their methodological and educational value, availability of content and form [1; 48–50]. EAT. Maslennikovo offers to select texts of national – universal cultural significance for educational text communication.

As reported by M. K. Borodulina and A. L. Karlin, work on educational texts serves the implementation of the main methodological tasks of teaching – the

introduction and consolidation of language material, the development of speech skills and skills based on verbal and educational-cognitive activity of students. Thus, the main requirement for educational texts is their exemplary nature, i.e. maximum correspondence of the text in content and form as a general methodological concept of the training system, and a narrow goal that must be achieved during the work with the text [3; 255].

At the senior stage of study, the student of reading is conducted in authentic or partially adapted texts from the artistic, popular science, and public-political literature. Texts should contain cognitive value, informative significance and contain certain difficulties, both in meaningful and in terms of language.

Список использованных источников

1. Бабушкина, Л. Е. Некоторые методические аспекты конструирования урока по иностранному языку посредством информационных технологий / Л. Е. Бабушкина // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 1. – С. 81–87.
2. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 2013. – 104 с.
3. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Академия, 2013. – 334 с.
4. Бородулина, М. К. Обучение иностранному языку как специальности : учеб. пособие / М. К. Бородулина, А. Н. Карлин, А. С. Лурье. – М. : Высш. шк., 2016. – 255 с.
5. Егоров, Т. Г. Психология овладения навыком чтения : учеб. пособие / Т. Г. Егоров. – СПб. : КАРО, 2016. – 304 с.
6. Аликина, О. В. Формирование лексических навыков при обучении французскому языку как второму иностранному в процессе чтения / О. В. Аликина // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 4. – С. 28–35.

УДК 378.046.4

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ НА УРОКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

ВИШЛЕНКОВА СВЕТЛАНА ГЕННАДЬЕВНА

кандидат филологических наук, доцент
кафедра иностранных языков и методик обучения
Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
svetlana.vishlenkova@yandex.ru

КАКНАЕВА АНАСТАСИЯ ВЯЧЕСЛАВОВНА

студентка факультета иностранных языков
Мордовский государственный педагогический институт

имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
tena2000-1000@yandex.ru

АННОТАЦИЯ: Данная статья посвящена проблеме обучения чтению художественных текстов на немецком языке учеников старших классов средней школы. По мнению авторов, эффективным средством обучения чтению художественных текстов в старшей школе являются интерактивные технологии. Авторы описывают основные принципы и преимущества использования интерактивного обучения, а также представляют методику работы над чтением художественного текста с применением интерактивной технологии «Учебные станции».

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: иностранный язык, чтение, художественный текст, интерактивные технологии, преимущества использования, принципы.

THE USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE TEACHING OF READING LITERARY TEXTS FOR THE GERMAN LESSON IN THE SENIOR CLASSES OF SECONDARY SCHOOL

VISHLENKOVA SVETLANA GENNADIEVNA

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Department of Foreign Languages and Teaching Methods
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
svetlana.vishlenkova@yandex.ru

KAKNAEVA ANASTASIYA VYACHESLAVOVNA

Student of Foreign Languages Faculty
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
tena2000-1000@yandex.ru

ABSTRACT: This article is devoted to the problem of teaching high school students to read literary texts in German. According to the authors, interactive technologies are an effective means of teaching reading literary texts in high school. The authors describe the basic principles and advantages of the use of interactive learning, as well as the methods of work on reading a literary text using interactive technology “Training stations”.

KEY WORDS: foreign language, reading, literary text, interactive technologies, advantages of use, principles.

Формирование у обучающихся навыков чтения является неотъемлемой частью формирования иноязычной коммуникативной компетенции, поскольку аспект чтения иноязычных текстов в системе школьного образования рассматривается не только как один из видов иноязычной речевой деятельности, но и как основа для обучения говорению, аудированию, письму на изучаемом языке. Чтение заключается в восприятии и переработке читающим объективно существующего текста – продукта репродуктивной деятельности автора. Благодаря чтению, в процессе которого происходит извлечение информации из текста, возможны передача и присвоение опыта, приобретенного человечеством в самых разнообразных областях деятельности.

Однако обучение именно этому виду речевой деятельности вызывает у обучающихся особые трудности. Проблема состоит в том, что современные школьники не любят читать на родном языке, не говоря уже об иностранном. Поэтому перед учителем иностранных языков стоит задача пробудить интерес обучающихся и научить их читать иноязычные тексты. В этом контексте особую значимость приобретают вопросы, касающиеся поиска новых методов, приемов, средств и форм обучения чтению, способствующих в целом повышению эффективности процесса формирования и развития коммуникативных умений и навыков обучающихся старших классов. Таким образом, при реализации компетентного подхода в методиках и технологиях обучения иностранному языку делается акцент на развивающие технологии, основанные на активных, рефлексивно-деятельностных формах и методах обучения, к которым относится технология интерактивного обучения [5].

В последнее время вопросы, связанные с рассмотрением теоретических и практических аспектов использования интерактивного обучения и его организации при обучении иностранному языку, вызывают повышенный интерес у исследователей [1; 2; 3; 4; 5].

Использование интерактивных технологий на уроках иностранного языка является наиболее эффективным механизмом формирования желания у обучающихся к чтению иноязычных художественных текстов. Интерактивные технологии представляют такую организацию познавательной деятельности, в которой происходит коллективное взаимодействие всех участников образовательного процесса на основе проблемных, поисковых и исследовательских видов деятельности.

Основными принципами интерактивного обучения являются: диалогическое взаимодействие, работа в малых группах на основе кооперации и сотрудничества, активно-ролевая (игровая) деятельность, тренинговая организация обучения. На наш взгляд, учет вышеназванных принципов позволяет в полной мере реализовать продуктивный подход к обучению чтению на иностранном языке, при котором «чтение текста рассматривается в работе как равноправная коммуникация между текстом и реципиентом с точки зрения субъектно-субъектных отношений, когда посредством текста происходит общение между автором, персонажами и читателем» [7, с. 165].

Вместе с тем наряду с использованием интерактивных технологий в обучении чтению немаловажное значение имеет содержательная сторона учебных материалов, предназначенных для чтения в старших классах. Важно, чтобы содержание текстов способствовало развитию мотивации изучения иностранного языка и тем самым его изучению на более глубоком уровне смыслов; эмоциональному вовлечению обучающихся в процесс чтения, что является необходимым условием для включения механизмов порождения инициативной речи – говорения и письма; выявлению и осознанию межкультурных различий. Всеми вышеперечисленными характеристиками обладают художественные тексты. В условиях классно-урочной системы при отсутствии реальных коммуникативных ситуаций художественный текст для

чтения может стать, с одной стороны, стимулом для обсуждения самых разных проблем, с другой – предоставить необходимый фактический и языковой материал для оформления собственного высказывания и служить образцом для него.

Таким образом, одним из эффективных средств обучения чтению на иностранном языке в школе наряду с текстами научно-популярной и другой нехудожественной литературы следует рассматривать художественные тексты. Под художественным текстом понимают «отдельное в высшей степени индивидуальное произведение художественной речи, написанное на данном языке, а также целостная единица в системе подобных текстов» [6, с. 247].

Целесообразность использования художественных текстов на уроках иностранного языка объясняется целым рядом причин: во-первых, художественные тексты носят познавательный характер, а образность и фабульность таких текстов оказывают эмоциональное воздействие на читателей, тем самым вызывая у них интерес к их прочтению; во-вторых, работа над художественными текстами способствует пополнению лингвострановедческих знаний обучающихся; в-третьих, работа над художественными текстами позволяет осуществлять неразрывную связь обучения чтению и говорению, что в целом способствует достижению главной цели обучения иностранному языку – формированию иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

С учетом ряда факторов, влияющих на успешность обучения чтению художественных текстов в школе, а также при соблюдении необходимых требований, в рамках настоящего исследования был разработан **алгоритм работы над чтением стихотворения «Das Ideal» («Идеал», 1927) К. Тухольского с использованием интерактивного метода «Учебные станции»**. Данный алгоритм может быть использован на уроке немецкого языка в 11 классе. Опишем его.

Перед началом прохождения «станций» класс делится на 4 микрогруппы (по количеству учебных «станций»). Для проведения урока в классе расставляют 4 стола (по кругу) в качестве «станций». Учитель выдает каждой группе маршрутные карты. Каждая из четырех «станций» под определенным номером содержит тексты, указания к выполнению заданий и необходимые материалы для их выполнения. В качестве учебного материала было использовано стихотворение «Das Ideal» («Идеал») К. Тухольского [8].

Lernstation № 1 / Учебная станция № 1:

Aufgabe 1. *Jeder/Jede Schüler/in wählt ein Bild, auf dem er/sie sein/ihr Traumhaus sieht. Tauscht die Meinungen in der Gruppe, warum ihr dieses Bild ausgesucht habt. Notiert bitte eure Ergebnisse auf dem Laufzettel!* / Каждый обучающийся выбирает картинку с изображением дома, о котором он мечтает. Обменяйтесь мнениями в группе, почему вы выбрали эту картинку. Запишите свои результаты в маршрутную карту.

Aufgabe 2. *Zeichnet ein gemeinsames Traumhaus auf dem Blatt und hängt die Zeichnung an die Tafel.* / Нарисуйте на листе общий дом мечты и прикрепите рисунок на доску.

Aufgabe 3. *Lest jetzt bitte den ausgelegten Textauszug durch und beantwortet, welches Haus der Autor des Gedichtes haben möchte. Vergleicht nach dem Lesen bitte euer Traumhaus und das Traumhaus des Dichters. Tauscht anschließend in der Gruppe dazu aus* / Теперь, пожалуйста, прочитайте предложенный отрывок из текста и ответьте, какой дом хотел бы иметь автор стихотворения. После прочтения сравните дом вашей мечты и дом, о котором мечтает поэт. Обменяйтесь своими мнениями в группе.

Lernstation № 2 / Учебная станция № 2:

Aufgabe 1. *Fühlt mit der Hand die Gegenstände in der Tüte, versucht die Gegenstände zu erraten. Zu welcher Situation würden die Gegenstände zusammenpassen. Schreibt auf einem Kärtchen den Begriff.* / Потрогайте рукой предметы в сумке, пытаясь угадать предметы. В какой ситуации эти предметы будут сочетаться друг с другом. Напишите на карточке ключевое слово.

Aufgabe 2. *Im Briefumschlag findet ihr je 5 Textstreifen. Bitte lest die Textabschnitte durch und bringt sie anschließend in die richtige Reihenfolge. Auf der Rückseite der Textstreifen könnt ihr ein Schlüsselwort lesen. Notiert bitte es auf dem Laufzettel!* / В конверте вы найдете 5 полосок с текстом. Прочитайте отрывки текста и расположите их в правильной последовательности. На обратной стороне полосок с текстом вы можете прочитать ключевое слово из текста. Запишите его в маршрутную карту.

Aufgabe 3. *Ordnet die Begriffe auf blauen Kärtchen den Definitionen auf weißen Kärtchen zu.* / Сопоставьте понятия на синих карточках с определениями на белых карточках.

Lernstation № 3 / Учебная станция № 3:

Aufgabe 1. *Was wünscht ihr euch alles? Kreuzt im Wunschzettel an. Tauscht in der Gruppe die Meinungen über die Wünsche. Beantwortet dabei, warum und wozu ihr das wünschen.* / Что вы хотели бы для себя. Отметьте в списке желаний (ученикам предлагается специально составленный список желаний). Обсудите в группе свои желания. Ответьте при этом, почему и зачем вы это желаете.

Aufgabe 2. *Lest den ausgegebenen Textabschnitt und schreibt heraus, was der Autor sich wünscht. Vergleicht eure Wünsche und Wünsche des Dichters. Tauscht dazu Meinungen aus.* / Прочитайте предложенный отрывок и выпишите из него, что еще хотел бы иметь автор. Сравните свои желания и желания автора. Обменяйтесь своими мнениями.

Aufgabe 3. *A) Lest den nächsten Auszug aus dem Gedicht. Was schreibt der Autor am Ende des Gedichtes? Habt ihr eine Vermutung? Beenden Sie das Gedicht mit ein paar Sätzen.* / Прочитайте следующий отрывок из стихотворения. О чем пишет автор в конце стихотворения? У вас есть предположение? Закончите стихотворение несколькими предложениями.

B) Lest das Ende des Gedichtes und vergleicht eure Hypothesen mit dem Originaltext. / Прочитайте заключительные строки стихотворения и сравните свою версию с текстом оригинала.

Lernstation № 4 / Учебная станция № 4:

Aufgabe 1. *Schreibt eure Assoziationen zum Begriff „Ideal“* / Напишите ассоциации к понятию «Идеал». Свои ассоциации ученики записывают на

лучах солнца (Метод «Ассоциативное солнце»). Результаты представляются и корректируются в ходе совместного обсуждения в группе.

Aufgabe 2. Wie verbindet ihr das Wort „Ideal“ mit dem Gedicht? Äußert die Meinungen dazu. Notiert eure Ergebnisse bitte auf dem Laufzettel! / Как вы связываете слово «Идеал» со стихотворением? Выскажите мнения на этот счет. Запишите свои результаты в маршрутную карту!

Aufgabe 3. A) Gliedert den Lesetext mündlich in Sinnabschnitte und betitelt diese Abschnitte. Gebt kurzgefasst den Inhalt der Geschichte wieder. / Разделите прочитанный рассказ на смысловые части и озаглавьте их. Кратко передайте содержание каждого из отрывков данного текста.

B) Malt jetzt bitte jeder kurz, welche Farbe(n) ihr dieser Kurzerzählung geben würdet und steckt die Zeichnung danach in den Karton! / Изобразите что-нибудь тем цветом, который, на ваш взгляд, соответствует настроению в этом рассказе. После этого уберите свой рисунок в коробку.

Таким образом, подводя итог вышеизложенному, следует отметить, что использование интерактивных технологий в процессе обучения чтению художественных текстов на уроке иностранного языка способствует не только формированию умений и навыков чтения, но и одновременно предлагает возможности, обучить учеников другим видам речевой деятельности. Вместе с тем в ходе интерактивного обучения чтению развиваются коллективистские отношения, самостоятельность и творческие способности обучаемых.

Список использованных источников

1. Вишленкова, С. Г. Современные технологии формирования иноязычной профессиональной компетентности студентов языковых профилей подготовки (из опыта работы кафедры немецкого языка Мордовского государственного педагогического института им. М. Е. Евсевьева) / С. Г. Вишленкова, О. Е. Янкина // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – № 1 (21). – С. 31–36.

2. Вишленкова, С. Г. Коллективная деятельность студентов как фактор интенсификации обучения иностранным языкам / С. Г. Вишленкова, О. С. Игонина // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 1 (25). – С. 26–30.

3. Вишленкова, С. Г. Развитие учебной автономии студентов языковых профилей подготовки при обучении чтению иноязычных художественных текстов / С. Г. Вишленкова // Современные педагогические технологии в лингвистическом образовании : монография / под ред. Л. А. Лазутовой ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2016. – С. 55–78.

4. Вишленкова, С. Г. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов-бакалавров с помощью интерактивных методов в процессе обучения иностранному языку / С. Г. Вишленкова, Е. А. Левина // Филологические науки. Вопросы теории и практики : в 3 ч. Ч. 3. – Тамбов : Грамота, 2016. – № 11 (65) – С. 192–195.

5. Вишленкова, С. Г. Интерактивные методы работы с текстом на уроке иностранного языка в старших классах / С. Г. Вишленкова, А. В. Какнаева // «Актуальные проблемы германистики и методики преподавания иностранных языков», VII Международная науч.-практ. конф. «Актуальные проблемы германистики и методики преподавания иностранных языков», 2 нояб. 2017 г.: [материалы] / редкол.: Л. А. Лазутова (отв. ред.) [и др.]; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2018. – С. 41–46.

6. Нелюбин, Л. Л. Толковый переводоведческий словарь / Л. Л. Нелюбин. – М. : Флинта: Наука, 2003. – 320 с.

7. Прохорец Е. К. Обучение чтению современной немецкой художественной литературы для юношества: старшие классы школ с углубленным изучением иностранного языка : дис. ... канд. пед. наук / Прохорец Елена Константиновна. – Томск, 2001. – 273 с.

8. Текст стихотворения «Das Ideal» («Идеал») К. Тухольского [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.mumag.de/gedichte/tuc_k02.html (дата обращения: 02.03.2019).

УДК 37.016: 811.112.2(045)

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РОЛЕВЫХ ИГР ПРОБЛЕМНОЙ
НАПРАВЛЕННОСТИ КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ
РЕЧИ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ УЧЕНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ
СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

ВИШЛЕНКОВА СВЕТЛАНА ГЕННАДЬЕВНА

кандидат филологических наук, доцент
кафедра иностранных языков и методик обучения
Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
svetlana.vishlenkova@yandex.ru

СИДОРОВА ОКСАНА ЮРЬЕВНА

студентка факультета иностранных языков
Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия,
oksana.sidorov2016@yandex.ru

АННОТАЦИЯ: Данная статья посвящена проблеме обучения диалогической речи на немецком языке учеников старших классов средней школы. По мнению авторов, одним из эффективных средств обучения диалогу в старшей школе являются ролевые игры проблемной направленности. Авторы рассматривают сущность понятия «ролевая игра проблемной направленности», описывают условия, основные принципы и преимущества их использования в обучении диалогической речи на уроке иностранного языка, а также представляют примеры разработанных игр.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: иностранный язык, говорение, диалогическая речь, интерактивное обучение, ролевая игра проблемной направленности.

**THE USE OF ROLE PLAY IN PROBLEM ORIENTATION
AS A MEANS OF TRAINING OF DIALOGICAL SPEECH IN THE
GERMAN LANGUAGE PUPILS IN THE SENIOR CLASSES
OF SECONDARY SCHOOL**

VISHLENKOVA SVETLANA GENNADIEVNA

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Department of Foreign Languages and Teaching Methods

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
svetlana.vishlenkova@yandex.ru

SIDOROVA OKSANA YURIEVNA

Student of Foreign Languages Faculty
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
oksana.sidorov2016@yandex.ru

ABSTRACT: This paper addresses the problem of learning dialogue in German by the pupils of the senior classes of secondary school. According to the authors, one of the effective means of teaching dialogue in high school are role-playing problem orientation. The authors consider the essence of the concept of “role-playing problem orientation”, describe the conditions, basic principles and advantages of their use of role-playing games of this kind in the teaching of Dialogic speech in a foreign language lesson, and provide examples of developed games.

KEY WORDS: foreign language, speaking, Dialogic speech, interactive learning, role-playing problem orientation.

В настоящее время обучение иностранным языкам рассматривается в качестве одного из приоритетных направлений модернизации современного школьного образования. В соответствии с нормативными документами Министерства просвещения РФ целью обучения иностранному языку является «формирование иноязычной коммуникативной компетенции, т. е. способности и реальной готовности школьников осуществлять иноязычное общение и добиваться взаимопонимания с носителями иностранного языка». Поэтому основным назначением иностранного языка как предметной области школьного обучения является овладение обучающимися умением общаться.

Устная речь в целом и говорение как её неотъемлемая часть выходят на первый план. При этом в обучении говорению в настоящее время акцент смещается в сторону обучения диалогу. Сегодня речь идет о подготовке обучающихся к диалогу культур, где навыки диалогического общения очень важны, так как реальное общение либо диалогично, либо полилогично.

Однако, как показывает практика, обучение диалогической речи зачастую представляет собой сложную методическую задачу, поскольку овладение речевыми умениями в отсутствии естественной языковой среды связано с большими трудностями для обучающихся и требует больших временных затрат и усилий как со стороны учителя, так и учеников.

В связи с этим особую значимость приобретают вопросы, касающиеся поиска новых методов, приемов, средств и форм обучения диалогу, способствующих повышению эффективности процесса формирования и развития устно-речевых умений и навыков обучающихся старших классов. Одним из современных и эффективных средств обучения диалогической речи на иностранном языке являются ролевые игры проблемной направленности. В последнее время вопросы, связанные с рассмотрением теоретических и практических аспектов использования и организации интерактивного обучения, а именно ролевых игр при обучении иностранному языку, вызывают повышенный интерес у исследователей [1; 2; 3; 4; 5].

Под *ролевой игрой* мы, вслед за Е. С. Полат, будем понимать «обучение через общение, групповое взаимодействие на основе активной деятельности участников и подчеркивающий самостоятельный инициативный характер деятельности в игре, состоящей из проблемных ситуаций, объединенных общим сюжетом и общей учебной целью» [5, с. 249].

Следует отметить, что ролевые игры, организуемые в форме коллективной учебной деятельности, направлены на формирование и развитие речевых умений и навыков в условиях, максимально приближенных к условиям реального общения. Ролевая игра – это речевая, игровая и учебная деятельности одновременно. С точки зрения обучающихся, ролевая игра – это игровая деятельность, в процессе которой они выступают в разных ролях. Учебный характер игры ими зачастую не осознается. С позиций учителя ролевую игру можно рассматривать как форму обучения диалогическому общению. Для учителя цель игры – формирование и развитие речевых навыков и умений обучающихся. Ролевая игра управляема, ее учебный характер четко осознается учителем.

В рамках концепции личностно-ориентированного подхода нас в большей мере интересуют *ролевые игры проблемной направленности*. Это проигрывание в процессе взаимодействия участников игры определенной ситуации с целью показа в игровой форме разных возможных способов решения проблемы и возможных последствий такого решения [5, с. 251]. В процессе ролевой игры проблемной направленности ее участники как бы «проживают» ситуацию, принимая на себя роли персонажей, попавших в эту ситуацию. Это способствует лучшему пониманию причин возникающей ситуации, нахождению разных способов выхода из нее от имени персонажей.

Следует отметить, что ролевая игра проблемной направленности обладает большими обучающими возможностями, а именно:

- является самой точной моделью общения, поскольку подражает действительности в самых главных чертах и в ней сочетается речевое и неречевое поведение партнеров;
- обладает большими возможностями мотивационно-побудительного характера;
- предполагает усиление личностной сопричастности каждого обучающегося ко всему происходящему;
- способствует формированию учебного сотрудничества и партнерства;
- способствует расширению психологического диапазона, пониманию других людей;
- способствует расширению сферы общения. Это предполагает предварительное усвоение языкового материала в тренировочных упражнениях и развитие соответствующих навыков, которые позволяют обучающимся сосредоточиться на содержательной стороне высказывания;
- увеличивает время для речевой практики;
- развивает самостоятельность, креативность, организаторские способности обучающихся.

