

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

«БРЯНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Кафедра «Русский и иностранные языки»



ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОЛОГИИ И ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ

**Сборник научных статей по итогам
IX Международной научно-практической конференции
14-16 октября 2021 года, г. Брянск**

Брянск 2021

УДК 78.15:80

ББК 80

Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам: материалы IX Международной научно-практической конференции 14-16 октября 2021 / Под ред. В.С. Артемовой, Н.А.Сальниковой, Е.А.Цыганковой. – Брянск: БГИТУ, 2021. – 279 с.

ISBN 978-5-98573-302-0

Представлены материалы IX Международной научно-практической конференции, состоявшейся на базе кафедры «Русский и иностранные языки» Брянского государственного инженерно-технологического университета.

Издание предназначено для научных сотрудников, профессорско-преподавательского состава, аспирантов и магистрантов высших учебных заведений.

Все статьи представлены в авторской редакции. Ответственность за точность цитирования несут авторы статей.

Редакционный совет:

В.С. Артемова - кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой «Русский и иностранные языки» БГИТУ

Н.А. Сальникова – председатель учебно-методической и редакционно-издательской комиссий факультета общенаучной подготовки и повышения квалификации БГИТУ

Е.А. Цыганкова - заместитель декана факультета общенаучной подготовки и повышения квалификации по работе с иностранными обучающимися БГИТУ

Рецензенты:

Г.Н. Россихина – профессор, кандидат филологических наук, декан факультета «Иностранные языки» Брянского государственного университета имени академика И.Г.Петровского

Л.А. Чернявская – кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкого языка Брянского государственного университета имени академика И.Г.Петровского

ISBN 978-5-98573-302-0

© Брянский государственный инженерно-технологический университет, 2021

ПРЕДИСЛОВИЕ

Система высшего и среднего образования реализует важные цели общества, поскольку является средством подготовки личности, которая нужна нашему обществу для его успешного функционирования и развития.

Выпускники учебных заведений должны стать конкурентоспособными, т.е. иметь высокий образовательный уровень, обладать прочными знаниями и способностью принимать быстрые, правильные, самостоятельные решения, работать с информацией, сочетать, в случае необходимости, знания из разных областей.

В настоящем сборнике публикуются доклады IX Международной научно-практической конференции «Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам», состоявшейся 14-16 октября 2021 года в связи со сложившейся эпидемиологической ситуацией в онлайн-формате в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Брянский государственный инженерно-технологический университет» на базе кафедры «Русский и иностранные языки».

В сборник включены научные труды профессорско-преподавательского состава высших и средних учебных заведений, научных работников, студентов, магистрантов и аспирантов России, стран ближнего и дальнего зарубежья.

В статьях затрагиваются актуальные вопросы современной филологии и широкий спектр путей совершенствования, развития и перспектив интенсификации преподавания языков. В научных трудах отмечается необходимость широкого использования современных инновационных образовательных методов и технологий, комплексной информатизации учебного процесса обучения языкам. Подчеркивается первостепенная роль компетентного подхода к обучению. Авторы раскрывают современные стратегии дистанционного и инклюзивного обучения языкам и подчеркивают роль преподавателя в организации доступной образовательной среды.

Проведение конференций подобного уровня имеет большое значение для научного сообщества, способствует плодотворному обмену информацией, мнениями в различных областях науки и практики, а также благоприятствует творческому сотрудничеству, совместной работе различных образовательных учреждений, в том числе и укреплению международных контактов.

Надеемся на продолжение плодотворной дискуссии и дальнейшее сотрудничество с авторами.

SPRACHE ALS EIN MEDIUM

Ulrich Schloos

Diplompädagoge, Siegen, Deutschland

„Es wird immer gleich ein wenig anders wenn man es ausspricht“
(Hermann Hesse)

Antonio Damasio, einer der weltweit führenden Gehirn- und gleichzeitig Bewusstseinsforscher, würde Hermann Hesse bestätigen.

Unsere Sprache ist ein Medium, das in mehrdeutigen Situationen aus dem komplexen Zusammenspiel von Zuständen/Ereignissen unserer Umgebung und sinnes-organischer Wahrnehmung dieser Umgebung durch den Menschen eine kommunizierbare Deutung konstruiert. Zum Beispiel „Zu gefährlich“, „Verstehe ich nicht“, „Das gefällt mir“, „Die Zeit wird knapp“, „So geht es nicht weiter“, „Gute Idee“ usw. Diese Deutung findet – vor der sprachlichen Erfassung – zunächst vor allem emotional statt. Emotionen sind körperlich/physiologische Reaktionen auf Wahrnehmungen aus der äußeren Umgebung und dem inneren Milieu und sind schneller als analytisch/sprachliche Auswertungen. Sie bieten damit eine Grundlage für zielgerichtete schnelle Handlungen. Die nachgeordnete sprachliche Kodierung kann immer nur eine Annäherung sein an die vielfältigen und oft in sich widersprüchlichen emotionalen Vorgänge. Sobald diese sprachliche Kodierung einen „Rahmen“ gezogen hat, überprüft das innere Milieu, ob der emotionale Gehalt damit vollständig oder nur teilweise erfasst wurde, ob die Worte die Emotion passend oder doch etwas verfälscht wiedergeben.

Und es wird so sein, wie Hermann Hesse sagt – bei dem Versuch einer Annäherung findet auch eine Überprüfung der emotionalen Botschaft und damit eine verändernde Präzisierung statt.

Dieser gesamte Vorgang ist anfällig für „emotional hacking“. Damit bezeichne ich die Verwendung, Verwertung und Ausbeutung individueller menschlicher Emotionen durch externe „Player“ aus politischen oder wirtschaftlichen Motiven:

Ich möchte da zwei mögliche Richtungen unterscheiden:

1. Reaktive Verwertung bzw. Ausbeutung von Emotionen

Charles Darwin hat mit seiner Studie „Der Ausdruck der Gemütsbewegungen bei den Menschen und den Tieren“ den Grundstein gelegt für einen Katalog der Zuordnungen zwischen sichtbarem Ausdruck in Gesicht

und Körper des Menschen und „Gemütsbewegungen“, die sich darin nach außen mitteilen.

„Die Bewegungen des Ausdrucks im Gesicht und am Körper, welcher Art auch ihr Ursprung gewesen sein mag, sind an und für sich selbst für unsere Wohlfahrt von großer Bedeutung. [...] Wir nehmen leicht Sympathie bei Andern durch die Form ihres Ausdrucks wahr; unsere Leiden werden dadurch gemildert und unsere Freuden erhöht; und damit wird das gegenseitige wohlwollende Gefühl gekräftigt. Die Bewegungen des Ausdrucks verleihen unsern gesprochenen Worten Lebhaftigkeit und Energie. Sie enthüllen die Gedanken und Absichten Anderer wahrer als es Worte tun, welche gefälscht werden können.“ (Stuttgart 1877, S. 435)

Paul Ekman, amerikanischer Emotionsforscher hat den Zusammenhang zwischen bestimmten, genau lokalisierbaren Muskelbewegungen im menschlichen Gesicht und bestimmten emotionalen Vorgängen über Jahrzehnte und auf allen Kontinenten erforscht. Seine Ergebnisse werden heute von Justizbehörden verwertet und fließen auch in die Entwicklung digitaler Auswertung menschlicher Emotionsäußerungen ein.

„Meine Arbeiten