Вместе с тем при использовании ролевой игры проблемной

направленности в образовательном процессе важно соблюдать следующие условия: 1) соответствие игры учебно-воспитательным целям урока; 2) соответствие уровню подготовки, интересам и потребностям обучающихся; 3) умеренность в использовании игр на уроках.

Существуют определенные принципы организации проведения ролевых игр проблемной направленности. Так, для успешной деятельности необходимо выполнение двух основных функций – решение поставленных задач и оказание поддержки всем обучающимся в ходе совместной работы. В структуре ролевой игры проблемной направленности необходимо придерживаться следующих моментов:

- 1) организовать учебное пространство и создать благоприятную обстановку;
- 2) выработать нормы группового взаимодействия;
- 3) объединить участников в микрогруппы, если ролевая игра предполагает участие нескольких небольших групп;
- 4) организовать внутри группы и микрогрупп учебную деятельность;
- 5) подвести итоги;
- 6) осуществить презентацию ролевой игры;
- 7) рефлексия [4, с. 98].

В рамках настоящего исследования были разработаны ролевые игры проблемной направленности, нацеленные на развитие речевых навыков обучающихся старших классов. Данные игры могут быть использованы на уроке немецкого языка в 10–11 классах в рамках изучения самых разнообразных тем учебного плана. Приведем примеры разработанных игр.

Ролевая игра «Сумасшедший ресторан» («Verrücktes Restaurant»)

Сцена: «В ресторане: запрашивать информацию; что-л. объяснять и информировать» / «Im Restaurant: um Informationen bitten; etwas erklären und Auskunft geben».

Примеры коммуникативных ситуаций:

- 1) в официальном общении – „Eine Frau kauft eine Fahrkarte am Bahnhof“ / «Женщина покупает билет на вокзале»;
- 2) в деловом общении – „Ein Kellner bedient ein Gast“ / «Официант обслуживает гостя».

Речевые действия: обращаться к кому-л.; описывать что-л.; рекомендовать что-л. или отговаривать от чего-л.; прерывать, переспрашивать; демонстрировать понимание; благодарить; реагировать на благодарность.

Языковые средства: предлоги, временные формы презенс и перфект; модальные глаголы; модальные глаголы; вопросительные предложения, в том числе косвенные вопросы; конъюнктив II; придаточные предложения с союзами *dass, weil, obwohl*, инфинитивный оборот *um ...zu*, обозначения величин.

Материал и приготовление: копии меню с указанием стоимости блюд (см.: Приложение 1).

Restaurant Krmplmt
S P E I S E K A R T E
Muteroy „Jean Lang“ aus dem Flixflax

*

Promyslblym Molotow an Schaum von der Lumsukrine

*

Kapatapa Pakapata Papakata

*

Wumsepeter an Ösch
Auf aromatisiertem Krytschkrk

*

Kruschputania mit einer Komposition von
Kromma und Plmbrifranz

*

Badelaine a la Nicolle an Palaux de Menton
In Lafitte de Cancan Royale

Продолжительность игры: 20 минут.

Ход игры:

1. Учитель делит обучающихся на малые группы по 4–5 человек. Один ученик в группе получает роль «официанта», другие обучающиеся выступают в роли «гостей ресторана». По возможности в классе можно расставить столы так же, как в ресторане.

2. Каждый официант получает меню. Учитель сообщает игрокам, что они являются гостями ресторана с блюдами неизвестной им страны. Названия блюд в меню совершенно незнакомы. Но официанты могут по запросу объяснить, из каких ингредиентов состоят отдельные блюда.

3. Официанты могут фантазировать, информируя гостей ресторана о том или ином блюде.

4. Учитель или 1–2 обучающихся выполняют роль «работников кухни» и могут помочь официанту, если он не знает, из чего состоит блюдо.

5. Ситуация «Посещение ресторана» проигрывается полностью, включая заказ блюд, сервировку стола, запрос информации о блюдах в меню и впечатлениях от ужина до оплаты.

Примечание:

- ✓ Слабые ученики могут получить роль «официанта»;
- ✓ В ходе игры учитель фиксирует правильно использованные речевые средства по данной теме.

Ролевая игра «Кулинарные советы» („Kochberatung“)

Сцена: запрашивать информацию; что-л. объяснять и информировать /
«um Informationen bitten; etwas erklären und Auskunft geben.

Материал и приготовление: ролевые карточки (Приложение 2).

<p>Du musst überraschend ein Menü für 4 Personen zubereiten, da du unerwartet Besuch bekommst. Die Geschäfte haben heute geschlossen. Folgende Lebensmittel hast du im Haus:</p> <p>4 Seelachsfilets (tiefgefroren) 2 Päckchen Schokoladenpudding 1 Becher Buttermilch 1 Aubergine 1 Bund Karotten 2 Tütchen gesalzene Mandeln 1 Netz Orangen 200 g rohen Schinken</p> <p>Du hast außerdem Zucker, Salz, Pfeffer, Öl, Essig, Butter, Margarine.</p> <p>Lass dir von einem/r Kochberater/in einen Vorschlag machen.</p>	<p>Du musst überraschend ein Menü für 4 Personen zubereiten, da du unerwartet Besuch bekommst. Die Geschäfte haben heute geschlossen. Folgende Lebensmittel hast du im Haus:</p> <p>1 kg Paprikaschoten 2 Päckchen Bachmischung für Marmorkuchen 1 Liter Ziegenmilch 1 großes Glas eingelegte saure Gurken 2 Gläser rote Bete 2 Tütchen gebrannte Mandeln 1 kg Spätzle 500 g Putenbrustfilets</p> <p>Du hast außerdem Zucker, Salz, Pfeffer, Öl, Essig, Butter, Margarine.</p> <p>Lass dir von einem/r Kochberater/in einen Vorschlag machen.</p>
<p>Du musst überraschend ein Menü für 4 Personen zubereiten, da du unerwartet Besuch bekommst. Die Geschäfte haben heute geschlossen. Folgende Lebensmittel hast du im Haus:</p> <p>2 Hähnchen (tiefgefroren) frischen Knoblauch 1 kg Aprikosen 2 Dosen Thunfisch in Öl 1 Knolle Sellerie 2 kg Reis 1 kg Äpfel 1 Avocado</p> <p>Du hast außerdem Zucker, Salz, Pfeffer, Öl, Essig, Butter, Margarine.</p> <p>Lass dir von einem/r Kochberater/in einen Vorschlag machen.</p>	<p>Du musst überraschend ein Menü für 4 Personen zubereiten, da du unerwartet Besuch bekommst. Die Geschäfte haben heute geschlossen. Folgende Lebensmittel hast du im Haus:</p> <p>1 kg Zucchini 2 Becher Vanillesoße 1 kg Rotkohl 2 Dosen Mandarinen 1 Bund Chilischoten (Habanero, sehr scharf) 2 Dosen Ölsardinen 2 Packungen Spaghetti 2 Gläser grüne und schwarze Oliven</p> <p>Du hast außerdem Zucker, Salz, Pfeffer, Öl, Essig, Butter, Margarine.</p> <p>Lass dir von einem/r Kochberater/in einen Vorschlag machen.</p>

Продолжительность игры: 20 минут.

Ход игры:

1. Обучающиеся работают в парах. Так как участники игры имитируют разговор по телефону, то они должны сидеть друг к другу спиной или разделены ширмой. В каждой паре один из игроков получает ролевую карточку (игрок А), которую другой участник игры (игрок Б) не должен видеть.

2. Учитель объясняет игровую ситуацию проблемной направленности: Игрок А (с ролевой карточкой) неожиданно узнает, что к нему придут гости, например, знакомая семья из Германии. Гостей ожидает меню, состоящее, по меньшей мере, из трех блюд. К сожалению, у игрока А дома имеются только те

продукты питания, которые указаны в ролевой карточке. Кроме того, в этот день все магазины уже закрыты.

3. Игрок А знает, что игрок Б является знатоком в приготовлении пищи и может дать ему совет. Поэтому он звонит ему, чтобы получить от него совет.

Таким образом, подводя итог вышеизложенному, следует еще раз подчеркнуть важную роль игровых технологий. Особой значимостью и актуальностью в обучении иностранному языку обладают ролевые игры проблемной направленности. Они позволяют приспособить теорию к практике, а также помогают преподавателю сделать свою работу более содержательной и результативной. Детально продуманные и методически грамотно организованные игры являются эффективным средством обучения диалогической речи, поскольку позволяют комплексно решать задачи как практического, так и воспитательного, развивающего и образовательного характера.

Список использованных источников

1. Вишленкова, С. Г. Современные технологии формирования иноязычной профессиональной компетентности студентов языковых профилей подготовки (из опыта работы кафедры немецкого языка Мордовского государственного педагогического института им. М. Е. Евсевьева) / С. Г. Вишленкова, О. Е. Янкина // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – № 1 (21). – С. 31–36.

2. Вишленкова, С. Г. Коллективная деятельность студентов как фактор интенсификации обучения иностранным языкам / С. Г. Вишленкова, О. С. Игонина // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 1 (25). – С. 26–30.

3. Вишленкова, С. Г. Ролевая игра как средство формирования социокультурной компетенции учащихся старших классов в процессе обучения немецкому языку [электронный ресурс] / С. Г. Вишленкова, О. Ю. Сидорова // «Актуальные проблемы германистики и методики преподавания иностранных языков», VII Международная науч.-практ. конф. «Актуальные проблемы германистики и методики преподавания иностранных языков», 2 ноября 2017 г.: [материалы] / редкол.: Л. А. Лазутова (отв. ред.) [и др.]; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2018. – С. 47–53.

4. Левина, Е. А. Ролевая игра как практико-ориентированное задание в методике обучения иностранному языку / Е. А. Левина // Теоретико-методологические основы проектирования и внедрения практико-ориентированных заданий в процессе обучения иностранным языкам в школе и вузе : монография / под ред. Е. В. Костиной ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2017. – С. 96–110.

5. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А. А. Миролубова. – Обнинск : Титул, 2010. – 464 с.

УДК 811.133.1'366.5

УСЛОВНОЕ НАКЛОНЕНИЕ И БУДУЩЕЕ В ПРОШЛОМ В СОВРЕМЕННОМ ФРАНЦУЗСКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ЯЗЫКЕ

ЗАЙЦЕВ АЛЕКСЕЙ АНАТОЛЬЕВИЧ
кандидат филологических наук, доцент
кафедра иностранных языков

Российский государственный аграрный университет – МСХА
имени К. А. Тимирязева, г. Москва, Россия
a.zaizev@mail.ru

АННОТАЦИЯ: В статье делается попытка определения места, занимаемого формами на -rais в системе глагола современного французского языка.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: условное наклонение, французский язык, грамматическая категория, изъявительное наклонение, модальное значение.

CONDITIONAL MOOD AND FUTURE IN THE PAST IN MODERN FRENCH LITERARY LANGUAGE

ZAITSEV ALEKSEI ANATOLYEVICH

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Department of Foreign Languages

Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy,
Moscow, Russia

a.zaizev@mail.ru

ABSTRACT: The article makes an attempt to determine the place, taken by the forms, ending in -rais, the modern French language verbal system.

KEY WORDS: conditional mood, French language, grammatical category, indicative mood, modal meaning.

Одним из наиболее спорных вопросов изучения системы французского глагола является вопрос о месте, занимаемом в ней формой типа «*je ferais*». Несмотря на многочисленные попытки, он до сих пор еще не получил окончательного разрешения.

Дело в том, что вызывать споры продолжает отмечаемое многими исследователями своеобразное сплетение двух значений в единой по внешнему облику форме на -rais, которая, с одной стороны, может выражать возможность, предположительность, сомнительность действия, а с другой – реальное действие в будущем по отношению к прошедшему.

Анализ наиболее характерных, значимых работ по данной проблеме показывает, что большинство исследователей по существу не отрицает наличия двух, а не одного значения у форм на -rais. Однако некоторые полагают, что эти значения тесно связаны между собой и потому должны быть объединены в одной категориальной форме, т. е. что здесь имеет место явление полисемии. Другие же отмечают, что между этими значениями существует коренное, принципиальное различие, которое делает абсолютно невозможным объединение их в единой категориальной форме, и рассматривают их как две обособленные категории – условное наклонение, выражающее возможность или предположительность действия, и будущее в прошлом, указывающее, подобно всем другим временам индикатива, на реальность действия в будущем, т. е. такие, которые, будучи материально тождественными, представляют собой грамматические омонимы.

В связи с этим, в настоящей статье делается попытка установить, можно или нельзя объединить формы на *-raïs*, несмотря на наличие у них двух значений, в одну грамматическую категорию. Прежде чем ответить на этот вопрос, следует, естественно, в первую очередь обратиться к самому пониманию грамматической категории.

В отечественном языкознании прочно утвердился взгляд, что «грамматическая категория представляет собой единство грамматического значения и грамматической формы. Грамматическое значение есть обобщенное значение, проявляющееся в целых классах слов или предложений с помощью определенных средств выражения» [1, с. 64]. Из этого определения вытекает, что в понятие грамматической категории включаются значения обобщенного характера и его формальные признаки. Существование любой грамматической категории обуславливается тесной связью ее смысла и всех ее формальных признаков. При отсутствии смысла нельзя устанавливать и формальные признаки. И, наоборот, если нет формальных признаков, значит, нет и грамматической категории.

Из этого следует, что для разграничения двух грамматических категорий необходимо выявить, во-первых, существует ли между ними различие по содержанию и, во-вторых, если такое различие существует, является ли каждое из этих значений грамматически оформленным.

Проведенное нами исследование показывает, что в определенных синтаксических условиях, а именно в несобственно прямой речи и косвенной речи, а также вообще в придаточной части сложного предложения при наличии указания на соотнесенность действий с прошлым формы на *-raïs* выступают всякий раз, когда нужно обозначить действие, являющееся будущим по отношению к определенному моменту в прошлом.

Как известно, в отличие от русского языка, французский язык характеризуется наличием особых форм для обозначения отнесенности процесса к моменту речи и отличных от них форм для обозначения отнесенности процесса ко времени осуществления другого процесса. Наиболее часто относительные времена встречаются в сложном предложении, в котором сказуемые главной и придаточной частей принадлежат к разным временным планам. В качестве одного из средств выражения относительного времени и выступает форма на *-raïs* тогда, когда ею обозначается действие, будущее относительно определенного момента в прошлом. При этом употребление будущего с точки зрения прошедшего оказывается совершенно параллельным употреблению *futur simple*: обе формы обозначают будущее время, но только одна из них (*futur simple*) – будущее абсолютное, а другая (*futur dans le passé*) – будущее относительное.

Чаще всего такое соотношение создается в косвенной речи. Мысль третьего лица, когда она воспроизводится не буквально, а лишь пересказывается автором, обычно передается с помощью придаточной части сложного предложения, играющей роль дополнения к сказуемому. Наиболее часто такое сказуемое бывает представлено глаголами и глагольными выражениями, обозначающими чувственное восприятие или процесс мысли и

высказывания (voir, répondre, penser, croire, dire, comprendre и др.). Ср.: *Lorsque je me suis débarrassé de Picherande, Emma a pris peur. J'ai compris qu'elle me trahirait* [2, с. 206]; *Je me doutait qu'il ne me lâcherait pas et qu'il finirait par remonter jusqu'à moi* [там же].

Как видно, при соотнесенности несобственно прямой речи с прошлым действие, последующее по отношению к прошлому, передается с помощью *futur dans le passé*.

Таким образом, *futur dans le passé* представляет собой форму, однозначную с *futur simple* по модальному содержанию и параллельную по временному значению. Все различие между ними заключается в том, что *futur simple* – абсолютное будущее время, тогда как *futur dans le passé* – относительное будущее время. Следовательно, *futur dans le passé* входит как неотъемлемая часть в сложившуюся в языке систему времен, в которой оказываются строго разграниченными два плана – план абсолютных и план относительных времен.

О наличии у *futur simple* и *futur dans le passé* одинакового модального значения и параллельных временных значений свидетельствует, в частности, то, что всякий раз при переводе прямой речи в косвенную *futur simple* уступает место *futur dans le passé*. Ср.: *On disait partout de lui: «Laroche sera ministre», et il pensait aussi plus fermement que les autres que Laroche serait ministre.* [3, с. 256].

Итак, первое значение форм на *-rais* сводится к тому, что ими обозначается реальное действие в будущем относительно определенного момента в прошлом.

Но этим содержание форм на *-rais* не исчерпывается: помимо этого, они обладают способностью указывать, что связь действия и его субъекта не совпадает с действительностью в тот момент, к которому действие относится, но что она может или же могла в прошлом совпасть.

Исследованный материал показывает при этом, что это значение в зависимости от тех синтаксических условий, в которых находится форма на *-rais*, может в известной степени преобразовываться. Однако во всех случаях сохраняется тесная связь с общим значением возможности реализации действия, которое и характеризует формы на *-rais* как особое наклонение – условное.

Наиболее характерной для условного наклонения является реально-возможная функция, при которой оно обозначает действие, отсутствующее в тот момент, к которому данное действие отнесено, но которое может или могло оказаться реализованным. В этой функции условное наклонение выступает носителем того общего значения, которое определяет специфику его как наклонения. Внутри указанной функции представляется возможным выделить следующие основные случаи употребления условного наклонения: выражение возможности действия как таковой, прерывность осуществления действия, несовпадение действия с реальностью.

Так, в соответствующем контексте форма условного наклонения может выражать прерывность осуществления действия, указывая, что совпадение содержания действия с действительностью не имело места. Ср.: *Elle ne lui en*

voulait pas. Cela lui aurait manqué s'il avait passé un jour sans la taquiner. [4, с. 12]. Наиболее присущ такой оттенок форме прошедшего времени условного наклонения.

Однако перечисленным выше не исчерпываются все случаи употребления условного наклонения в современном французском языке. Условное наклонение, в частности, может выражать не только нереальное, но и реальное действие – действие, утверждаемое говорящим как имеющее или имевшее место в действительности, но утверждаемое не с полной уверенностью, а с оговоркой, как вероятное. Такое значение условного наклонения может быть названо допущением возможности реализации действия. Ср.: *Le gouvernement envisagerait de faire faire trois mois de rabiot aux jeunes gens actuellement dans les casernes et libérales en avril.* [5, с. 3].

К указанному значению примыкает использование условного наклонения в качестве средства квалификации чужой речи, с помощью которого ей придается оттенок недоверия или несогласия.

Таким образом, условное наклонение под влиянием того окружения, в котором оно находится, может в известных пределах менять свое значение. Его формы встречаются в предложениях, содержащих сообщения не только о нереальных, но и вполне реальных фактах. И тем не менее все перечисленные значения должны быть объединены в единое целое, так как над всеми ними возвышается общее значение возможности реализации действия, присущее самой форме наклонения. Так, в нереально-желательной функции условное наклонение может выступать именно потому, что основное его назначение – выражение нереализованного, но возможного действия. Облекая желание в такую форму, которая обозначает несовпадение действия с действительностью, говорящий подчеркивает практическую невозможность или трудность осуществления этого желания в данном случае. Что касается форм будущего времени, то для них не характерно наличие оттенка предположительности.

Таким образом, формы на *-rais* оказываются носителями двух грамматических значений: 1) они утверждают наличие действия в будущем относительно прошедшего или же 2) указывают на возможность реализации действия.

Такое различие является принципиальным, существенным для категории наклонения. Именно поэтому нельзя объединять в одной категории такие полярно противоположные значения, как реальность и нереальность, необходимость и возможность, а, следовательно, нельзя считать формы на *-rais* одной из временных форм индикатива.

Однако признание расхождений значений внутри формы на *-rais* осложняется тем, что формы условного наклонения одинаковы по звучанию с формами будущего относительного. Такое явление, когда формы, различные по своему значению, имеют одинаковое звучание, вовсе не редко. Оно свидетельствует лишь о том, что возможна грамматическая омонимия категорий. Это явление известно всем языкам мира.

Омонимичность во французском языке условного наклонения и будущего в прошлом объясняется их происхождением. Обе формы восходят к латинскому

описательному обороту, состоявшему из имперфекта глагола *habere* и инфинитива смыслового глагола, – обороту, который получил широкое распространение в народной латыни.

Проведенное исследование, установившее наличие коренного расхождения по модальности между условным наклонением и будущим относительным, позволяет признать их различными грамматическими категориями, одна из которых – условное наклонение – предстает как самостоятельное наклонение, отличное от всех других наклонений современного французского языка, а другая – будущее в прошлом – входит как неотъемлемая часть в систему времен форм изъявительного наклонения.

Список использованных источников

1. Гак, В. Г. Теоретическая грамматика французского языка. – М. : Добросвет. 2000.
2. Exbrayat, Ch. La hôte de la famille. М. : Цитадель, 2001. – 224 с.
3. Maupassant, G. Bel-Ami. М. : Edition en langues étrangères, 1953. – 350 с.
4. Simenon, G. Le grand Bob. Р. : Edition en langues étrangères, 1970. – 184 р.
5. Le canard enchaîné. Journal satirique paraissant le mercredi. – № 5119. – 2018.

УДК 37.016: 811.11(045)

USING OF ENGLISH CLOZE-TESTS FOR THE FORMATION STUDENTS' CONTEXTUAL THINKING

KOSTINA ELENA VASILJEVNA

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Department of Foreign Languages and Teaching Methods
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
evkostina@bk.ru

ABSTRACT: The article provides information on the use of cloze tests as a means of forming students' contextual thinking. It is indicated that the method of close-testing, which involves the restoration of missing elements of the text, is widely used in modern methodical science. The classic cloze-test, C-test and B-test were developed for the 4th course students studying the topic "Higher Education in the USA".

KEY WORDS: English, cloze-test, classic cloze-test, C-test, B-test, contextual thinking, technology of working with a cloze-test.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ КЛОУЗ-ТЕСТОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОНТЕКСТНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

КОСТИНА ЕЛЕНА ВАСИЛЬЕВНА

кандидат филологических наук, доцент
кафедра иностранных языков и методик обучения
Мордовский государственный педагогический институт

АННОТАЦИЯ: В статье представлена информация об использовании клоуз-тестов как средства формирования контекстного мышления студентов педагогического вуза. Указывается, что методика клоуз-тестирования, предполагающая восстановление недостающих элементов текста, широко используется в современной методической науке. Разработаны классический клоуз-тест, С-тест и Б-тест, предназначенные для студентов-бакалавров 4 курса, изучающих тему «Высшее образование в США».

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: английский язык, клоуз-тест, классический клоуз-тест, С-тест, Б-тест, контекстное мышление, технология работы с клоуз-тестом.

The method of cloze-testing, which assumes the restoration of missing text elements, was developed by William L. Taylor at the University of Illinois in 1953 to measure the readability of the text in native language. The term *cloze* was derived from the word *closure* from Gestalt psychology [12, p. 416].

In our opinion, the main purpose of using cloze tests is the formation of students' contextual thinking.

Our judgment is confirmed in the works of N. V. Maximova, who writes: "The main goal of working with a cloze-test is to teach students to understand the meaning of the text, the device of its semantic organization, and only on this basis to work with language phenomena, laws and rules" [10].

In our work we will examine classic cloze-test, C-test and B-test.

Classic cloze-test involves the restoration of each missing the 4th–7th word of the sentence, which corresponds to the magic number J. Miller. It sets the limits of memorizing of language and speech units in the range of 4 ± 7 units.

C-test assumes a situation where the second half of letters is omitted in every second word. If there are an odd number of letters in a word, more than half of them are omitted. A single-letter word is not skipped. Then two tasks in a row are followed.

B-test is also compiled based on the recovery of intentionally missed words, but the skip step is 3–4 lexical units; in each missed word only its first letter is indicated [9].

In the works of many scientists, who studied different points in the field of testing, a lot of approaches and requirements for the preparation various types of tests are described [1, с. 30–32], [2, с. 83–88], [3, с. 97–100], [4, с. 34–36], [5, с. 91–93], [6], [7, с. 99–102], [8].

As it was mentioned above, in the cloze-test the omissions of keywords are required and they can be restored on the base of the semantic organization of the text.

According to M. F. Fischukova: "The main condition for building a quality cloze-test is that the missing word can be found from the context. Not to guess, namely, to find, relying on the context, knowing the laws of constructing the text, the laws of the functioning of keywords" [11].

In the practice of teaching foreign languages for such testing we can use the text in which every n-word is deleted. The task is to restore each skip in the text, selecting the right word.

For the 4th course students who study in the direction of training “Pedagogical Education”, the profiles “Foreign Language (English, German)”, “Foreign Language (English)”, we have compiled cloze-tests that can be used while studying the topic “Higher Education in the USA”.

C-test with the omission of the second half of the letters in every second word of the sentence.

AMERICAN COLLEGES

Despite incr___ in the price of attending college, the American student population continues to grow rapidly in both size and diversity. There a___ more than 16 million individuals seeking degrees at U.S. postsecondary institutions and an estimated 5 million additional students enrolled in noncredit courses.

American co___ students are diverse in age, race/ethnicity, gender, socioeconomic status, and academic interests. The maj___ of undergraduate students are women and one-third are racial or ethnic minorities. More th___ 40 percent are age 25 or older. About 20 pe___ come from families with incomes at or below the federal poverty level. Three o___ of four American college students are considered nontraditional – that is, they possess one or more of the following characteristics: they are age 25 or older, have delayed entry into higher education after completing high school, did not earn a traditional high school diploma, are married, attend part time, work full time, or have children. Eighty per___ of students work during the academic year. Half att___ part time. In pa___ because most nontraditional students juggle college attendance with work and family responsibilities, it is becoming increasingly unusual for students to enroll at one institution and remain there for their entire undergraduate career. Sixty per___ of bachelor’s degree recipients attend more than one institution. In ab___ half of these cases, the student formally transfers from one institution to another.

The mo___ common form of transfer is from a community college to a four-year institution. In t___ remaining half of these cases, students may maintain their primary enrollment at one institution but also take classes at other institutions, sometimes attending two different institutions simultaneously. Students al___ may move among multiple institutions, often suspending enrollment (or “stopping out”) for some period before enrolling at a new institution.

This stu___ mobility is possible because the American system of higher education uses a common “currency” to measure academic progress – the credit. Students ea___ credits toward their degrees by completing courses. These cre___ can then typically be transferred to another institution if the receiving institution agrees that the academic rigor and material in the courses is roughly equivalent to its own similar courses.

Many ins___ develop transfer or articulation agreements to help facilitate student mobility, determining in advance which courses are of equivalent value. Institutions stru___ to balance the goal of expanding access by allowing students to take classes where and when they want with the need to maintain the academic integrity of their degree programs and capture much-needed tuition revenue. Although Am___ college students enjoy a level of mobility unknown to most of their

peers around the world, they still must compete for admission to the more selective colleges and universities.

Classic close-test which involves the restoration of every missing 4–7 words of a sentence.

RUTH AT COLLEGE

The main advantage of being at ____ was that she could work in the library until nine o'clock. She was now able to ____ and clothe herself. She had, for the moment, no ____ about money. In her own ____ she was rich, and it was known, how, she did not understand, that she was not on a grant, did not share a flat with five others, did not live in a hall of residence, and took abundant baths, hot water being the one element of life at home.

She was never happier than when ____ notes, rather elaborate notes in different coloured ball-point pens, for the need to be doing something while reading, or with reading, was beginning to assert itself. Her essays, which she ____ as many women approach a meeting with a potential lover, were well received. She was heartbroken when one came ____ with the words "I cannot read your ____" on the bottom.

She bought herself a ____ of pleated skirts, like those worn by Miss Parker; she bought cardigans and saddle shoes and thus found a style to which she would adhere for the rest of her life.

The days were not ____ enough. Ruth rose early, went ____ for a newspaper and some rolls, made coffee, and washed up, all before anybody was stirring. She was the neatest ____ in the house. As she opened the front door ____ leave, she could hear the others greeting the day from their beds with a variety of complaining noises, and escaped quickly before their blurred faces and slipped feet could spoil her morning. She was at one ____ the commuters at the bus stop. There would be ____ until lunch time, tutorials in the afternoon. In the Common Room ____ was an electric kettle and she took to supplying the milk and sugar. It was more of a home ____ home had been for a very long time. There was always someone to talk ____ after the seminar. And she would take a ____ in the evening streets before sitting down for her meal in a sandwich bar at about six thirty. Then there was work in the ____ until nine, and she would reach home at about ten.

B-test for the recovery of 3-4 missing words in a sentence where only its first letter is marked.

DO YOU LIKE IT HERE?

The door was o____. The door h____ to be kept open during study period, so there was no knock, and Roberts was startled when a voice he knew and hated said "Hey, Roberts. Wanted in Van Ness's office." The voice w____ Hughes.

"What for?" s____ Roberts.

"Why don't you g____ and find out what for, Dovey?" said Hughes.

"Phooey on y____", said Roberts.

"Phooey on you", a____ Hughes and left.

Roberts got up f____ the desk. He took o____ his eye-shade and put on a tie and coat. He left the l____ burning.

Van Ness's office, w____ was en suite with his bed-room, was on the ground floor of the dormitory, and on the way down Roberts wondered what he had done. It got

so a___ a while, after going to so many schools that you recognized the difference between “wanted in Somebody's office” and “Somebody wants to see you”. If a m___ wanted to see you on some minor matter, it didn't always mean that you had to go to his office; but if it was serious, they always said, “You are wanted in Somebody's office”. That meant Somebody w___ be in his office waiting for you, waiting specially for you. Roberts didn't kn___ why this difference existed, but it did, all light. Well, all he c___ think of was that he had been smoking in the shower room, but Van Ness never paid much attention to that. Everybody smoked i___ the shower room, and Van Ness never did anything about it unless he just happened to catch you.

For minor o___ Van Ness would speak to you when he made his rounds of the rooms during study period. He would w___ slowly down the corridor, looking in at each room to see that the proper occupant, and no one else, was there; and when he had something to bawl you out about, something unimportant, he would consult a list he carried, and he would stop in and bawl you out about it and tell you what punishment went with it. That was another d___ that made the summons to the office a little scary.

Roberts knocked o___ Van Ness's half-open door and a voice said, “Come in”.

Van Ness was s___ at his typewriter, which was on a small desk beside the large desk. He was i___ a swivel chair and when he saw Roberts he swung around, putting himself behind the large desk a damn judge.

He had his p___ in his mouth and he seemed to look over the steel tints of his spectacles. “Hughes said you w___ me to report here”, said Roberts.

“I did”, s___ Van Ness. He took his p___ out of his mouth and began slowly to knock the bowl empty as he repeated, “I did”. He finished e___ his pipe before he again spoke. He took a l___ time about it, and Roberts, from his years of experience recognized that as torture tactics. They always m___ you wait to scare you. It was s___ of like the third degree. The horrible damn t___ was that it always did scare you a little, even when you were used to it.

Van Ness leaned b___ in his chair and stared through his glasses at Roberts. He cleared his t___, “You can sit down”, he said.

“Yes, sir”, s___ Roberts. He sat d___ and again Van Ness made him wait.

“Roberts, you've b___ here now how long – five weeks?”

“A little o___ . About six”.

“About six weeks”, r___ Van Ness. “Since the seventh o___ January. Six weeks. Strange. Strange, Six weeks, a___ I really don't know, a thing about you. Not much, at a___ rate. Roberts, tell m___ a little about yourself”.

”How do you m___, Mister?”

“How do I m___? Well – about your l___, before you decided to honour us with your presence. Where you c___ from, what you did, why you went to so many schools, so on.”

“Well, I don't k___.”

“Oh, now. Now, Roberts. Don't let your n___ modesty overcome the autobiographical urge. Shut the d___.”

Roberts got u___ and closed the door.

"Good", said Van Ness. "Now, proceed with t____ – uh – dossier. Give me the h____ – huh – lowdown on Roberts Humphrey. Second Form. McAllister Memorial Hall, et cetera."

Roberts Humphrey sat d____ and left the knot of his tie. "Well, I don't k____. I was b____ at West Point, New York. My father w____ a first lieutenant then and he's a major now. My mother and f____ and I lived a lot of places because he was in the Army and they transferred him. Is that the k____ of stuff you want, Mister?"

"Proceed, proceed. I'll tell you w____ I want you to – uh – halt." Van Ness s____ to think that was funny, that "halt".

"Well, I didn't g____ to a regular school till I was ten. My mother g____ a divorce from my father and I went to school in San Francisco. I only s____ there a year because my mother got married again and we moved to Chicago, Illinois.

Chicago, Illinois! Well, a little g____ thrown in, eh, Roberts? Gratuitously. Thank you. Proceed."

"Well, so t____ we stayed there about two years and then we moved back East, and my stepfather is a certified public accountant and we moved around a lot".

"Go on, go o____."

"Well, so I j____ went a lot of schools, some day and some boarding. All that's written d____ in my application blank here. I had p____ it all down on account of my credits."

"Correct. A very imposing l____ it is, took, Roberts, a very imposing list. Ah, to travel a____ you have. Switzerland. How I've regretted n____ having gone to school in Switzerland. Did you l____ it there?"

"I was only a____ three months. I liked it a____ right, I guess."

"And do you l____ it here, Roberts?"

"Sure".

"You do? You're sure of t____? You wouldn't w____ to change anything?"

"I wouldn't s____ that, not about any school".

"Indeed", said Van Ness. "With you v____ experience, naturally you would be quite an authority on matters educational. I suppose you h____ many theories as to the strength and weakness inherent in the modern educational systems".

"I don't k____. I just – I d____ know. Some schools are b____ than others. At least I l____ some better than others".

"Of course. Of course". Van Ness s____ to be thinking about something. He put his h____ in his pants pockets and then suddenly he leaned forward. The chair came d____ and Van Ness's belly was hard against the desk and his arm was stretched out on the desk, full length, fist closed.

"Roberts! Did you ever s____ this before? Answer me!" Van Ness's v____ was hard. He opened his f____, and in it was a wristwatch.

Roberts looked d____ at the watch. "No, I don't t____ so", he said. He was g____ to be able to say it truthfully.

Van Ness c____ to hold out his hand, with the wristwatch lying in the palm. He held o____ his hand a long time, fifteen seconds at least, without saying anything. Then he t____ his hand over and allowed the watch to slip onto the desk. He resumed his n____ position in the chair. He swung a____ a little in his chair and looked at the

wall, away from Roberts. "As a b___ I spent six years at this school. My brothers, m___ two brothers, went to this school. My father w___ to this school. I have a d___ and abiding and lasting affection for this school. I like to t___ that I am part of this school, that in some small measure I have a___ in its progress. I like to t___ of it as more than a mere stepping-stone to higher education. At this v___ moment there are in this school the sons of men who were my classmates. I have not b___ with my opportunities to take a post at this and that college or university, but I choose to remain here. Why? Why? Because I l___ this place. I love this p___, Roberts. I cherish its t___. I cherish its g___ name".

He paused, and turned to Roberts, "Roberts, there is no room here for a thief!"

Roberts did not s___.

"There is no r___ here for a thief, I said!"

"Yes, sir".

Van Ness picked u___ the watch without looking at it. "This miserable w___ was stolen last Friday afternoon, more than likely during the basketball game. As soon a___ the theft was reported to me I immediately instituted a search for it. My search was u___. Sometime Monday a___ the watch was put here, here in my rooms. Why? Because the contemptible r___ who stole it knew that I had instituted the search, and like the rat he is, he turned yellow and returned the watch to me. Whoever it is, h___ kept an entire dormitory under a loathsome suspicion. I say to y___, I do not know who stole this watch or who returned it to my rooms. But by G___, Roberts, I'm going to find out, if it's the last thing I do. If it's the l___ thing I do. That's all, Roberts, You may go". Van Ness s___ back, almost breathless.

Roberts stood u___. "I give you m___ word of honour, I – "

"I said you m___ go!" said Van Ness.

Roberts was not s___ whether to leave the door open or to close it, but he did not ask. He left it o___.

He went u___ the stairs to his room. He went i___ and took off his coat and tie, and sat on the bed. Over and over a___, first violently, then weakly, he said it, "The bastard, the dirty bastard."

We define the following technology for working with cloze-tests:

1. Read the text with gaps in order to understand its meaning.

2. Do the cloze-test (time is limited).

3. Fix your variants

4. Discuss your variants and variants of your fellow-students.

5. Fix the results of work (you may do it in the form of a table: *My versions.*

Versions of my fellow-students) and compare them with the author's version.

6. Read the whole text without gaps.

In our opinion, cloze-tests provide an opportunity not only to replace the whole complex of narrowly focused tasks with one, thus saving time and effort, but also contributes to the formation of contextual thinking of students: students put forward and argue their version of the chosen word; perceive, try to understand someone else's version, express their attitude towards it; conduct a dialogue between themselves, compare different versions.

Список использованных источников

1. Адамчук, Т. В. Создание электронного учебника по английскому языку на базе программ *Wondershare Quiz Creator* и *Autoplay Menu Builder* / Т. В. Адамчук, Е. В. Костина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2015. № 4 (46) : в 2 ч. Ч. 2. – С. 30–32.
2. Вишленкова, С. Г. Using modern technologies for development students' learning autonomy skills while teaching foreign language / С. Г. Вишленкова, Е. В. Костина // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 3 (27) . – С. 83–88.
3. Вишленкова, С. Г. Web-quest technology as a means to form socio-cultural competence of students studying foreign language / С. Г. Вишленкова, Е. В. Костина // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 2 (27). – С. 97–100.
4. Костина, Е. В. Использование электронного учебника по английскому языку в период педагогической практики студентов факультета иностранных языков МордГПИ / Е. В. Костина // Гуманитарные науки и образование. – Саранск. – 2014. – № 2 (18) . – С. 34–36.
5. Костина, Е. В. Tests as the modern means of assessment of the students' progress in learning English / Е. В. Костина, В. М. Пронькина // Гуманитарные науки и образование. – Саранск. – 2015. – № 2 (22) . – С. 91–93.
6. Костина, Е. В. Драматизация как эффективное средство обучения английскому языку [Электронный ресурс] / Е. В. Костина // Актуальные проблемы германистики и методики преподавания иностранных языков : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. / редкол.: Л. А. Лазутова (отв. ред.) [и др.] ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2015. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Заглавие с этикетки диска.
7. Костина, Е. В. Using educational podcasts to teach the bachelors speaking in foreign language / Е. В. Костина, Е. А. Левина // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 2 (26). – С. 99–102.
8. Костина, Е. В. Формирование грамматических навыков речи на уроках английского языка с помощью наглядных средств обучения [Электронный ресурс] / Е. В. Костина, А. М. Чалдышкина // Актуальные проблемы германистики и методики преподавания иностранных языков : материалы VII Международной науч.-практической конференции / редкол.: Л. А. Лазутова (отв. ред.) [и др.] ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Заглавие с этикетки диска.
9. Кочеткова, С. Ю. Лингводидактическое тестирование как форма контроля актуализации языковой компетенции в группах бакалавров направления «Юриспруденция» [Электронный ресурс] / С. Ю. Кочеткова. – Режим доступа : <https://www.google.ru/url?sa=Загл. с экрана>.
10. Максимова, Н. В. Клоуз-тест и формирование текстовой и коммуникативной компетенции : учебное пособие / Н. В. Максимова. – Новосибирск, 2011. – Режим доступа : <https://refdb.ru/look/1069624.html> – Загл. с экрана.
11. Фищукова, М. Н. Клоуз-тест как способ формирования контекстного и коммуникативного мышления [Электронный ресурс] / М. Н. Фищукова // Электронная газета «Интерактивное образование». – 2013. – № 48. – Режим доступа : <http://io2.nios.ru/index.php?rel=48&point=11&art=2527> – Загл. с экрана.
12. Taylor, W. L. Cloze Procedure: A New Tool for Measuring Readability / W. L. Taylor // Journalism Quarterly. – 2013. – Vol. 30. – P. 415–433.

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ
ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

ЛАЗУТОВА ЛЮДМИЛА АНДРЕЕВНА

кандидат филологических наук, доцент
кафедра иностранных языков и методик обучения
Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
l_lasutova@mail.ru

ЕЛИЗОВА ЕЛЕНА ИВАНОВНА

кандидат педагогических наук, доцент
начальник отдела по международной деятельности
Шадринский государственный педагогический институт,
г. Шадринск, Россия
elisowa@yandex.ru

АННОТАЦИЯ: В статье рассматриваются принципы и педагогические условия развития исследовательских умений обучающихся, способствующих овладению иностранным языком для осуществления межкультурного общения.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: учебно-исследовательская деятельность, принципы организации учебно-исследовательской деятельности, условия организации учебно-исследовательской деятельности.

**FEATURES OF DEVELOPMENT OF RESEARCH SKILLS
OF STUDENTS IN THE FOREIGN LANGUAGE CLASS**

LAZUTOVA LUDMILA ANDREEVNA

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Department of Foreign Languages and Teaching Methods
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
l_lasutova@mail.ru

YELIZOVA ELENA IVANOVNA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Head of International Affairs
Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia
elisowa@yandex.ru

ABSTRACT: The article discusses the principles and pedagogical conditions for the development of research skills of students, contributing to the mastery of a foreign language for intercultural communication.

KEY WORDS: educational and research activities, principles of organization of educational and research activities, conditions of organization of educational and research activities.

Привлечение молодежи в сферу науки формирует у них научное мировоззрение, развивает исследовательское мышление, формирует ценностное отношение к научному знанию и научному поиску как способу познания действительности, способствует овладению умениями и навыками исследовательской и проектной работы [3, с. 32]. Изменения, происходящие в современном обществе, оказывают сильное влияние на систему образования, в том числе и школьного [4, с. 333].

Главной целью образования становится формирование всесторонне развитой личности, включающей в себя общекультурные, личностные и познавательные аспекты, образующие в совокупности так называемое «умение учиться». «Умение учиться» является основной компетенцией обучающегося, предполагающей способность личности к самосовершенствованию и саморазвитию, самостоятельному поиску и усвоению знаний, а также организации данного процесса.

Необходимо также отметить, что главным методом формирования у школьников вышеперечисленных навыков является, безусловно, исследовательская деятельность. И ее роль в современном мире растет, поскольку ее результатом является формирование познавательной активности, исследовательских умений, а также развитие интеллекта.

Согласно требованиям ФГОС, выпускники школ должны обладать определенными универсальными учебными действиями, полученными за время обучения [9]. Использование на уроке исследовательской деятельности как одного из методов обучения, несомненно, способствует формированию у обучающихся личностных, коммуникативных, регулятивных и познавательных универсальных учебных действий. Согласно А. В. Далингеру, учебно-исследовательская деятельность – это деятельность, которая направлена на самостоятельное получение теоретических и практических знаний во время использования со стороны обучающихся методов научного познания, что является основным средством развития его творческого потенциала и исследовательских умений [2, с. 103]. А. С. Обухов определяет учебно-исследовательскую деятельность обучающихся как процесс совместной деятельности учителя и ученика, построенный на основе творчества и направленный на решение неизвестного. В ходе данного процесса между этими двумя субъектами происходит трансляция культурных ценностей, а результатом данной трансляции является формирование мировоззрения [6, с. 33].

Мы понимаем под учебно-исследовательской деятельностью обучающихся деятельность, организованную на основе взаимодействия учителя и обучающегося и самостоятельном использовании со стороны обучающегося методов познания, и также направленную на получение новых знаний, раскрытие новых фактов и явлений и познание их взаимосвязи.

Можно предположить, что учебно-исследовательская деятельность является одним из способов формирования у обучающихся навыков межкультурного общения. Если учитель использует в обучении иностранному языку такой вид деятельности, то ему удастся достичь сразу нескольких целей:

- пополнение словарного запаса обучающихся;
- пополнение лингвистических и социокультурных знаний обучающихся;
- расширение грамматических знаний;
- совершенствование фонетических навыков;
- развитие творческих способностей и познавательной активности обучающихся;
- развитие навыков самостоятельной работы (определение проблемы, целей и задач предстоящей работы, поиск необходимой информации и его сортировка, прогнозирование и составление плана предстоящей работы);
- формирование положительной мотивации для изучения иностранного языка;
- развитие личности обучающегося.

Учебно-исследовательская деятельность на уроке иностранного языка также формирует у обучающихся определенные навыки и умения.

А. С. Сергеев предлагает следующую классификацию общеучебных навыков, формируемых при выполнении учебно-исследовательской работы. Он выделяет рефлексивные, поисковые, менеджерские, коммуникативные и презентационные общеучебные навыки [7, с. 38]. Рассмотрим данную классификацию на примере таблицы 1.

Таблица 1

Навыки, формируемые в ходе проведения учебного исследования

Рефлексивные навыки	Осмыслить задачу и ответить на вопрос: «Что я должен знать и что я должен уметь, чтобы решить эту задачу?»
Поисковые навыки	Самостоятельно находить информацию, способы достижения поставленной цели и решения задачи
Менеджерские (управленческие) навыки	Управлять процессом исследования, контролировать и планировать свои действия
Коммуникативные навыки	Взаимодействовать – вести диалог, отстаивать свою позицию, находить компромисс
Презентационные навыки	Представить результат исследования, отвечать на незапланированные вопросы

Необходимо подчеркнуть, что для успешного проведения учебно-исследовательской работы обучающийся должен обладать определенными навыками исследовательской деятельности. К данным навыкам относят следующие:

- навык видеть проблему: предполагает способность обучающегося рассматривать предмет (тему исследования) с разных сторон, что расширяет его возможность выделить проблему исследования. Вычленение проблемы

является довольно сложной задачей для обучающегося, поэтому учителю не рекомендуется давить на него или торопить, вполне достаточно общей формулировки искомой проблемы;

– навык выдвигать гипотезы: также является одним из самых важных умений учебно-исследовательской деятельности обучающихся, поскольку представляет собой основу такой деятельности, а также являются проявлением творческого мышления. Гипотеза – это предположение. Обучающийся может выдвигать сразу несколько гипотез, опровергая или подтверждая их в процессе исследования;

– навык задавать вопросы: очень важно, чтобы обучающийся мог задавать вопросы касательно темы своего исследования, поскольку именно вопросы побуждают на поиск ответов и решению поставленной проблемы;

– навык классифицировать: предполагает наличие у обучающихся умений к выделению общего и на основе этого классифицировать явления по различным классам. Классификация позволяет ему упорядочить полученные результаты;

– навык делать выводы: позволяет обучающемуся решить поставленную проблему и выделить свои ошибки, допущенные в ходе работы. Также данный навык позволяет обучающимся ответить на следующие вопросы: «Чему я научился?», «Что нового я узнал?», «Что у меня получилось лучше всего?», «Что у меня не получилось?», «Что мне нужно сделать, чтобы в следующий раз избежать этих ошибок?», «Доволен ли я результатом своего исследования?»;

– навык находить необходимую информацию из различных источников, в том числе и иноязычных: справочников, журналов, словарей, энциклопедий, дополнительной литературы и интернет-источников;

– навык работать с полученной информацией на иностранном языке: понимать, адаптировать, вычленять главное.

Анализ научно-методической литературы по проблеме исследования позволил выделить следующие принципы, на которые педагог должен опираться при организации учебного исследования для повышения эффективности проводимой работы. Рассмотрим данные принципы на примере таблицы 2.

Таблица 2

Принципы организации учебно-исследовательской работы

Принцип поэтапного проведения исследования	Учебное исследование должно проводиться поэтапно, благодаря чему эта деятельность не будет представлять собой сумбурный поток действий обучающегося, а ее результат будет намного успешнее. Каждый этап имеет свои цели и задачи, выполняя которые, обучающийся сможет найти решение поставленной проблемы и достичь цели исследования
--	---

Принцип самоорганизации (самостоятельности)	Одной из важнейших характеристик учебно-исследовательской деятельности обучающихся является его относительная самостоятельность. Данный принцип предполагает планирование обучающимся своей предстоящей деятельности, постановку целей и задач, а также поиск путей их решения, в том числе и самостоятельный поиск необходимой информации, ее переработку
Принцип сотрудничества педагога и обучающегося	Сотрудничество педагога и обучающегося можно назвать одним из главных условий успешности учебно-исследовательской работы, поскольку оно формирует благоприятный психологический климат и навыки самостоятельной работы над исследованием у обучающегося
Принцип продуктивности	Учебно-исследовательская деятельность обучающегося в качестве своего главного результата имеет не только развитие у обучающихся мышления, творчества и навыков исследовательской деятельности, а также получение нового для него знания или пополнения уже имеющихся знаний, что особенно актуально в рамках развития у учащихся межкультурной компетенции в ходе изучения иностранного языка
Принцип естественности	Предполагает, что тема исследования должна быть связана с реальной жизнью, актуальной и полезной для самого обучающегося

Е. С. Гудкова в статье «Иностранный язык в учебно-исследовательской и проектно-исследовательской деятельности обучающихся» также выделяет условия, на которые необходимо опираться при проведении учебно-исследовательской работы на уроке иностранного языка:

– соответствие темы исследования и его содержания возрасту обучающегося и его уровню владения иностранным языком;

– подготовка обучающегося к проведению учебного исследования (помощь в выборе темы исследовательской работы, методов и приемов исследования, формирование положительной мотивации для работы над исследованием);

– наличие необходимых ресурсов (дополнительная литература, различного рода справочники на изучаемом языке) и материально-технической базы (интернет-ресурсы, а также возможность создания презентаций PowerPoint и при необходимости различных графиков и видеороликов) для проведения исследования и презентации его результатов;

– сопровождение педагогом данного исследования, т. е. в очередной раз подчеркивается роль учителя как помощника и советника;

– наличие четкой и ясной системы оценивания результатов. Если учебно-исследовательская работа создается для какого-либо конкурса, то обязательно присутствия компетентного жюри;

– публичная презентация данной работы [1, с. 237].

Исследовательская деятельность при обучении иностранному языку способствует не только успешному межкультурному общению, но и формирует положительное отношение к учению, к познавательной деятельности, учит осознавать свои трудности и стремиться к их преодолению, осваивать новые виды деятельности, участвовать в творческом, созидательном процессе [5, с. 47–50].

Список использованных источников

1. Гудкова, Е. С. Иностранный язык в учебно-исследовательской и проектно-исследовательской деятельности обучающихся / Е. С. Гудкова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического института. – 2014. – № 1. – С. 236–239.

2. Далингер, В. А. Учебно-исследовательская деятельность учащихся в процессе изучения математики [Электронный ресурс] / В. А. Далингер // Вестник Омского государственного университета. – Вып. 2007. – URL: <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgpru-195.pdf>.

3. Замкин, П. В. Организационно-педагогические условия развития научно-исследовательской деятельности студентов в процессе практико-ориентированной подготовки в вузе / П. В. Замкин, Л. Г. Паршина, В. В. Мирошкин // Гуманитарные науки и образование. – 2018. – № 4 (18). – С. 32–40.

4. Лазутова, Л. А. Использование проектной деятельности в системе профессиональной подготовки бакалавров по профилю «Иностранный язык» в педагогическом вузе / Л. А. Лазутова, Е. А. Левина // Самарский научный вестник. – 2018. – Т. 7. – № 3 (24). – С. 333–338.

5. Неясова, И. А. Формирование личностный универсальных учебных действий у младших школьников в образовательном процессе / И. А. Неясова // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 1 (29). – С. 47–52.

6. Обухов, А. С. Развитие исследовательской деятельности учащихся. / А. С. Обухов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Национальный книжный центр, 2015. – 280 с.

7. Сергеев, И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся : практ. пособие для работников общеобразоват. учреждений / И. С. Сергеев. – М. : АРКТИ, 2003. – 288 с.

8. Федеративный государственный образовательный стандарт / Российское образование: федеральный портал. – URL : <http://www.edu.ru/abitur/act.82/index.php>.

УДК 372.881.111.1
ББК 74.02

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

НУЖИНА ЕКАТЕРИНА НИКОЛАЕВНА

кандидат педагогических наук, доцент
кафедра английского языка

Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия
eka5626556@yandex.ru

СОХРАНОВ-ПРЕОБРАЖЕНСКИЙ ВЛАДИМИР ВАСИЛЬЕВИЧ

доктор педагогических наук, профессор
кафедра педагогики и психологии

Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия
prof_sochrafnov@mail.ru

АННОТАЦИЯ: В статье рассматриваются результаты исследования процесса изучения иностранного языка на основе реализации студентами способностей, характеризующих их как поликультурную языковую личность. Представлены структурно-содержательные характеристики аспектов формирования готовности студентов к реализации в поликультурной коммуникации.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: культура, поликультурная личность, языковая личность, взаимодействие.

**THE FORMATION OF MULTICULTURAL LINGUISTIC PERSONALITY
OF STUDENTS IN THE PROCESS
OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE**

NUZHINA EKATERINA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Department of English
Penza State University, Penza, Russia
eka5626556@yandex.ru

SOKHRANOV-PREOBRAZHENSKY VLADIMIR

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Department of Pedagogy and Psychology
Penza State University, Penza, Russia
prof_sochranov@mail.ru

ABSTRACT: The article deals with the results of the study of the process of learning a foreign language on the basis of the implementation of students' abilities that characterize them as a multicultural linguistic personality. Structural and content characteristics of aspects of formation of readiness of students for realization in multicultural communication are presented.

KEY WORDS: culture, multicultural personality, linguistic personality, interaction.

Динамичность развития социально-экономических процессов и их интегративная направленность актуализируют становление поликультурных основ современного отечественного образования. Прежде всего, изучения дисциплин гуманитарного цикла, к которым, несомненно, относится иностранный язык. П. В. Сысоев говорит о «формировании средствами родного и изучаемого языков единой поликультурной личности, отличительной чертой которой является осознанное самоопределение в спектре культур современных поликультурных обществ» [1, с. 166].

Одной из основных задач обучения иностранному языку на этапе вузовского образования является формирование поликультурной языковой личности. З. А. Малькова отмечает, что «глобализация выдвигает перед образованием сложную задачу подготовки молодежи к жизни в условиях поликультурной среды. Важно научить молодежь общаться и сотрудничать с людьми разных национальностей, рас, вероисповеданий, понимать и ценить своеобразие различных культур, воспитать ее в духе толерантности и веротерпимости» [2].

Обобщая известные в научном знании подходы к понятию поликультурной языковой личности (Г. Д. Дмитриев, Л. В. Колобова, А. Н. Шамов), можно утверждать, что она проявляет готовность к уважению культур и традиций разных народов, проявлению потребности в своей национальной культуре и языке, пониманию диалога культур как высшей формы общения, уважения иных культур на основе реализации совокупности способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, под которым понимается адекватное взаимодействие с представителями других культур [3].

Изучение процесса формирования поликультурной языковой личности в ходе изучения иностранного языка, особенно в условиях неязыкового вуза, показывает необходимость развития у студентов готовности к реализации в профессионально направленной учебной деятельности интеркультурной коммуникация, интеграции личности в культуру, самоидентификации, возможности самореализации при сохранении взаимосвязи с родным языком.

Анализ методической и психолого-педагогической литературы (Д. А. Леонтьев, Г. Н. Подчалимова, Т. И. Шамова, А. Н. Худин) и результаты, получаемые в ходе проводимого исследования, позволяют выделить одно из основных условий эффективности исследуемого процесса, а именно осмысление студентами значимости воспроизведения в учебных действиях потребностей обучающихся и смысла, который определяет их потребность в иноязычной культуре.

В ходе исследования определена структура изучения смысловых аспектов формирования поликультурной языковой личности. Она содержит следующие компоненты: диагностика готовности обучающихся к реализации исследуемого процесса; развитие у участников образовательного процесса мотивации к формированию способностей, характеризующих поликультурную языковую личность; формирование у участников образовательного процесса умений по освоению устной иноязычной речью [4].

Определяющими методическими позициями, реализуемыми в процессе исследования, является достижение лексического уровня, функционирование которого реализуют слова (служебные, заменители, отрицания). Однако наиболее перспективными являются такие подходы и фразеологические сочетания, речевые формулы и т. д. Кроме этого, в ходе опытно-экспериментальной работы язык рассматривается в виде средства коммуникативного взаимодействия.

В процессе исследования рассматривались три группы смыслов: социальные, витальные и идеальные. Обучающие проявляли в процессе овладения иноязычной речью различные смыслы, исходя из внешней или внутренней мотивационной обусловленностью значимости иноязычной культуры для достижения личностных целей в процессе изучения иностранного языка.

В случае внешней мотивационной обусловленности студенты, участвующие в опытно-экспериментальной работе, проявляли социальное и витальное смысловое отношение к процессу овладения устной иноязычной речью. Ведущее значение имели витальные смыслы «жизнь ради удовольствия» – 21,7 % и «жизнь ради богатства (денег)» – 18,6 % студентов. В группе социальных смыслов определяющее значение для эффективности реализации исследуемого процесса имели «жизнь ради карьеры» – 14,3 % и «жизнь ради малой социальной группы», референтной развитию личности обучающегося, – 9,3 % студентов.

В случае внутренней мотивационной обусловленности студенты проявляли в процессе овладения устной иноязычной речью идеальные и социальные смыслы. Определяющую роль к проявлению мотивационно-ценностного отношения к исследуемому процессу играли идеальные смыслы: «жизнь ради познания» – 25,8 %; «жизнь ради самосовершенствования» – 17,4 % и «жизнь ради учебы» – 14,5 % студентов.

Наиболее значимыми социальными смыслами в этом случае явились: «жизнь ради профессионального мастерства» – 7,8 % и «жизнь ради дома» – 8,6 % студентов.

Методической основой решения обозначенных задач в условиях изучения иностранного языка выступает ситуативно-задачное моделирование и социально-педагогическое проектирование. Значимость обозначенной методической основы признается в работах Н. Д. Гальсковой, Е. И. Пассова, Якиманской и др. [5, 2006].

В процессе проводимого исследования качество усвоения студентами иноязычной культуры соотносится с творческим проявлением личностного потенциала студентов в коммуникации с носителями иноязычной речевой культуры на основе лексической креативности. Она фиксируется по следующим показателям: качество употребления парадигматических и синтагматических связей слов; создание новых слов на базе известных элементов; умение выделять в структуре значения иноязычного слова семы с культурным компонентом; умение восполнять лексические пробелы; умение выражать одну и ту же мысль разными лексическими средствами.

Основой формирования поликультурной языковой личности в процессе исследования является коммуникативно-проектная деятельность дидактической группы «студент – преподаватель иностранного языка – носитель иноязычной культуры» с целью реализации регулятивно-корректирующего компонента (создание динамичных лексических речевых связей). Упор делается на приобретение студентами языкового, речевого и социокультурного опыта трансляции личностной смысловой позиции не только в иноязычной, а также в

родной культурной среде. В частности умений общения с носителями иноязычной речевой культуры; получения информации из иноязычных источников; оказания помощи носителям иноязычной культуры в процессе адаптации к иноязычной социальной среде.

Выделены уровни готовности студентов к проявлению совокупности способностей, характеризующих поликультурную языковую личность: формальный, субъектный и активно содержательный. Качественная динамика данного процесса рассматривается как движение студентов от лексического знания к лексическим навыкам.

В нашем случае качество усвоения студентами иноязычной культуры соотносится с творческим проявлением студентов в коммуникации с носителями иноязычной речевой культуры на основе лексической креативности. Она фиксируется по следующим показателям: качество употребления парадигматических и синтагматических связей слов; создание новых слов на базе известных элементов; умение выделять в структуре значения иноязычного слова семы с культурным компонентом; умение восполнять лексические пробелы; умение выражать одну и ту же мысль разными лексическими средствами. Определяющими методическими позициями, реализуемыми в процессе исследования, является достижение лексического уровня, функционирование которого реализуют слова (служебные, заменители, отрицания). Однако наиболее перспективными являются такие подходы и фразеологические сочетания, речевые формулы и т. д. Кроме этого, в ходе опытно-экспериментальной работы язык рассматривается в виде средства коммуникативного взаимодействия и основы поликультурной самоорганизации.

Вышеперечисленные компоненты структуры формирования личностной траектории реализации личностного потенциала в процессе изучения иностранного языка находят отражение в модели, содержание которой состоит из следующих основных этапов:

Этап 1 – целостная системная диагностика возможности формирования личностной траектории реализации личностного потенциала в процессе изучения иностранного языка (введение, семантизации слова и первичного его воспроизведения). Методами диагностики на данном этапе выступают: изучение нормативной документации, анализ научно-педагогической литературы, собеседование, анкетирование, тестирование, ситуативно-задачное моделирование, игровые методы.

Этап 2 – информационно-мотивационная деятельность по формированию у студентов осознанной и устойчивой мотивации к формированию личностной траектории реализации личностного потенциала (создание прочных речевых связей в однотипных речевых ситуациях). Средствами формирования мотивации на данном этапе выступают: информационное насыщение обучающихся о путях и возможностях формирования поликультурного личностного потенциала в процессе изучения иностранного языка; коммуникация с носителями языка; выявление у обучающихся лексически-

значимых качеств, свойств и умений; методическое и психологическое сопровождение выбора смысловой основы образовательной траектории;

Этап 3 – коммуникативно-проектная деятельность дидактической группы «студент – преподаватель иностранного языка – носитель иноязычной культуры» с целью реализации регулятивно-корректирующего компонента (создание динамичных лексических речевых связей).

Методической основой решения обозначенных задач в условиях изучения иностранного языка выступает ситуативно-задачное моделирование и социально-педагогическое проектирование. Значимость обозначенной методической основы признается в работах Н. Д. Гальсковой, Е. И. Пассова, Якиманской и др. [1, 2006].

Реализация методической основы исследуемого процесса предполагает разработку и внедрение в процесс овладения иностранным языком программы эффективного лексического взаимодействия преподавателя иностранного языка и студентов с носителями иноязычной культуры. Она содержит следующие блоки: целевой, организационно-содержательный, корректирующий и результативно-оценочный.

Целевой блок включает в себя диагностический, мотивационный, деятельностный и содержательный компоненты, определяющие структуру формирования личностной траектории реализации личностного потенциала в процессе лексического развития студентов.

Организационно-содержательный блок модели формирования личностной траектории реализации личностного потенциала в процессе изучения иностранного языка раскрывается в ходе дифференциации коммуникации и личностной и профессиональной ориентированности субъектов иноязычной образовательной среды на основе системно-деятельностной реализации взаимодействия студентами, преподавателями иностранного языка и носителями иноязычной культуры. В этих целях используется комплекс учебных средств (деловые игры, презентации, речедетельностные упражнения и методические приёмы; компетентное языковое оформление речевых актов).

Список использованных источников

1. Сысоев, П. В. Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США) : монография / П. В. Сысоев. – М. : Еврошкола, 2003. – 401 с.
2. Малькова, З. А. Разорванное образовательное пространство / З. А. Малькова // Педагогика. – 1999. – № 5. – С. 103.
3. Зимняя, И. А. Условия формирования навыка говорения на иностранном языке и критерии его отработанности / И. А. Зимняя // Общая методика обучения иностранным языкам. – М. : Хрестоматия, 1991. – С. 210.
4. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3-е изд., стер. – М. : Академия, 2006.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ С ПОМОЩЬЮ АУДИРОВАНИЯ

ТУКАЕВА ОЛЬГА ЕВГЕНЬЕВНА

кандидат филологических наук, доцент
кафедра иностранных языков и методик обучения
Мордовский государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
tukaevaolga@yandex.ru

АННОТАЦИЯ: Данная статья посвящена вопросам формирования иноязычной коммуникативной компетенции посредством аудирования. Аудирование является сложным видом речевой деятельности, который наряду с говорением обеспечивает возможность общения. В данной статье рассматриваются основные этапы работы над аудио- и видеоматериалами.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: иноязычная коммуникативная компетенция, иностранный язык, аудирование, рецептивные виды деятельности, аудиотекст, видеоматериал.

FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS USING LISTENING

TUKAEVA OLGA EVGENYEVNA

PhD (Philology), Assistant Professor
Department of Foreign Languages and Teaching Methods
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
tukaevaolga@yandex.ru

ABSTRACT: This article is devoted to the formation of foreign language communicative competence through listening. Listening is a complex type of speech activity, which along with the speaking provides the possibility of communication. This article examines the main stages of work on the audio and video.

KEY WORDS: foreign language communicative competence, foreign language listening, receptive activities, text, video.

Согласно ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование процесс изучения иностранного языка направлен на формирование общекультурной компетенции ОК-4: способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия. Следовательно, обучающиеся должны быть готовы к общению на иностранном языке и уметь осуществлять его. Развитие иноязычной компетенции происходит благодаря проблемно-поисковому обучению, деловым и ролевым играм, с помощью метода проектов [4, с. 63], а также активного использования ресурсов Интернет [1].

Термин «компетенция» используется в методике преподавания языка при определении общих и частных целей и содержания обучения. «Иноязычная коммуникативная компетенция отражает способность обучающегося воплотить профессиональные и лингвистические знания, осуществить коммуникацию. Иноязычная коммуникативная компетенция включает в себя также такие профессионально-личностные качества студента, как коммуникативность и толерантность. Она подразумевает готовность обучающегося к преодолению психологического барьера при иноязычном общении и наличие опыта общения на иностранном языке, способность к решению различных практико-ориентированных задач, возникающих в процессе обучения» [3, с. 62].

Формирование коммуникативной компетенции непосредственно связано с пониманием иноязычной речи, поэтому необходимо детально рассмотреть такой вид речевой деятельности, как аудирование. Под термином «аудирование» понимается процесс восприятия и понимания звучащей речи. Аудирование является одним из наиболее эффективных средств достижения языкового уровня, необходимого для практического применения изучаемого иностранного языка в процессе общения. Аудирование, наряду с говорением, обеспечивает возможность общения на иностранном языке. Обучение рецептивным видам деятельности направлено на развитие у обучающихся гибкости в применении стратегий аудирования адекватно задаче, стоящей перед ними. Поэтому применение определенной технологической модели при обучении вырабатывает у обучающихся автоматизированные действия во время перцепции и переработки поступившей информации.

Описывая систему упражнений по обучению рецептивным речевым умениям, большинство методистов склонны выделять три их главенствующих вида: предтекстовые, текстовые и послетекстовые. Источником трудности любого текста является его сложность. Сложность текста характеризуется тремя аспектами: предметным, логическим и языковым. Тема текста обуславливает его предметную сложность, которая зависит также от особенностей культурно-этнического характера. Логика развертывания содержания определяет логическую сложность текста и отражается в рассуждении, описании и повествовании, для которых характерны логичность, последовательность, полнота и ясность изложения. Усложненный синтаксис и использование лексики, выражающей лингвострановедческие значения и оттенки значения, либо имеющей дополнительные коннотативные значения, обуславливает языковую сложность текста.

Для преодоления предметной сложности применяются такие задания, как построение ассоциограмм, наглядность, предположения относительно содержания представляемого материала.

В процессе аудирования задачей обучающихся становится понимание передаваемой информации. Большую роль для ее восприятия играют языковые знания слушающего (его словарный запас и грамматические навыки). Чем он шире, чем лучше сформированы грамматические навыки, тем проще слушатель будет воспринимать информацию.

После проработки предтекстовых упражнений следует непосредственно аудирование с параллельным выполнением заданий к тексту. Например:

- во время прослушивания заполнить пропуски в предложениях;
- каким словам из предложенных в тексте по аудированию были даны определения;
- продолжить мысль.

Задания, выполняемые студентами во время аудирования, позволяют контролировать понимание увиденного и услышанного. Это может быть тест либо такие задания:

- закончить данные предложения;
- ответить на вопросы;
- выписать информацию о действующем лице (например, имя, дату и место рождения, образование и профессию и т.д., если сюжет аудирования посвящен конкретному персонажу);
- заполнить данную схему и т.п.

Упражнения после просмотра или прослушивания способствуют развитию умений говорения. Например, после просмотра фильма “Die Waldorfschule” студентам дается следующее задание:

- представьте, что Вы журналист из немецкой газеты и Вам надо взять интервью у учителя вальдорфской школы (студенты составляют диалог на основе просмотренного фильма).

После просмотра фильмов лингвострановедческого характера могут быть даны следующие задания:

- представьте, что Вы побывали в Германии. Расскажите своим сокурсникам об увиденном;
- представьте, что Вы побывали в Тюрингии. Расскажите о достопримечательностях этой федеральной земли;
- представьте, что Ваше пребывание в ФРГ совпало с Рождеством (Новым годом, Пасхой). Расскажите своим коллегам, как немцы встречают этот праздник.

Итоговой стадией работы над аудированием являются задания, результатом которых может стать монологическое или диалогическое высказывание.

Для реализации задачи по формированию аудитивных речевых умений, позволяющих понимать основное содержание аутентичных аудио- и видеотекстов познавательного характера можно использовать видеофильмы и видеозаписи. Работа над развитием навыка аудирования с использованием видеосюжетов позволяет благодаря актуальной и интересной информации и наглядности уменьшить страх учащихся перед прослушиванием иностранной речи. Кроме того, «наглядность может помочь учащимся с пониманием основного содержания сюжета, что также ведет к снижению уровня стресса» [2, с. 62].

В качестве примера может послужить следующий комплекс упражнений.

Vor dem Sehen

Задание 1. Der Titel des Videos lautet: “Waldorfschule”. Äußern Sie Ihre Vermutungen anlässlich dieses Begriffes.

Задание 2. Sprechen Sie neue Wörter und Wendungen richtig aus. Beachten Sie russische Äquivalente:

die Waldorfschule – Вальдорфская школа, die Entfaltung – развитие, проявление, kreative Fähigkeiten – творческие способности, Gewicht legen auf Ak. – придавать значение чему-либо, im Mittelpunkt stehen – стоять [находиться] в центре внимания, handwerklich – ремесленный, кустарный, künstlerische Ausbildung – художественное образование, von D. beeindruckt sein – находиться [быть] под впечатлением чего-либо, die anthroposophische Pädagogik – антропософская педагогика, die anthroposophische Weltanschauung – антропософское мировоззрение, die schlummernden Kräfte wecken – разбудить дремлющие силы, den Zugang zu einer höheren Kultur ermöglichen – сделать возможным доступ к более высокой культуре, der Sitzengebliebene – второгодник, die Zeugnisnote – табель с оценками, die weltweite Bewegung – всеобщее, охватывающее весь мир движение, Rudolf Steiner – Рудольф Штайнер, Emil Molt – Эмиль Мольт.

Задание 3. Lesen Sie den Text durch und betiteln Sie ihn. Sagen Sie bitte, was Sie über R. Steiner und E. Molt erfahren haben.

Задание 4. Lesen Sie den Text noch einmal durch und füllen Sie das Raster aus.

Waldorfschule

Geburtsort	
Entstehung	
Initiator	
Prinzipien	
Neuerungen	

Задание 5. Suchen Sie nach russischen Äquivalenten.

1. Das ist eine Privatschule, die auf die Entfaltung der kreativen Fähigkeiten der Schüler besonderes Gewicht legt.

2. Rudolf Steiner entwickelte anthroposophische Bildungskonzepte, die auch heute angewendet werden.

3. Im Mittelpunkt der Waldorfpädagogik steht die handwerkliche künstlerische Ausbildung der Schüler.

4. Dieses damals revolutionäre pädagogische Konzept wurde schon 1919 in der ersten Waldorfschule der Welt verwirklicht.

5. Die Waldorfschüler legen das Abitur unter staatlicher Aufsicht ab und sind dabei nicht minder erfolgreich als Schüler des herkömmlichen Systems.

a) Эта революционная педагогическая концепция была осуществлена уже в 1919 г. в первой вальдорфской школе мира.

b) В центре внимания вальдорфской педагогики стоит ремесленно-художественное образование учеников.

с) Это частная школа, придающая особое значение развитию творческих способностей учеников.

d) Ученики вальдорфской школы сдают выпускные экзамены под государственным контролем не менее успешно, чем учащиеся традиционной системы.

е) Рудольф Штайнер разработал антропософские образовательные концепции, которые применяются и сегодня.

Задание 6. Antworten Sie auf folgende Fragen.

1. Wer entwickelte die Bildungskonzepte der Waldorfpädagogik?

2. Von wem wurde die erste Waldorfschule gegründet?

3. Was steht im Mittelpunkt der Waldorfpädagogik?

4. Was sollen die Methoden der Waldorfpädagogik wecken und fördern?

5. Welche Besonderheiten hat die Waldorfschule?

6. Wodurch unterscheidet sich die Waldorfschule von Schulen und Gymnasien traditioneller Typs?

7. Welche Prinzipien der Schulbildung halten Sie für progressiv und erfolgversprechend?

8. Würden Sie dem traditionellen Schultyp oder der Waldorfpädagogik und ähnlichen Schuleinrichtungen den Vorzug geben?

Während des Sehens

Задание 7. Sehen Sie den Film an und versuchen Sie die Sätze richtig zu beenden.

1. Gartenbau gehört...	a. ... die erste deutsche Schule für Jungen und Mädchen.
2. Schon die Bauweise ist anders: Rundungen statt...	b. ... zum Stundenplan einer freien Waldorfschule.
3. Mit ihren zeituvorkommenden Neuerungen wurde die Waldorfschule...	c. ... sehr beeindruckt.
4. Er war vom Pädagogen R. Steiner ...	d. ... rechter Linien.

Nach dem Sehen

Задание 8. Stellen Sie sich vor, dass Sie Journalist einer deutschen Zeitschrift sind. Interviewen Sie einen Lehrer der Waldorfschule. Beginnen Sie so: «Ich heiße Kurt Müller. Ich bin aus «...». Würden Sie bitte einige meine Fragen beantworten. Meine erste Frage lautet so...». Nehmen Sie als Stütze die Fragen aus der Aufgabe 6.

Итак, в процессе работы над аудированием студенты приобретают не только умения и навыки восприятия иностранной речи, но и происходит формирование их иноязычной коммуникативной компетенции.

Список использованных источников

1. Азизова, С. М. Использование интернет-ресурсов при обучении студентов иностранному языку в неязыковом вузе / С. М. Азизова // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 4 (28). – С. 119–123.
2. Бурканова, О. П. Применение подкастов для формирования аудитивной компетенции у студентов вуза / О. П. Бурканова // Евсевьевские чтения. Серия: Лингвистика и методика: междисциплинарный подход : сб. науч. тр. по материалам Междунар. науч.-практ. конф. с элементами научной школы для молодых ученых «52-е Евсевьевские чтения», 2–3 июня 2016 г. [Электронный ресурс] / редкол.: Л. Е. Бабушкина (отв. ред.) [и др.] ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2016.
3. Профессионально-ориентированная языковая подготовка студентов неязыковых факультетов педагогического вуза : монография / под ред. Л. Е. Бабушкиной ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2016. – 113 с.
4. Тукаева, О. Е. Специфика подготовки студентов неязыковых направлений к иноязычной практико-ориентированной коммуникации / О. Е. Тукаева, Н. И. Еремкина // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 3 (27). – С. 62–65.

УДК 37.016: 811.111(045)

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ФАЛИЛЕЕВ АЛЕКСАНДР ЕВГЕНЬЕВИЧ

кандидат культурологии, доцент
кафедра иностранных языков и методик обучения
Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
fae3@mail.ru

ИЛЬИНА ЕКАТЕРИНА АЛЕКСАНДРОВНА

студентка факультета иностранных языков
Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
katerina.ilina23@yandex.ru

АННОТАЦИЯ: В данной статье особое внимание уделяется обучению аудированию на уроках иностранного языка в средней общеобразовательной школе. Следует подчеркнуть, что аудирование является одним из основных видов речевой деятельности, что необходимо учитывать в процессе методических разработок. Комплекс упражнений, приведенных в статье, представляет собой пример эффективного вовлечения обучающихся в процесс аудирования и направлен на совершенствование аудитивных навыков.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: иностранный язык, языковая личность, аудирование, методические разработки, комплекс упражнений.

AUDIO TRAINING TECHNOLOGY AT ENGLISH LANGUAGE LESSONS IN SECONDARY SCHOOL

FALILEEV ALEXANDER EVGENEVICH

Candidate of Cultural Sciences, Associate Professor
Department of Foreign Languages and Teaching Methods
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
fae3@mail.ru

ILYINA EKATERINA ALEKSANDROVNA

Student of Foreign Languages Faculty
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
katerina.ilina23@yandex.ru

ABSTRACT: This article focuses on the teaching of listening in a foreign language lesson at a secondary school. It is necessary to emphasize that listening is one of the main types of speech activity that must be considered in the process of methodological development. The set of exercises, provided in article, represents an example of the effective involvement of pupils in the process of listening and is directed to improvement of auditive skills.

KEY WORDS: foreign language, language personality, listening, methodological developments, set of exercises.

Авторы статьи «Pedagogical Conditions of Multilevel Foreign Languages Teaching in Pedagogical Higher Education» утверждают, что вовлечение России в мировой экономический и культурно-образовательный процесс связан с повышением уровня владения иностранным языком [7, с. 6603].

Языковая личность – это личность, в совершенстве владеющая лексическим и грамматическим материалом языка, системой его интонационных и изобразительно-выразительных средств, умеющая в высокой степени коммуницировать и быть знакомой с культурой страны изучаемого языка [6, с. 84]. Неотъемлемым показателем высокого уровня профессиональной компетенции педагога является владение иностранным языком.

Целью обучения английскому языку в средней школе является овладение обучающимися способностью осуществлять непосредственное общение на языке в наиболее частых ситуациях бытового, повседневного общения. Восприятие речи собеседника на слух, наравне с говорением, является существенным компонентом языкового общения. Владение аудированием позволяет участникам общения понять сообщаемую информацию и правильно среагировать на сказанное, потому как небольшое недопонимание собеседника может исказить полученную информацию и нарушить весь процесс общения. Таким образом, говорение и аудирование составляют основу коммуникации, являются важнейшими видами речевой деятельности.

Для повышения уровня обучения иностранному языку, развития интеллекта студентов необходимо использовать методику, основанную на эмоциональном восприятии учебного материала и способную повысить

эффективность обучения. В связи с этим разрабатываются эффективные методики применения современных технологий при обучении разным видам иноязычной речевой деятельности [8, с. 90].

Недооценка аудирования и, как следствие, недостаточная работа с аудитивными упражнениями на уроках иностранного языка может отрицательно сказаться на языковой подготовке школьников. Как показывают наблюдения, выпускники школ практически не владеют данным видом речевой деятельности, который, как известно, является еще и одним из самых трудных. Без овладения аудитивными навыками не представляется возможным владение иностранной речью на уровне, соответствующем современному этапу развития общества. Также стоит отметить, что пренебрежение аудированием на уроках иностранного языка нарушает принцип коммуникативной направленности обучения.

Определяя термин «аудирование», исследователи не сводят данный речевой вид деятельности к просто слушанию. Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез определяют аудирование как «сложную рецептивную мыслительно-мнемическую деятельность, связанную с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении» [3, с. 161]. В условиях школы И. Л. Бим считает аудирование «сложным специфическим человеческим видом внутренней речевой деятельности, которая в процессе обучения должна иметь выход во внешний план» [1, с. 192]. Подобная точка зрения нашла отражение в работах и ряда зарубежных методистов.

Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез отмечают, что данная форма устного общения остается пока еще недостаточно развитой, что объясняется двумя причинами.

Первая причина заключается в том, что аудирование до сих пор рассматривается как побочный продукт говорения и потому на уроках используется эпизодически. Вторая причина – слабая осведомленность учителей в психологических и лингвистических сложностях аудирования, уровнях восприятия и способах их определения [3, с. 161].

Делаем вывод, что именно несформированность аудитивных навыков является причиной нарушения общения. Наблюдения за учащимися показывают, что они в большинстве своем не понимают обращения к ним на иностранном языке со стороны учителей. Это подтверждает тот факт, что пониманию речи на иностранном языке нужно учить специально. Для этого используется система аудитивных упражнений.

Существует множество различных классификаций аудитивных упражнений. И. Л. Бим выделяет следующие типы упражнений:

- 1) подготовительные;
- 2) речевые;
- 3) контролирующие [1, с. 195].

Широкий культурологический фон способствует как развитию лингвистических навыков и умений, так и знакомству обучаемого с конкретными аспектами иноязычной культуры [5, с. 106–109].

Многие исследователи отмечают важность социокультурного компонента при отборе учебного материала, заключающегося в учете социокультурных особенностей коммуникации изучаемого языка, построении речевого высказывания в соответствии с социальным статусом партнера по общению [4, с. 34].

Основываясь на УМК М. В. Вербицкой “Forward” для обучающихся 9 класса, рассмотрим систему упражнений для аудирования более подробно на примере конкретного текста “The United States of America” и разработанных к нему упражнений.

... “America is so vast that almost everything said about it is likely to be true, and the opposite is probably equally true”, said the American writer James T. Farrell... “The worst country to be poor in is America”, said the English historian Arnold Toynbee. While U.S. wages are among the highest in the world and the majority of Americans are extremely well off, about 15 per cent of the population live “below the poverty line”. What would the world be like if there was no America, if there were no Americans? Would there be another superpower to take America's place? Would international business be as lively as it is? Would we Europeans be as prosperous as we are? Would there be jeans and T-shirts, Coca-Cola and hamburgers, soap operas and supermarkets? We don't know the answers to these questions, but most people would probably agree that life in our time owes a great deal of its vitality, color, and material comforts to the people of the United States of America [2, с. 103].

Подготовительные упражнения:

1. Listen to the text and place punctuation marks in it.
2. Fix all the facts you hear in the text.
3. Listen to the text and reconstruct its content on the key questions.
4. Listen to the beginning of the sentence and relate it to the appropriate ending.
5. Listen to a piece of text and find the place where you need to insert it in the corresponding graphic text.

Речевые упражнения:

I. Дотекстовый этап:

1. Answer the following questions:
 - Do you like to travel? Why? / Why not?
 - What country or countries would you like to visit and why?
2. Listen to the key words of the text and guess what it is about: states, Indians, Coca-Cola, jeans, one of the most international country.
3. Small Talk. What have you already known about the USA?
4. Listen to the names of the states mentioned in the text and repeat them after the speaker.

II. Текстовый этап:

1. Fill in the gaps in the text.
2. Match the names of the people mentioned in the text with their quotes.
3. Mark the following statements “True” (T) or “False” (F):

- U.S. wages are among the lowest in the world and the majority of Americans are extremely poor.
- Every third black person in the USA lives in poverty.
- It consists of 30 states.
- The United States has a president who is both the head of government and the head of state.
- 4. Place the America's states in the order in which they are mentioned in the text.

III. Послетекстовый этап:

1. Make a retelling of the text using the following plan:

- Administrative division of the USA and its political system.
- America is a land of contrasts.
- America as a country of prosperity.

2. Answer the questions at the end of the text. Justify your opinion.

Контролирующие упражнения:

1. Listen to the text and place the sentences in the correct order.

2. Answer the following questions:

- How many per cents is the poverty rate for blacks?
- In what state the poverty rate is the highest?
- Who is the head of the state and the government in the USA?

Разработанная система упражнений способствует развитию фонетических, грамматических и лексических навыков, а также оперативной памяти, внимания, языковой догадки.

Подводя итоги, можно обосновать необходимость обучения аудированию на уроках иностранного языка в средней школе:

- аудирование тесно связано с говорением, поэтому невозможно научиться говорить на языке без умения понимать звучащую речь на слух;
- аудирование помогает формировать и формулировать мысль посредством языка;
- без аудирования невозможно овладеть звуковой стороной изучаемого языка;
- посредством аудирования происходит усвоение лексического состава языка и его грамматических структур;
- обучение аудированию в школе способствует развитию у обучающихся догадки о значении незнакомых языковых явлений в тексте, памяти и речевого слуха.

Таким образом, применение аудирования на уроках иностранного языка в средней школе является одним из наиболее результативных средств для формирования и развития у обучающихся способности к непосредственному языковому общению.

Список использованных источников

1. Бим, И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе / И. Л. Бим. – М. : Просвещение, 1988. – 255 с.
2. Вербицкая, М. В. Forward : учебно-методический комплекс для обучающихся 9-го класса / М. В. Вербицкая, С. Маккинли, Б. Хастингс. – М : ВЕНТАНА-ГРАФ, 2016. – 152 с.
3. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 7-е изд., испр. – М. : Академия, 2013. – 336 с.
4. Кизрина, Н. Г. Обучение иноязычной письменной речи на основе сервиса «твиттер» / Н. Г. Кизрина, В. В. Никитина // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 1 (26). – С. 32–36.
5. Фалилеев, А. Е. Лингвокультурологический аспект изучения иностранного языка / А. Е. Фалилеев // Kurikulum (elmi metodik jurnal). – 2014. – № 4 (28). – С. 106–109.
6. Фалилеев, А. Е. Применение аутентичных материалов в рамках факультативного курса по формированию языковой культуры студентов бакалавров / А. Е. Фалилеев // Казанская наука. – 2018. – № 7. – С. 83–85.
7. Kadakin, V. V., Shukshina, T. I., Piskunova, S. I., Babushkina, L. E. & Falileev, A. E. (2016). Pedagogical Conditions of Multilevel Foreign Languages Teaching in Pedagogical Higher Education. International Journal of Environmental and Science Education, 11(14), pp. 6603-6615. Retrieved from: <http://www.ijese.net/makale/945>
8. Lazutova L. A., Falileev A. E. Using of google resources for formation students' lexical skills teaching foreign languages at language faculties, The Humanities and Education, 2016, No. 2 (26), pp. 89–91. (in Russian)

УДК 37.016: 811.111(045)

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ГАЗЕТНЫХ СТАТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ИНТЕГРАЦИИ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ И КУРСА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

ФЕДОРИНА ОЛЬГА ВИТАЛЬЕВНА

учитель английского языка МОУ «Гимназия № 23»

магистрант факультета иностранных языков

Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия,

fedorina_olya_90@mail.ru

АННОТАЦИЯ: В статье рассматриваются особенности англоязычных газетных статей как одного из эффективных средств, с помощью которого можно осуществлять интеграцию медиаобразования с курсом иностранного языка. Характеристики англоязычной газетной статьи как разновидности медиатекста и как аутентичного материала в своей совокупности определяют результативную направленность к достижению целей данных учебных дисциплин.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: медиаобразование, медиакомпетентность, медиатекст, аутентичный текст.

THE FEATURES OF USING OF ENGLISH LANGUAGE NEWSPAPER ARTICLES IN THE PROCESS OF INTEGRATION OF MEDIA EDUCATION AND FOREIGN LANGUAGE COURSE

FEDORINA OLGA VITALYEVNA

Teacher of English, Gymnasium № 23

Master's Degree Student of Foreign Languages Faculty

Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia

fedorina_olya_90@mail.ru

ABSTRACT: The article discusses the features of English newspaper articles as one of the effective means by which it is possible to integrate media education with the course of a foreign language. The characteristics of an English newspaper article as a kind of media text and as an authentic material in totality determine the effective orientation to the achievement of the goals of these academic disciplines.

KEY WORDS: media education, media text, media competence, authentic text.

Роль информации в современном мире с каждым годом становится все более важной как для развития общества, так и для улучшения и совершенствования отдельных отраслей образования, науки, техники, экономики и культуры. В эпоху информационного общества особое значение для самообразования, развития и благополучия личности приобретает процесс получения, восприятия, переработки и анализа большого количества разнообразной информации. В настоящее время непрерывный поток информации оказывает непосредственное влияние на жизнь каждого человека. Основными источниками информации являются средства массовой коммуникации, которые являются неотъемлемой частью жизни современного человека. С каждым днем роль медиа возрастает, оказывая влияние на все сферы жизни общества, изменяя при этом саму личность человека, его потребности и взгляды. Человечество настолько привыкло к ежедневному потоку информации, что не представляет своей жизни без массмедиа. Следует отметить, что влияние медиаинформации, оказываемое на личность каждого человека, может иметь как позитивную, так и негативную сторону. Именно поэтому «растущий поток информации требует от личности не только адекватного восприятия, эффективной переработки информации, но и творческого осмысления и критического анализа медиасообщений» [1, с. 59].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что современному человеку просто необходимо научиться более компетентно и свободно использовать полученную информацию и ориентироваться в ней, обладать навыками ее восприятия и обработки, способности формировать собственные суждения на основе полученной информации и ее критическую оценку. Как известно, «массовая коммуникация есть разновидность общения, социально ориентированный вид общения» [3, с. 64]. Именно поэтому немаловажным остается умение осознавать масштаб влияния общения с медиа и его последствия, как для отдельного человека, так и для общества в целом.

Данные процессы тесно связаны с медиаобразованием, важность и необходимость которого возрастает на данном этапе развития общества. По определению А. В. Федорова, «медиаобразование – процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники» [5, с. 25]. В настоящий момент медиаобразование является одной из наиболее динамично развивающихся сфер образования в мире, что обусловливается современными условиями развития общества.

Медиаобразование имеет своей целью развитие медиакомпетентности личности, под которой понимается «совокупность ее мотивов, знаний, умений, способностей, способствующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме» [5, с. 23]. Данное определение выражает суть имеющихся у человека умений работать с различными медиатекстами, а также использовать полученную информацию для достижения каких-либо целей. В современном мире медиакомпетентность личности является одним из ключевых понятий, так как имеет непосредственное отношение к достижению успеха в условиях постоянно меняющегося современного мира, в котором работа с информацией создает материальную основу жизни человека.

Современное образование находится в процессе интеграции. Специфическая особенность медиаобразования, заключающаяся в отсутствии определенной профессиональной направленности, позволяет осуществлять интеграцию в другие области образования. В данном случае речь идет об интеграции медиаобразования с курсом иностранного языка. Идея данной интеграции базируется на общности генезиса этих учебных дисциплин. Обе учебные области предполагают работу с информацией, ее анализ, синтез, оценку и интерпретацию. Говоря о курсе иностранного языка, следует отметить, что в данном случае акцент делается на работу с информацией на иностранном языке, что обусловливается спецификой самого предмета. Как справедливо отмечает в своей работе Н. Ю. Хлызова, «данные дисциплины легко интегрируются, взаимообуславливаются и взаимодополняются, тем самым цель обучения иностранному языку и цель медиаобразования эффективно достигаются» [6, с. 162]. Таким образом, интеграция медиаобразования и курса иностранного языка несет в себе положительную направленность и результативность в достижении целей данных дисциплин.

Одним из эффективных средств, с помощью которого можно осуществлять процесс интеграции медиаобразования с курсом иностранного языка, являются англоязычные газетные статьи. Применение англоязычных газетных статей в данном случае имеет ряд положительных особенностей по отношению к результату интеграции. Прежде всего, следует отметить, что они являются аутентичными текстами, что обеспечивает продуктивность обучения

иностранным языкам, в связи с возможностью активного применения в качестве средства изучения иностранного языка и культуры англоязычных стран. Как известно, большая часть материалов, применяемых на занятиях по иностранному языку, должна быть аутентичной, то есть созданная носителями языка и несущая в себе частичку культуры. Аутентичные тексты позволяют более глубоко познакомиться с особенностями жизни носителей языка, что является неоспоримым преимуществом для дальнейшего осуществления общения с представителями данных культур, ведь в «межкультурном общении необходимо учитывать особенности национального характера коммуникантов, специфику их эмоционального склада, национально-специфические особенности мышления» [2, с. 128]. Кроме этого, статьи из англоязычных газет представляют собой актуальный материал, затрагивающий интересные темы и проблемы для обсуждения. Неоспоримым преимуществом применения англоязычной газеты является расширение лексического запаса по различной тематике. Разнообразие газетных статей позволяет выбрать любую тему, которая будет представлять интерес и повышать мотивацию к изучению иностранного языка. Уровень сложности статей на английском языке также разнообразен и открывает возможности выбора в соответствии с уровнем языковой подготовки.

Работа с англоязычными статьями подразумевает развитие критического осмысления обсуждаемых фактов, что способствует созданию творческой атмосферы на занятиях. Газетные статьи напрямую связаны с реальностью, тем самым позволяя окунуться в культуру англоязычных стран, расширить кругозор, познакомиться со странами изучаемого языка, обучить извлекать информацию из оригинального текста. Обсуждение реальных фактов из жизни, различных проблем, затрагиваемых в тексте, способствует формированию собственной оценки происходящих событий на иностранном языке.

С другой стороны, следует отметить, что англоязычные газетные статьи являются не только аутентичными материалами, но и одновременно разновидностью медиатекста. Как известно, медиатекст является основным средством, при помощи которого происходит формирование и развитие медиакомпетентности личности, что в свою очередь является целью медиаобразования. И. В. Рогозина определяет данный вид текста как «подвижное, регулируемое социально-речевое образование, обеспечивающее решение как коммуникативных, так и иных задач, а также как инструмент формирования общественного мнения внутри данного социума и за его пределами» [4, с. 127]. Как разновидность медиатекста газетные статьи имеют свои особенности, одна из них – это направленность на массовую аудиторию, что обуславливает ориентацию языка медиатекстов на усредненную языковую норму. Отсюда следует, что газетные статьи из англоязычных газет обладают такими характеристиками, как понятность и доступность языка для читателей.

Еще одной немаловажной отличительной чертой медиатекста является его многогранность, «находясь в едином смысловом пространстве, различные компоненты медиатекста воздействуют на образные составляющие мышления, способствуя проникновению в суть репрезентируемых явлений и

процессов» [7, с. 133]. Данная черта в определенной мере обуславливает особенности воздействия на читателей, а также характер контакта автора с аудиторией. Последнее является немаловажным, так как процесс контакта с медиатекстом оставляет особый отпечаток на внутренней картине мира читателя, поскольку ему передается не только информация, но и эмоциональной настрой автора статьи, его суждения с точки зрения того или иного социального института, который он представляет. Таким образом, мировоззрение автора медиатекста, его вкусовые предпочтения, особенности мышления, восприятия и эмоциональная составляющая оказывают непосредственное влияние на специфику его взаимодействия с аудиторией и представляют собой отдельный блок для анализа при работе с медиатекстом. Отсюда вытекает еще одна особенность медиатекста, связанная с влиянием на формирование и развитие индивидуальной картины мира читателя в процессе их взаимодействия. Посредством медиатекстов происходит интерпретация и репрезентация окружающей реальности, которая характеризуется не только индивидуальными особенностями автора медиасообщения, но и спецификой предполагаемой аудитории.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что все вышеперечисленные особенности газетных статей как разновидности медиатекста и как аутентичного материала в своей совокупности определяют результативную направленность их использования в процессе интеграции курса иностранного языка с медиаобразованием, а также комплексного достижения целей данных учебных дисциплин.

Список использованных источников

1. Бабушкина, Л. Е. К вопросу о формировании медиакомпетентности студентов педагогического вуза / Л. Е. Бабушкина, В. Балакишиева // Евсевьевские чтения. Серия : Лингвистика и методика: междисциплинарный подход : сб. науч. тр. / Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2017. – С. 58–63.
2. Еремкина, Н. И. Изучение проблем межкультурной коммуникации в современных условиях / Н. И. Еремкина, Е. А. Татарина // Евсевьевские чтения : Лингвистика и методика : междисциплинарный подход : сб. науч. тр. по материалам Международной научно-практической конференции / Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2016. – С. 127–131.
3. Иванова, Л. А. Интеграция медиаобразования и учебной дисциплины «иностраный язык» в образовательном процессе через аудиовизуальные СМК / Л. А. Иванова // Фундаментальные исследования : сб. науч. ст. – Пенза : Академия естествознаний, 2008. – № 5. – С. 63–65.
4. Рогозина, И. В. Медиакартина мира: когнитивно-семиотический аспект : монография / И. В. Рогозина. – М. : АлтГТУ, 2003. – 289 с.
5. Федоров, А. В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности / А. В. Федоров. – Таганрог : Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.
6. Хлызова, Н. Ю. Феномен «медиакомпетентности языковой личности» в образовании / Н. Ю. Хлызова // Вестник Поморского университета: гуманитарные и социальные науки. – 2010. – № 5. – С. 161–164.
7. Чичерина, Н. В. Медиатекст в контексте формирования медиаграмотности / Н. В. Чичерина // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 7. – С. 131–136.

INTEGRATION PROJEKTORIENTIERTER AUFGABEN IN DEN DEUTSCHUNTERRICHT

YANKINA OXANA EVGENEVNA

Lektorin des Lehrstuhls der Fremdsprachen und Methodik
Mordwinische Pädagogische Hochschule, Saransk, Russland
oxankina@mail.ru

STEFANOVA ANGELA

Deutschlehrerin, Schule № 22 „Georgi Stoikov Rakovski“
Sofia, Bulgarien
stefangelika@gmail.com

АННОТАЦИЯ: Der Artikel wird dem projektorientierten Lernen als eines der aktuellsten Themen im Rahmen von Methodik des Fremdsprachenunterrichts gewidmet. Die Projekte werden von den Autoren als wichtigste Methode handlungsorientierten Arbeit behandelt. Im vorliegenden Artikel werden die Grundprinzipien der Integration der projektorientierten Aufgaben in den Deutschunterricht gekennzeichnet und wird solche Aufgaben wie Web-quest ausführlich beschrieben. Im Rahmen des DAF-Unterrichts wird die praktische Erfahrung der Benutzung dieser Aufgaben mit Schülern und Studenten analysiert.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Projektarbeit, Deutschlernen, Fremdsprachenunterricht, projektorientierte Aufgaben, projektorientiertes Lernen, Erfahrungsaustausch.

INTEGRATION OF PROJECT-ORIENTED TASKS IN THE GERMAN LESSONS

YANKINA OKSANA EVGENEVNA

Senior Lecturer
Department of Foreign Languages and Teaching Methods
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
oxankina@mail.ru

STEFANOVA ANGELA

German Teacher of the School № 22 „Georgi Stoikov Rakovski“
Sofia, Bulgaria
stefangelika@gmail.com

ABSTRACT: The article is dedicated to project-oriented learning as one of the most significant topics within the framework of language teaching methodology. The projects are treated by the authors as the most important method for action-oriented work. In the presented article the basic principles of the Integration of project-oriented tasks in the German lessons will be identified and such task as Web quest in detail. During the DAF lessons, the practical experience of using these tasks with students is analyzed.

KEY WORDS: Project work, German learning, Foreign Language Teaching, project-oriented tasks, project-oriented learning, exchange of experiences.

Heutzutage erfreut sich Projektarbeit zunehmender Beliebtheit auf dem Gebiet des Lehrens und Lernens von Deutsch als Fremdsprache. Die Idee dieser Lern und Arbeitsform bestand seit über einem Jahrhundert und ist mit den Namen von John Dewey und William Heard Kilpatrick verbunden. Diese Wissenschaftler waren die ersten, die den Projektbegriff mit einem versahen. In der Fachliteratur wird diesem Thema viel Platz eingeräumt und es existieren reiche Literaturquellen. Viele Autoren (J. Bastian, I. Dietrich, H. Gudjons, A. Katz [3], J. Krumm, E. S. Polat [7] u.a.) schreiben in ihren Werken über Projektunterricht, Projektarbeit oder projektorientierten Unterricht. Zahlreich sind die erbrachten Arbeiten zu theoretischen und praktischen Ausführungen im Fremdsprachenunterricht (A. Genç [2], O. P. Burkanova [1], L. Lazutova, E. Levina [6], N. Kizrina [4], O. Kirjakova [5], S. Vischlenkova [8], O. Yankina [1] u.a.).

Der wichtigste Ausgangspunkt des Projektes ist die Übertragung empirischer Vorgehensweisen auf den Bildungsprozess. Denkkette laufen wie Experimente ab und liefern das Grundschema für die Projektarbeit:

- Problemanalyse;
- Problemlösung;
- Erprobung durch das Experiment.

Es sei betont werden, Erkenntnisse gewinnt der Mensch durch seine handelnde Auseinandersetzung mit der Umwelt. Projektarbeit ist sinnvoll und bildet eine wichtige Sozialform des Unterrichts in allen Bildungsinstitutionen (Universitäten, Schulen, Sprachkurse u.a.). Sie macht Spaß und erhöht die Motivation. Dies wird oft erreicht, weil am Ende einer Projektarbeit ein konkretes Produkt entsteht, das öffentlich vorgeführt wird und eine Sinnhaftigkeit trägt. Außerdem zeigen die Studierenden bei Projektarbeiten im Vergleich zu traditionelleren Unterricht eine aktive Teilnahme.

Eine wichtige theoretische Begründung findet der Projektunterricht in den gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen. Besonders interessant ist die Integration der projektorientierten Aufgaben in den Deutschunterricht mit Nutzen der Möglichkeiten neuer Medien. Als neue Methode beim Lernen der Fremdsprachen tritt heute das „WebQuest“ – eine lebensnahe Aktivität, die in ein konkretes, funktionales Produkt mündet (Kunstwerk, Gutachten, Ausstellung, Broschüre, Zeitung, Plan, Veranstaltung usw.). Die für die Produktion benötigten Informationen können in Internetquellen gefunden werden. Jedes WebQuest hat bestimmte Struktur:

1. *Einführung*. Sie bietet eine Orientierung innerhalb der Aufgabe, indem Kontext und Anlass zum erwünschten Produkt angegeben werden: Situation, Auftraggeber, Abnehmer, Adressatengruppe, erhofftes Lernergebnis usw.

2. *Auftrag*. Er beschreibt, was für ein Produkt geliefert werden soll und welchen Anforderungen es genügen soll.

3. *Quellen*. Das sind die Internet-Adressen, die notwendig sind, um die Aufgabe ausführen zu können.

4. *Verfahrenshinweise*. Sie beschreiben, welche Schritte im Produktionsprozess berücksichtigt und geplant werden sollen.

5. *Beurteilung* beschreibt, nach welchen Kriterien die Produkte beurteilt bzw. benotet werden.

6. *Rückblick* liefert den Lernenden den Rahmen für eine Reflexion darüber, was sie gelernt haben.

7. *Lehrerseite* enthält allerlei praktische Information über Adressatengruppe, benötigte Vorkenntnisse, erzielte Lernergebnisse, benötigte Rahmenbedingungen bei Vorbereitung und Ausführung, Probleme und Lösungen in Bezug auf die Organisation, Erfahrungen beim Gebrauch, Tipps usw.

Es ist wichtig zu unterstreichen, dass das Projekt beginnt, indem jemand eine Anregung, ein Problem in eine Gruppe einbringt. In diesem Kontext ist die praktische Erfahrung von Web-quest bei der Zusammenarbeit der Studenten des Mordwinischen PH namens M. E. Ewsewew und der Schüler der 10 Klasse Schule № 22 in Sofia, Bulgarien interessant. Seit mehreren Jahren interessieren sich Studierende immer mehr für Fußball. Wie bekannt, werden in Saransk, der Hauptstadt von Republik Mordwinien Spiele der Fußballweltmeisterschaft 2018 ausgetragen. Die Republik Mordwinien war Außenseiter bei der Wahl der Austragungsorte für die Fußballweltmeisterschaft 2018 in Russland und war dennoch unter den elf Gewinnern. In dieser kleinen Stadt fanden die Spiele mit der Teilnahme vom weltbekannten Fußballstar Cristiano Ronaldo statt. In Bulgarien wie auch in der ganzen Welt gibt es viele Fans dieses Fußballspielers, die ihn unterstützen wollen, aber hatten keine Information von dem Austragungsort. Die Studenten der Fakultät für Fremdsprachen der Mordwinischen PH haben sich für die Schüler aus Sofia ein Web-quest zum Thema „*Mordwinien stellt sich vor*“ vorbereitet. Die bulgarischen Schüler haben zusammen mit mordwinischen Studenten an folgendem Problem gearbeitet: *Ihr Freund hat in Mordwinien in den letzten Sommerferien zehn fantastische Tage verbracht und ist seitdem von der Republik begeistert! Jetzt möchte er für die Schulzeitung einen kurzen Stadtführer schreiben und den anderen Schülern und ausländischen Touristen diese Wolga-Region in attraktiver Form präsentieren.* Als Einführung ins Thema kann der folgende Film dienen: <https://www.youtube.com/watch?v=qex8AzSTdbA> [9].

So ist ein Beispiel dieser projektorientierter Aufgabe:

Aufgabe

Ihr Freund hat sich vorgenommen, für die Schulzeitung einen Stadtführer zu entwerfen und nicht nur den Mitschülern sondern auch den ausländischen Touristen die Stadt Saransk nahe zu bringen. Leider ist er erkrankt und kann seine Arbeit nicht beenden. Er bittet seine besten Freunde um Hilfe



Sie sollen den Stadtführer zu Ende schreiben. Der Text ist bereits zum Teil fertig. Es gibt aber auch einige Lücken, ein paar Informationen fehlen, ein paar muss

man noch korrigieren. Im Textentwurf hat ihr Freund entsprechende Anmerkungen am Rande gemacht.

Im Stadtführer sollen einige wichtige historische Daten genannt und erläutert werden, die bedeutsamsten Sehenswürdigkeiten sowie praktische Infos für Touristen enthalten sein und eventuell kommentierte weiterführende Links zum Thema. Der Stadtführer soll auch mit zum Text passendem grafischem Material versehen sein.

Arbeitsschritte

So eine Aufgabe wäre alleine nur schwer zu bewältigen, deshalb arbeiten sie mit anderen Redaktionsmitgliedern zusammen. Jeder von ihnen übernimmt einen Teil der Aufgabe.

Schritt 1. Lesen sie nun genau die einzelnen Rollen und sprechen darüber, welche Rolle jeder von ihnen am liebsten übernehmen möchte. Folgen dann den Anweisungen zu den einzelnen Rollen:

Rolle Nr.1: Texter. Der erste Texter sammelt die Informationen und ist für den Text verantwortlich. Er sucht für die Touristen aktuelle Informationen, Tatsachen, Meinungen über die Geschichte, Sehenswürdigkeiten, berühmte Persönlichkeiten der Republik und ihre Hauptstadt.

Rolle Nr.2: Texter. Der zweite Texter sucht in erster Linie nach Reiseangeboten, die die Touristen interessieren könnten, sucht nach Informationen über typisches Essen, nationale Traditionen und Bräuche, kulturelle Besonderheiten von Mordwinen sowie passendem Bildmaterial, Fotos für den Stadtführer.

Rolle Nr.3: Gestalter. Der Gestalter übernimmt die grafische Gestaltung des Stadtführers.

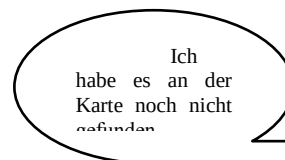
Lesen Sie den Textentwurf. Besprechen Sie gemeinsam, welche Informationen noch fehlen, welche überprüft oder ergänzt werden müssen.

Zeit: 25 Minuten.

Saransk – 2018

Herzlich willkommen!

Die Republik Mordwinien befindet sich in der Mitte des europäischen Teils Russlands. Die Region grenzt an Gebiete Nischni Nowgorod, Rjasan, Uljanowsk und Pensa, sowie an die Republik Tschuwaschien. Die Fläche der Region beträgt ... qkm. Sie besteht aus 22 Kreisen. Das sind



Die Hauptstadt der Republik Mordwinien heißt Saransk. Die Entfernung von Moskau ist km. Hier leben Russen, Mokscha- und Ersja- Mordwinen und Vertreter anderer Nationalitäten. Im Jahre 2018 bereitet sich Saransk auf den Empfang der Fußball-WM.

Die Geschichte der Stadt Saransk.

Saransk hat eine lebhafte Biographie. Saransk wurde 1641 als ... an der Kreuzung der bedeutenden Handelswege zwischen Astrachan und Moskau sowie

zwischen der Krim und Kasan gegründet und ist eine der ältesten Städte in der mittleren Wolgaregion.....

Die 2. Hälfte des 16. Jahrhunderts und das 17. Jahrhundert sind.....

Zu diesem Punkt kann ich leider noch keine Information sammeln

Schöne Natur

Die Republik Mordwinien ist am dichtesten besiedeltes und nutzbar gemachtes Gebiet der Russischen Föderation mit wunderschönen Landschaften. Die größten Flüsse in der Republik sind die Sura und die Mokscha, die dem Wolga-Einzugsgebiet gehören. Die attraktive geographische Lage der Republik erhöht das entwickelte Infrastrukturpotential. Dazu gehören

Mordwinische Volkskultur und Sehenswürdigkeiten.

Saransk zieht viele Touristen an. Die Kathedrale und das Denkmal für Admiral Uschakow, sowie das Heimatmuseum und das Museum für mordwinische Kultur erfreuen sich täglich über zahlreiche Besucher.

Schritt II. Jetzt arbeiten Sie individuell: die Texter suchen nach entsprechenden Informationen, der Gestalter nach passenden Bildern. Diese Arbeit dauert ca. 55 Minuten.

Schritt III. Setzen Sie sich wieder zusammen, besprechen ihre Ergebnisse und verfassen das Projekt des Stadtführers. Die Vorbereitungszeit ist 40 Minuten.

Für die Arbeit werden folgende Links angeboten:

Allgemeine Daten, Sehenswürdigkeiten, Informationen und Tipps:

<https://wiki.univie.ac.at/display/PraktikumWS11/Die+Mordwinen>;

[https://www.tripadvisor.de/Attractions_g1087654 Activities](https://www.tripadvisor.de/Attractions_g1087654_Activities)

[Saransk Republic of Mordovia Volga District.html](#)

Sehenswürdigkeiten in Saransk:

<https://de.wikipedia.org/wiki/Mordwinien>

<https://de.wikipedia.org/wiki/Mordwinien>

Geschichte der Stadt, historische Daten:

<https://wiki.univie.ac.at/display/PraktikumWS11/Die+Mordwinen>

Zahlreiche Bilder, Fotos der Stadt:

<https://commons.wikimedia.org/wiki/Category:Mordovia?uselang=de>

Stadtpanoramen:

<https://commons.wikimedia.org/wiki/Category:Mordovia?uselang=de>

Museen, Architektur, Design, Kunst in Saransk:

<http://de.academic.ru/dic.nsf/dewiki/1236683>

Mordwinische Küche:

<http://de.fifa.com/worldcup/news/y=2016/m=10/news>

Rückblick

Ihr habt sicherlich tolle Texte über die Stadt Saransk erarbeitet. Jetzt sollen

auch die anderen Mitschüler sie kennen lernen. Wählt gemeinsam als Klasse eine der Formen für die Präsentation eurer Arbeitsergebnisse.

Variante A:

Hängt eure Arbeiten im Klassenraum an die Wände oder legt sie auf die Tische. Bildet zwei Gruppen, so dass in jeder Gruppe einer von dem Paar (Texter oder Gestalter) ist. Als Gruppe geht ihr von Station zu Station und einer der Autoren präsentiert den anderen die Stadt.

Variante B:

Ihr arbeitet im Plenum. Die einzelnen Paare berichten mündlich über die Stadt. Als Hilfe für die Präsentation könnt ihr folgende Strukturen benutzen:

Ein bekannter Ort in dieser Stadt ist ...

Die Straße ist berühmt, weil ...

Zu den Sehenswürdigkeiten gehört ...

Früher war hier ...

Seit ... gibt es ...

Die Schüler und Studenten haben mit großem Interesse dieses Web-quest gemacht. Bei solcher Zusammenarbeit könnten sie nicht nur die nötigen Informationen suchen, sondern auch ihr Deutsch praktizieren, im Tandem mit Träger der anderen Kultur neue Erlebnisse und Emotionen bekommen, was die Motivation zum weiteren Lernen erhöht, interkulturelle Kommunikation ermöglicht, hilft Kontakte knüpfen. Außerdem dient Lernen in Projekten der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen, wie Denken in großen Zusammenhängen, geistige Mobilität und Kreativität-, Urteils- und Kritikfähigkeit.

Zusammenfassend kann man sagen, Erfüllung solcher projektorientierten Aufgaben steigert die Motivation für Studenten und Lehrkräfte im Fremdsprachenunterricht, hilft ihre eigene Kultur mit der neuen Kultur vergleichen, erweitert die Deutschkenntnisse, aktiviert Studenten und Schüler an die Sprache gehen zu lassen. Projektarbeit macht den Unterricht effektiver, sinnvoller und interessanter.

Список использованных источников

1. Burkanova, O. P. Projektaktivitäten als Grundlage für die Entwicklung der Bildungs- und kognitiven Kompetenz der Bachelor im Gebiet "Fremdsprache" im Prozess der selbständigen Arbeit / O. P. Burkanova, O. E. Yankina // Izvestia VGPU. – 2018. – № 10 (133). – С. 72–75.

2. Genç, Ayten. Projektarbeit im DaF-Unterricht. Innovative und korrekte Anwendungen im Fachbereich der Fremdsprachenlehre / A. Genç. Materialien der 3. Konferenz für Fremdsprachenlehrer. In Yüce Kollege (15 März 2008). – Ankara. – <http://www.adea.hacettepe.edu.tr/> (letzter Stand am: 22 Februar 2012)

3. Katz, Anka-Verena. Die DSH und projektorientierter Unterricht: Utopie oder Chance? / A. Katz, Schroth-Wiebert, Sigrun // Informationen Deutsch als Fremdsprache. – 2002. – № 29 (5). – S. 459-463.

4. Kizrina, N. G. Bildung der kognitiven Komponente der fremdsprachigen kommunikativen Kompetenz bei Studenten-Bachelor auf der Grundlage der Technologie " Web-Quest » / N. G. Kizrina, O. E. Yankina // Philologische Wissenschaften, Fragen Theorie und Praxis. – 2016. – № 6 (60). – С. 193–197.

5. Kirjakova, O. V. Bildungsaufgaben als Mittel zur Entwicklung der Bildungs- und

kognitiven Kompetenz der Bachelor-pädagogischen Bildung (am Beispiel der Disziplin «Fremdsprache») / O. V. Kirjakova, O. E. Yankina // Philologische Wissenschaften, Fragen Theorie und Praxis. – 2016. – № 9 (63): в 3 ч. Ч. 3. – С. 207–210.

6. Lazutova, L. A. Die Verwendung von Projektaktivitäten bei der Vorbereitung von Bachelor im Bereich "Fremdsprache" an der pädagogischen Universität / L. A. Lazutova, E. A. Levina // Samarsky wissenschaftliche Vestnik. – 2018. – Т. 7. – № 3 (24). – С. 333–338.

7. Polat, E. S. Projektmethode: Geschichte und Theorie der Frage / E. S. Polat // Schultechnologien. – 2006. – № 6. – С. 43–45.

8. Vischlenkova, S. G. Moderne Technologien zur Bildung der fremdsprachigen beruflichen Kompetenz der Studenten der Sprachprofile (aus der Erfahrung des Lehrstuhls der deutschen Sprache des mordwinischen staatlichen pädagogischen Instituts namens M. E. Ewsewew) / S. G. Vischlenkova, O. E. Yankina // Geisteswissenschaften und Bildung. – 2015. – № 1 (21). – С. 31–35.

9. <https://www.youtube.com/watch?v=qex8AzSTdbA>.

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

УДК 37.016: 811.112.2(045)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН РЕСУРСОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В 5–6 КЛАССАХ

КИЗРИНА НАТАЛЬЯ ГЕННАДЬЕВНА

кандидат педагогических наук, доцент
кафедра иностранных языков и методик обучения
Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
kizrinan@mail.ru

ДЕМЕНТЬЕВА ЮЛИЯ ОЛЕГОВНА

студентка факультета иностранных языков
Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
talevnina2017@yandex.ru

АННОТАЦИЯ: В статье рассматривается методика применения онлайн ресурсов в развитии лингвистической компетенции на английском языке в 5–6 классах. Рассматриваются конкретные примеры создания языковых упражнений на английском языке с использованием онлайн ресурсов.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: онлайн ресурсы, иноязычная коммуникативная компетенции, лингвистическая компетенция, иностранный язык.

THE USE OF ONLINE RESOURCES FOR THE DEVELOPMENT OF LINGUISTIC COMPETENCE IN ENGLISH IN GRADES 5–6

KIZRINA NATALIA GENNADIEVNA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Department of Foreign Languages and Teaching Methods
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
kizrinan@mail.ru

DEMENTIEVA YULIA OLEGOVNA

Student of Foreign Languages Faculty
Department of Foreign Languages and Teaching Methods
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
talevnina2017@yandex.ru

ABSTRACT: The article discusses the method of using Online resources in the development of linguistic competence in English in grades 5–6. Discusses specific examples of how to create language activities in the English language using Online resources.

KEY WORDS: On-line resources, foreign language communicative competence, linguistic competence, foreign language.

Изменения, происходящие сегодня в мире, связанные с глобализацией и интеграцией, повлекли за собой значительные перемены в образовании. В настоящее время пересмотрены цели и задачи школьного образования в России. Большое внимание сегодня уделяется изучению иностранных языков, основной целью обучения которым в рамках школы признана иноязычная коммуникативная компетенция. Иноязычная коммуникативная компетенция представлена сегодня единством лингвистической (языковой), речевой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной компетенций.

Лингвистическая компетенция рассматривается как основа формирования иноязычной коммуникативной компетенции, поскольку не владея фонетической, лексической и грамматической стороной иноязычной речи, нельзя осуществлять общение на иностранном языке. Важным этапом формирования лингвистической компетенции является период обучения в 5–6 классах, когда изучаются основные грамматические темы, базовая лексика, развиваются фонетические навыки.

Кроме того, пересмотр целей и задач школьного образования повлек за собой поиск новых технологий обучения, значительное место среди которых занимают интернет-технологии. Использование интернет-технологий способствует реализации личностно-ориентированного подхода в обучении, обеспечивает индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом способностей учащихся, их уровня знаний и склонностей [1; 2]

В рамках данной статьи был проведен анализ онлайн-ресурсов по английскому языку и были отобраны ресурсы для обучающихся 5–6 классов с целью формирования лингвистической компетенции.

Основными критериями, которые учитывались при отборе являлись:

- 1) общедоступность, т.е. ресурсы должны быть бесплатными;
- 2) соответствие уровню языковой подготовки обучающихся 5–6 классов;
- 3) наглядность, так как принцип наглядности играет на данном этапе обучения одну из главных ролей;
- 4) контент сайта на русском языке;
- 5) минимальное присутствие различного рода рекламы на сайте;
- 6) совместимость с различными компьютерными системами, то есть работа с данным онлайн-ресурсом не должна требовать каких-либо перенастроек компьютерной системы.

Обучающий авторский онлайн-курс <http://www.englSPACE.com>.

Данный курс содержит 26 уроков. Перед началом обучения необходимо прочитать инструкцию, где автор подробно объясняет, как работать с данным курсом. Каждый урок содержит фонетический и грамматический материал и упражнения к теоретическому материалу. Упражнения не являются интерактивными, но к ним имеются ключи, поэтому данный ресурс можно использовать и для самостоятельной работы обучающимися. Грамматические темы соответствуют темам, которые изучаются в 5–6 классах. Кроме того, имеются справочные материалы: «Английский алфавит», «Мнемические ассоциации», «Таблица неправильных глаголов» и др. Преимуществом данного онлайн курса является легкое объяснение правил.

<https://www.native-english.ru/games> – данный обучающий сайт структурирован по разделам, для самостоятельного использования обучающимися 5–6 классов он не подходит, так как материал, представленный на сайте, предназначен для изучения английского языка разных уровней обучения, учитель может использовать данный сайт для подбора дополнительного материала при изучении различных тем. На сайте предлагаются грамматические и фонетические правила, интерактивные тесты, лексика по отдельным темам и содержатся интерактивные обучающие игры.

<https://ru.duolingo.com> – обучающий онлайн-курс предназначен для самостоятельного совершенствования обучающимися лингвистической компетенции, курс содержит несколько тем, построенных по принципу от простого к сложному, обучающийся не может перейти к другой теме, пока не выполнит правильно задания предыдущей темы. Имеются лексические, фонетические и грамматические упражнения. Основным достоинством сайта является то, что фразы озвучены носителями языка и обучающиеся могут прослушать фразу несколько раз, имеется обратная связь. Обучающийся может повторить фразу в микрофон и проверить, насколько он правильно её произносит на английском языке.

<http://www.study.ru> – сайт предлагает изучение теоретического и грамматического материала с последующим закреплением материала выполнением упражнений для различных уровней обучения. Данный сайт может использовать учитель для формирования грамматической компетенции обучающихся.

<http://esl.fis.edu/vocab> – данный обучающий сайт может быть использован во всех классах. Интересными представляются лексические упражнения,

направленные на запоминание английских слов, предлагаются тесты, например, показана картинка и представлен ряд слов, обучающийся должен правильно выбрать слово. Например, учитель выбирает тему 6 класса “In the city”, в данной вкладке предлагаются два вида упражнений “Picture quiz”, “Fill the gap quiz”. Интерес представляют интерактивные грамматические упражнения.

Описанный сайт достаточно удобный в использовании, однако он не подходит для самостоятельного использования учениками, поскольку весь сайт на английском языке. Упражнения должны выполняться под руководством учителя.

Следующий сайт, который может быть использован для формирования лингвистической компетенции, – <http://www.interactive-english.ru>. На сайте представлен теоретический материал по грамматике, тесты и грамматические упражнения с ответами. К сожалению, фонетический материал на сайте не представлен, имеются, однако, презентации на отдельные темы, которые могут использоваться для расширения лексического словаря по изучаемым темам. Минус данного сайта в том, что упражнения не являются интерактивными.

Многие сайты представляют обучающие игры на английском языке. Подобные игры вызывают большой интерес у обучающихся, снимают напряжение, позволяют эффективно усвоить языковой материал. Среди таких сайтов значительный интерес вызывает онлайн-сервис – <http://learnenglishkids.britishcouncil.org/>.

В Интернете сегодня имеются не только онлайн-сервисы, где представлены готовые задания по английскому языку, но и имеются такие онлайн-сервисы, которые позволяют создавать самостоятельно задания по английскому языку в различных формах. В рамках данной статьи мы рассмотрим следующие сервисы: сервис “Kahoot”, сервис “Learningapps”, сервис “Online Test Pad”.

Сервис “Kahoot” позволяет создавать четыре типа заданий: тест “Quiz”, дискуссия “Discussion”, анкетирование “Survey”, восстановление последовательности “Jumble”.

С целью формирования лингвистической компетенции у обучающихся 5–6 классов целесообразно использовать тест “Quiz”, восстановление последовательности “Jumble”.

Тестовые задания с помощью данного сервиса создаются следующим образом:

1. Необходимо выбрать требуемый тип задания.
 2. Ввести данные, запрашиваемые для данного типа задания (рис. 1).
- Например, в 6 классе изучается грамматическая тема «Употребление местоимений somebody/anybody».

Close K! Quiz Ok, go

Title (required)
Употребление местоимений в английском яз

Description (required)
Цель- развитие навыков употребления местоимений в английском языке

Cover image

Image Library by Getty Images Upload your image

New! or drag & drop image

Visible to Everyone Language English Audience (required) School

Credit resources (required)
Учебник 6 класса "Rainbow English" 964

Рис. 1. Ввод данных для задания

3. После ввода данных задания необходимо добавить вопрос с вариантами ответа и указать правильный (рис. 2).

Close K! Question 1 Next

Question (required)
Nobody wants _____ to eat.

Time limit 20 sec Award points YES

Media

Image Library by Getty Images Upload your image Add Youtube link

New! or drag & drop image

Answer 1 (required) nothing Answer 2 (required) anything Answer 3 something Answer 4 anybody

Credit resources
anvthind 992

Рис. 2. Конструирование заданий

4. После того, как все вопросы теста загружены, нужно сохранить тест. Сервис предоставляет возможность предварительно проиграть тест и внести коррективы при необходимости. Имеются два способа выполнения теста: классический, когда ученики выполняют тест индивидуально, и групповой, то есть ученики могут работать в команде (у команд есть дополнительных 5 секунд для совместного обсуждения).

5. Для того чтобы обучающимся подключиться к сервису, им нужно с телефона или с компьютера перейти по ссылке kahoot.it и ввести код игры, который генерируется автоматически (рис. 3). Далее обучающиеся вводят свое имя, и когда все учащиеся вошли под своим именем в игру, учитель запускает тест, нажав «Start».

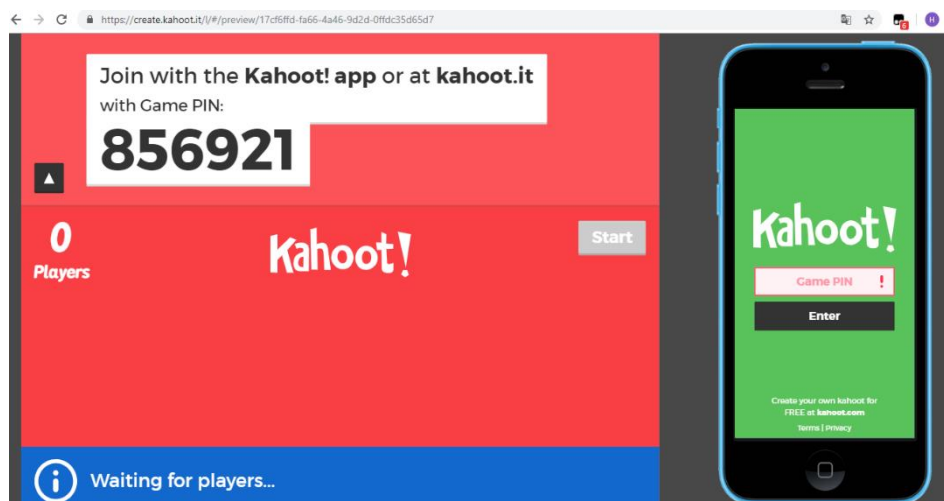


Рис. 3. Ввод кода упражнения

Вопросы теста и варианты ответов появляются на экране учителя, а отмечаются учащимися со своих мобильных телефонов или компьютеров.

6. Учитель может опубликовать тест в Интернете.

Обратная связь с учениками, публикация в сети, доступность являются большими преимуществами использования данного сервиса.

Как мы уже отмечали выше, для формирования лингвистической компетенции может быть использован также второй тип заданий – задания на восстановление последовательности.

Рассмотрим пример использования указанного сервиса для составления упражнений в восстановлении последовательности.

1. В 6 классе одной из грамматических тем является «Порядок слов в придаточном предложении». Первым шагом для составления данного упражнения является ввод данных.

2. Каждый вопрос заключается в восстановлении последовательности слов в придаточном предложении.

3. Таким образом составляются все вопросы, сохраняются и публикуются учителем (рис. 5).

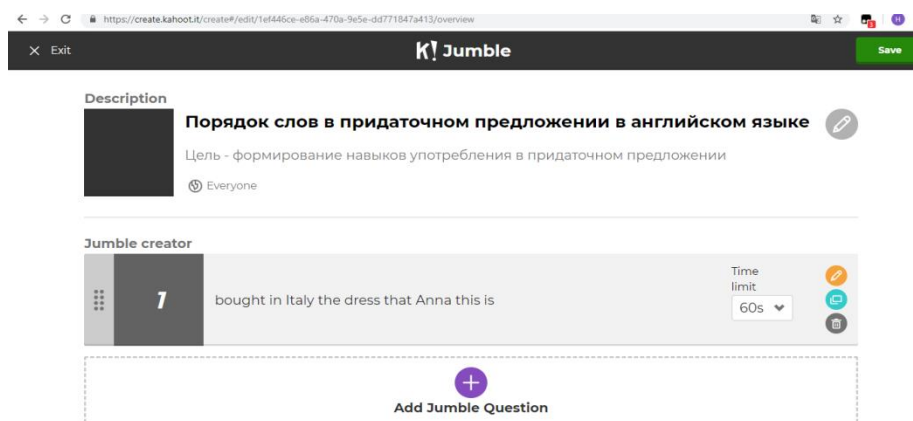


Рис. 4. Составление вопросов

В рамках данной статьи были рассмотрены примеры составления грамматических упражнений для 6 класса. Однако следует отметить, что сервис “Kahoot” позволяет создавать также и лексические упражнения, работая с данным сервисом, можно добавлять видео и различные иллюстрации.

Таким образом, в настоящее время разработано достаточно большое количество обучающих сайтов, где представлен не только теоретический материал, но и интерактивные упражнения. Данный дидактический материал может быть использован как для самостоятельной работы обучающимися, так и в классе. При выборе обучающего онлайн-сервиса учитель должен руководствоваться требованиями стандартов и условиями применения интернет-ресурсов в процессе обучения английскому языку. Кроме того, современные онлайн-сервисы позволяют учителю создавать различные интерактивные упражнения самостоятельно, которые, как правило, вызывают большой интерес у учащихся.

Список использованных источников

1. Бабушкина, Л. Е. Некоторые методические аспекты конструирования урока по иностранному языку посредством информационных технологий / Л. Е. Бабушкина // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 1. – С. 81–87.
2. Кизрина, Н. Г. Обучение иноязычной письменной речи на основе сервиса «Твиттер» / Н. Г. Кизрина, В. В. Никитина // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 2. – С. 39–43.
3. Полат, Е. С. Формы и методы использования интернет-ресурсов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе – 2001. – № 2. – С. 13–17.
4. Сысоев, П. В. Современные учебные Интернет-ресурсы в обучении иностранному языку / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 6. – С. 3–10.
5. Сысоев, П. В. Информатизация языкового образования: основные направления и перспективы / П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 2. – С. 2–11.

УДК 37.016: 811.111(045)

ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ФАЛИЛЕЕВ АЛЕКСАНДР ЕВГЕНЬЕВИЧ

кандидат культурологии, доцент

кафедра иностранных языков и методик обучения

Мордовский государственный педагогический институт

имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия

fae3@mail.ru

МАКСИМОВА ЕКАТЕРИНА СЕРГЕЕВНА
студентка факультета иностранных языков
Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
katena.maksimova@bk.ru

АННОТАЦИЯ: В данной статье особое внимание уделяется обучению говорению на иностранном языке с использованием информационно-коммуникационных технологий в средней общеобразовательной школе. Отмечается тот факт, что говорение является одним из основных видов речевой деятельности, что необходимо учитывать в процессе методических разработок. Особенно важно в этой связи использовать информационно-коммуникационные технологии, способствующие на более высоком уровне реализации коммуникативных задач.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: иностранный язык, языковая личность, говорение, информационно-коммуникационные технологии, комплекс упражнений.

SPEAKING TRAINING IN FOREIGN LANGUAGE USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN SECONDARY SCHOOL

FALILEEV ALEXANDER EVGENEVICH
Candidate of Cultural Sciences, Associate Professor,
Department of Foreign Languages and Teaching Methods
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
fae3@mail.ru

MAXIMOVA EKATERINA SERGEYEVNA
Student of Foreign Languages Faculty
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
katena.maksimova@bk.ru

ABSTRACT: This article focuses on the teaching of speaking in a foreign language using information and communication technologies in secondary schools. It is noted that speaking is one of the main types of speech activity that needs to be considered in the process of methodological developments. It is especially important in this regard to use information and communication technologies that contribute to a higher level of realization of communication tasks.

KEY WORDS: foreign language, language personality, speaking, information and communication technologies, set of exercises.

Для повышения уровня обучения иностранному языку, развития интеллекта студентов необходимо использовать методику, основанную на эмоциональном восприятии учебного материала и способную повысить эффективность обучения. В связи с этим разрабатываются эффективные методики применения современных технологий при обучении разным видам иноязычной речевой деятельности [6, с. 90].

Следует отметить, что языковая личность – это личность, в совершенстве владеющая лексическим и грамматическим материалом языка, системой его интонационных и изобразительно-выразительных средств, умеющая в высокой

степени коммуницировать и быть знакомой с культурой страны изучаемого языка [4, с. 84].

Широкий культурологический фон способствует как развитию лингвистических навыков и умений, так и знакомству обучаемого с конкретными аспектами иноязычной культуры [3, с. 106–109]. Многие исследователи отмечают важность социокультурного компонента при отборе учебного материала, заключающегося в учете социокультурных особенностей коммуникации изучаемого языка, построении речевого высказывания в соответствии с социальным статусом партнера по общению [2, с. 34].

Неотъемлемым показателем высокого уровня профессиональной компетенции педагога является умение коммуницировать на иностранном языке. Авторы статьи «Pedagogical Conditions of Multilevel Foreign Languages Teaching in Pedagogical Higher Education» утверждают, что вовлечение России в мировой экономический и культурно-образовательный процесс связан с повышением уровня владения иностранным языком [5, p. 6603].

Говорение на английском языке представляет собой один из основных навыков речевой деятельности, которым должны овладеть обучающиеся для осуществления межличностного и межкультурного общения на иностранном языке, поскольку именно с помощью данного навыка человек может высказывать свои мысли и желания для решения определённых задач.

При этом следует отметить, что процесс обучения навыку говорения на английском языке является одним из самых сложных для обучающихся средних школ, так как множество учеников сталкиваются с такими трудностями при изучении, как нехватка лексики, страх неправильно произнести слова или совершить грамматическую ошибку в высказывании. По этой причине у большинства обучающихся снижается уровень мотивации к говорению на занятиях по иностранным языкам.

Повысить уровень мотивации и интереса обучающихся к изучению иностранного языка могут различные виды ИКТ. Они делают урок более насыщенным, экономят время.

На основании Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) обучающиеся должны владеть коммуникативными компетенциями и быть способны представить себя, свою семью, школу, город, страну, уметь задавать вопросы и строить диалог на иностранном языке.

Основной целью обучения говорению является развитие у обучающихся способности осуществлять устное речевое общение в разнообразных социально детерминированных ситуациях.

Использование информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе в настоящее время является особо важным и актуальным. Практически каждый учитель по любой дисциплине может подготовить урок с использованием ИКТ.

Такой урок не оставит равнодушными детей, он является наглядным, информативным, интерактивным и экономит время. В настоящее время сложно представить урок иностранного языка без использования ИКТ, так как он включает в себя прослушивание аутентичных текстов, возможность просмотра

аутентичных видеофрагментов, речевые клише, устойчивые фразы, грамматические правила и схемы, дублируемые на экране.

Предложим комплекс упражнений на развитие монологических и диалогических умений с использованием ИКТ. Упражнения составлены на основе УМК по английскому языку «Rainbow English 7» (О. В. Афанасьева, И. В. Михеева, К. М. Баранова) [1]. Например:

1. Watch the video without sound and guess what the plot is. Обучающимся необходимо посмотреть видео без звука и высказать своё мнение, раскрыть сюжет.

В данном упражнении вид монолога – повествование, связность и логичность высказывания подкрепляется видео, обучаемый сам догадывается о сюжете. Объём высказывания свободный (2–6 предложений).

2. You will see series of pictures. You have to describe them and name common notion for them. You can use the following plan:

- 1) What can you see on the picture?
- 2) What is happening on the picture?
- 3) What is common with the previous picture?

Обучающимся предлагается серия картинок, необходимо описать их, используя план, и определить общее понятие для данной группы картинок. Данные упражнения способствуют развитию монологических умений, помогающих правильно строить высказывание, выражать свои мысли и идеи. Упражнения включают в себя установку (то, что необходимо выполнить в данном задании), а также различные опоры, помогающие сделать высказывание последовательным и логичным, немаловажное место также занимает наглядность.

3. Watch the video. Try to voice this dialogue. Обучающимся предлагается посмотреть видео, попробовать озвучить данный диалог.

At the hotel

A: Good evening, sir.

R: Hello. I have a reservation. My name's Mark Ryder.

A: Can you spell that, please?

R: R-Y-D-E-R.

A: For five nights?

R: Yes, that's right.

A: Can I have your passport, please?

R: Just a moment. Here you are.

A: Can you sign here, please? Do you want a smoking or non-smoking room?

R: Non-smoking, please.

A: Here's your key. It's room four two five, on the fourth floor.

R: Thank you. Where's the lift?

A: It's over there. Do you need help with your bags?

R: No, it's OK, thanks.

A: Enjoy your stay, Mr. Ryder.

R: Thank you [7].

Работа над диалогом включает также уподобление речи диктора, использование определённой интонации, не свойственной русскому языку. Данное упражнение помогает учащимся имитировать аутентичную речь диктора, совершенствовать фонетические навыки.

4. Open the map in an Internet browser and find and chose any place in the world. Zoom to the scale of the streets, choose one point (Definite sight, hotel, cinema and etc.). Work out a dialogue between the traveler who needs to get from the Airport to point B and citizen.

Обучающимся предлагается поработать с интернет-ресурсами, необходимо открыть карту в браузере и найти и выбрать любое место в мире. Увеличить масштаб до улиц, выбрать одно место (определённая достопримечательность, отель, кинотеатр и т. д. Составить диалог между путешественником и жителем данного города).

Данный комплекс упражнений способствует не только развитию монологических и диалогических умений, но и развитию памяти и мышления. ИКТ открывают для образования множество возможностей, одной из основных для уроков иностранного языка является возможность прослушать аутентичный текст. Информационно-коммуникационные технологии привлекают внимание обучающихся, повышая мотивацию.

Список использованных источников

1. Афанасьева, О. В. Английский язык 7 кл. : в 2 ч. Ч. 1 : учебник / О. В. Афанасьева, И. В. Михеева, К. М. Баранова. – М. : Дрофа, 2014. – 128 с.
2. Кизрина, Н. Г. Обучение иноязычной письменной речи на основе сервиса «твиттер» / Н. Г. Кизрина, В. В. Никитина // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 1 (26). – С. 32–36.
3. Фалилеев, А. Е. Лингвокультурологический аспект изучения иностранного языка / А. Е. Фалилеев // Kurikulum (elmi metodik jurnal). – 2014. – № 4 (28). – С. 106–109.
4. Фалилеев, А. Е. Применение аутентичных материалов в рамках факультативного курса по формированию языковой культуры студентов бакалавров / А. Е. Фалилеев // Казанская наука. – 2018. – № 7. – С. 83–85.
5. Kadakin, V. V., Shukshina, T. I., Piskunova, S. I., Babushkina, L. E. & Falileev, A. E. (2016). Pedagogical Conditions of Multilevel Foreign Languages Teaching in Pedagogical Higher Education. International Journal of Environmental and Science Education, 11(14), pp. 6603-6615. Retrieved from: <http://www.ijese.net/makale/945>
6. Lazutova L. A., Falileev A. E. Using of google resources for formation students' lexical skills teaching foreign languages at language faculties, The Humanities and Education, 2016, No. 2 (26), pp. 89–91. (in Russian)
7. At the hotel [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.onlinenglisg.ru/index.html>.

**ELECTRONIC TEXTBOOK AS ONE OF THE MAIN FORMS
IN TEACHING ENGLISH GRAMMAR**

CHALDYSHKINA ANNA MIKHAILOVNA

Master's Degree Student of Foreign Languages Faculty
Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia
chaldyshkina.any@mail.ru

ABSTRACT: The article deals with the scientific approaches of various authors to the problem of determining the concept of an electronic textbook as a form of distance learning that activates the cognitive, motivational and educational activities of students. Also the characteristic features of the electronic textbook and some rules of the correct registration of the textbook are considered. This article also attempts to highlight the main advantages of an electronic textbook in teaching English.

KEY WORDS: e-textbook, grammar, teaching English grammar.

**ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНИК КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ
ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

ЧАЛДЫШКИНА АННА МИХАЙЛОВНА

магистрантка факультета иностранных языков
Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
chaldyshkina.any@mail.ru

АННОТАЦИЯ: В статье рассмотрены научные подходы различных авторов к проблеме определения понятия электронный учебник как одной из форм дистанционного обучения, активизирующей познавательную, мотивационную и учебную деятельность обучающихся. Также рассматриваются характерные особенности электронного учебника и некоторые правила правильного оформления учебника. В данной статье также предпринимается попытка выделить главные преимущества электронного учебника при обучению английскому языку.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: электронный учебник, грамматика, обучение грамматике английского языка.

In the conditions of humanization of education, when the personality of a growing person is at the center of all educational activities, the search for effective means, including teaching a foreign language, attracts the attention of many scientists, methodologists and teachers [4, с. 34–36], [5, с. 91–93], [6; 7; 8; 9; 10]. One such effective means of learning is the use of electronic textbooks.

The term “electronic textbook” is widely used in the circle of specialists engaged in educational technologies, but still does not have a generally accepted definition. Here are some examples of definitions of e-books from a variety of sources.

According to O. V. Zimina, “the electronic textbook is the main educational

electronic edition created at the high scientific and methodical level, completely corresponding to Federal component of discipline of the State educational standard of specialties and the directions determined by didactic units of the standard and the program” [1].

O. B. Tyshchenko believes that “the electronic textbook is a computer, pedagogical software intended, primarily, for the presentation of new information, complementing the printed edition, intended for individual and personalised learning and allows you to test the knowledge and skills of the learner” [2, p. 89].

The common view on e-textbooks as software and methodical complexes, allowing them to develop a training course or a large section, and often combines the properties of conventional textbook, reference book, problem book and laboratory practical work. However, N. D. Izergin, A. A. Kudryashov, A. Yu. Rudnev and some other researchers note that an electronic textbook is not an alternative, but an addition to traditional means of teaching, it does not replace the work of the student with books, collections of tasks and exercises. The electronic textbook is intended not only to preserve all the advantages of the book or textbook, but also to fully use all the possibilities of modern information and communication technologies [3, p.65].

Electronic textbook is designed to facilitate the understanding and memorization of the most essential concepts, statements and examples, involving in the learning process other than the usual textbook, the possibilities of the human brain, in particular, auditory and emotional memory. The text component of the electronic textbook should be limited – because there are ordinary textbook, paper and pen for in-depth study of the material already mastered with the help of a computer.

Compared with the printing edition of the electronic textbook inherent new features: multimedia, interactivity, redundancy and variability of additional content, a variety of forms of information, multi-level presentation of educational information, a variety of control and measuring materials, the availability of additional tools and services.

Let us consider some characteristic features of the electronic textbook established by O. B. Tyshchenko.

1. Electronic textbook, in contrast to the printed book, should contain a minimum of text information, due to the fact that a long reading of the text from the screen leads to significant fatigue and as a consequence, to a decrease in the level of perception. Font size and style are essential. The electronic version of the textbook allows you to highlight individual words or phrases in color and background, which on the one hand improves visibility, allows you to focus on the main thing, but on the other hand, excessive "diversity" or insufficient contrast can dissipate attention or make it difficult to read.

2. Electronic textbooks, as a rule, contain quite a large amount of illustrative material. To limit the volume of the textbook, it is advisable to use Packed formats of graphic files (GIF, JPEG), the use of a limited palette of colors or vector graphic files.

3. The use of video clips allows you to convey the dynamics of processes and phenomena. A feature of the video is a relatively large amount of files, however, it is

advisable to include them in the structure of the electronic textbook, as in this case, increases the interest of students, improves the quality of learning.

4. It is known that in traditional training verbal means at presentation of new material prevail. In this regard, the use of audio fragments in an electronic textbook allows not only to bring it closer to the usual ways of presenting information, but also to improve the perception of new material, while activating not only the visual but also the auditory centers of the brain.

5. The electronic textbook should contain hyperlinks and possibly have links to other electronic publications and reference books. Desirable content with a quick transition to the desired Chapter or page. It is also possible, for example, using OLE technology (Object Linking and Embedding), run other computer programs to show examples, testing and other purposes.

6. The layout of text, graphic and other material is of exceptional didactic importance, since the quality of perception of new information, the possibility of its generalization and analysis, the speed of memorization, the completeness of assimilation largely depends on the location of information on the computer screen.

7. Electronic textbook, as an innovative type of educational tool, can be an open or partially open system, that is, a system that allows you to make changes to the content and structure of the textbook [2, p. 89].

Each electronic textbook, on the one hand, should be largely autonomous, and on the other hand, should meet some standards for its internal structure and formats of information contained therein, which will provide an opportunity to easily and quickly link the necessary set of textbooks into a single training system. The structure of the electronic textbook is determined by the fact that, in General, electronic educational publications are used for the organization of independent work of students, so the electronic textbook should be clearly defined which sections and in what sequence should be studied. The main structural components of the electronic textbook are: the main content, explanatory texts, additional content, the system of organization of learning, navigation tools.

The main content provides a statement of the mandatory minimum of a particular subject. The content of the basic educational material is determined by the GEF and the approximate program on the subject for this level of education. The main text material of the textbook can have hyperlinks, the main visual series can be represented by realistic and synthesized objects of static and dynamic graphics. It is also possible to replace the text descriptions of the studied objects (objects, processes, phenomena) with appropriate video clips, animations or audio clips.

The presence of explanatory texts is explained by the fact that all key terms of the basic material of the electronic textbook should be provided with tooltips that appear when the corresponding word (phrase) is activated.

Additional content of the electronic textbook accompanies the main. Additional educational material is text or hypertext content containing reference information, educational and popular scientific material (including fragments of literary works, fragments of popular scientific articles, publications, works of art, etc.), multimedia content for a more detailed study of the subject area. Additional material should comply with the basic didactic principles, provide a variety of individual trajectories

and levels of depth of assimilation, offer a variety of ways of presenting information and provide active forms of interaction with content.

The system of organization of learning includes modeling, fixing and control components. The electronic textbook should contain tasks, materials and instructions for independent work, practical training, observations and experiments; tasks and questions for testing knowledge and feedback; exercises to consolidate knowledge and skills. The electronic textbook may include virtual laboratories, interactive maps, didactic games, tasks and tests for training, self-control and control. The apparatus of the organization of assimilation of information can be supplemented with tools for communication between the student and the teacher (obtaining individual materials and tasks, transfer of test results), collection and storage of statistical information on the results of practical tasks and control works.

Navigation tools (controls) are a collection of on-screen buttons and text boxes with explanatory texts that provide the learner with access to all parts of the tutorial. The main requirements for the controls: clarity, the presence on the screen of the necessary tips and the optimal number of controls on each page. Navigation tools can be represented by hyperlinks, frames, etc. It should be remembered that the electronic textbook can be used by people who are far from computer technology, so the management of the electronic edition for anyone should not be difficult.

Electronic textbook, like any other means of learning, performs certain tasks in the educational process. There are main functions of the electronic textbook: information, regulation and reference.

Information function is that the electronic textbook provides information about the subject with the help of text, drawings, diagrams, tables, audio and video; contains a certain amount of concepts, definitions, rules, practical examples; highlights the features of the studied objects, phenomena and their parameters, etc.

Regulation function involves a list of questions and tasks to control and self-control the assimilation of educational material.

Reference function provides orientation of students in the primary sources on the subject through the Preface, table of contents, index, dictionary of terms, tables, etc. [11, p. 35].

Summing up, we can justify the need to use an electronic textbook in teaching English grammar:

- 1) electronic textbook facilitates the understanding of the studied material due to the presence of certain features of the material: interactivity, impact on auditory and emotional memory, etc.;

- 2) electronic textbook allows adaptation in accordance with the individual psychological characteristics and needs of the student, his level of training, intellectual abilities and ambitions;

- 3) electronic textbook helps the teacher to quickly and objectively control the knowledge of students, set the content and level of complexity of tasks;

- 4) electronic textbook allows the teacher to conduct classes in the form of independent work on computers, leaving the role of Manager and consultant;

- 5) the electronic textbook provides the widest opportunities for self-testing at all stages of work.

Thus, the use of electronic textbooks in the process of teaching English grammar contributes to the effective activity of both students and teachers.

Список использованных источников

1. Зими́на, О. В. Рекомендации по созданию электронного учебника [Электронный ресурс] / О. В. Зими́на, А. И. Кириллов, 2001. – Режим доступа : http://www.academiaxxi.ru/Meth_Papers/AO_recom_t.htm (дата обращения: 25.03.2019).
2. Тыщенко, О. Б. Новое средство компьютерного обучения – электронный учебник / О. Б. Тыщенко // Компьютеры в учебном процессе. – 2008. – № 10. – С. 89–92.
3. Изергин, Н. Д. Разработка электронных учебных изданий / Н. Д. Изергин, А. А. Кудряшов [и др.] – Коломна, 2005. – 160 с.
4. Костина, Е. В. Использование электронного учебника по английскому языку в период педагогической практики студентов факультета иностранных языков МордГПИ / Е. В. Костина // Гуманитарные науки и образование. – 2014. – № 2 (18). – С. 34–36.
5. Костина, Е. В. Tests as the modern means of assessment of the students' progress in learning English / Е. В. Костина, В. М. Пронькина // Гуманитарные науки и образование. – Саранск. – 2015. – № 2 (22). – С. 91–93.
6. Костина, Е. В. Драматизация как эффективное средство обучения английскому языку [Электронный ресурс] / Е. В. Костина // Актуальные проблемы германистики и методики преподавания иностранных языков : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. / редкол.: Л. А. Лазутова (отв. ред.) [и др.] ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2015. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Заглавие с этикетки диска.
7. Костина, Е. В. Драматизация англоязычных сказок как средство формирования поликультурной языковой личности [Электронный ресурс] / Е. В. Костина, Д. А. Афанасьева // Международное сотрудничество: социально-экономические и правовые аспекты : материалы междунар. науч.-практ. конф. «XV Макаркинские научные чтения» / Мордов. гуманит. ин-т. – Саранск, 2015. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Заглавие с этикетки диска.
8. Костина, Е. В. Использование синквейна при обучении английскому языку [Электронный ресурс] / Е. В. Костина, Е. С. Чегодаева // Иностранные языки в школе и вузе : сб. науч. тр. по материалам Международного семинара-практикума «Иностранные языки в школе и вузе» в рамках X Международной научно-практической конференции «Осовские педагогические чтения» / редкол.: Л. Е. Бабушкина (отв. ред.) [и др.] ; Мордов. гос. пед. ин-т. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Заглавие с этикетки диска.
9. Костина, Е. В. Ментальные карты при обучении лексике английского языка [Электронный ресурс] / Е. В. Костина, Ю. Д. Косова // Иностранные языки в школе и вузе : сб. науч. тр. по материалам Международного семинара-практикума «Иностранные языки в школе и вузе» в рамках X Международной научно-практической конференции «Осовские педагогические чтения» / редкол.: Л. Е. Бабушкина (отв. ред.) [и др.] ; Мордов. гос. пед. ин-т. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Заглавие с этикетки диска.
10. Костина, Е. В. Формирование грамматических навыков речи на уроках английского языка с помощью наглядных средств обучения [Электронный ресурс] / Е. В. Костина, А. М. Чалдышкина // Актуальные проблемы германистики и методики преподавания иностранных языков : материалы VII Междунар. науч.-практической конф. / редкол.: Л. А. Лазутова (отв. ред.) [и др.] ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Заглавие с этикетки диска.

11. Тоискин, В. С. Теоретические основы разработки электронных образовательных изданий (антропологический подход) : учеб. пособие / В. С. Тоискин, В. В. Красильников. – Ставрополь : Изд-во СГПИ, 2010. – 108 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Бабушкина Лариса Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Белоусов Артур Сергеевич – ассистент кафедры профильной довузовской подготовки Тамбовского государственного университета имени Г. Р. Державина, г. Тамбов, Россия

Бурканова Оксана Петровна – старший преподаватель кафедры иностранных языков и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Варданян Людмила Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Ветошкина Екатерина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Ветошкин Андрей Александрович – кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и перевода ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Вишленкова Светлана Геннадьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Дементьева Юлия Олеговна – студентка 5 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Зотова Людмила Ивановна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Зайцев Алексей Анатольевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Российского государственного аграрного университета – МСХА имени К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия.

Елизова Елена Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела по международной деятельности ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический институт», г. Шадринск, Россия.

Еремина Александра Олеговна – магистрант 1 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Ильина Екатерина Александровна – студентка 4 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Йорг Хоппе – профессор Фгайбургского университета, г. Фрайбург, Германия.

Какнаева Анастасия Вячеславовна – студентка 5 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Капитанова Ирина Ивановна – кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и перевода ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Кривда Екатерина Сергеевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Кизрина Наталья Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Костина Елена Васильевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Кузьмина Анна Александровна – студентка 5 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Лазутова Людмила Андреевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Левина Елена Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Макимова Екатерина Сергеевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Назарова Марина Анатольева – студентка 5 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Нужина Екатерина Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Английский язык» Пензенского государственного университета, г. Пенза, Россия.

Седина Ирина Васильевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории речи и перевода ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева», г. Саранск, Россия.

Сидорова Оксана Юрьевна – студентка 5 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Солнцева Анна Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры романской филологии ГОУ ВО «Московский государственный областной университет», г. Москва.

Сохранов – Преображенский Владимир Васильевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры «Педагогика и психология» Пензенского государственного университета, г. Пенза, Россия.

Стефанова Ангела – учитель немецкого языка школы № 22, г. София, Болгария.

Тукаева Ольга Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Фалилеев Александр Евгеньевич – кандидат культурологии, доцент кафедры иностранных языков и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Федорина Ольга Витальевна – магистрант 1 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Чалдышкина Анна Михайловна – магистрант 2 курса ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия, учитель английского языка ГБОУ «Школа № 538 имени С. В. Гришина», г. Москва.

Чебураев Дмитрий Сергеевич – студент 3 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Шутова Василиса Дмитриевна – студентка 3 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Щукина Ирина Александровна – студентка 5 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Янкина Оксана Евгеньевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков и методик обучения ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

Электронное научное издание

**ЛИНГВИСТИКА И МЕТОДИКА:
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД**

Сборник научных трудов по материалам
Международной научно-практической конференции «55-е Евсевьевские чтения»
г. Саранск, 14–15 марта 2019 г.

Редактор и корректор *Н. Ф. Голованова*
Компьютерная верстка *Е. А. Ильиной*
Дизайн обложки *С. В. Евсеева*

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева»
Редакционно-издательский центр
430007, Саранск, ул. Студенческая, 11 а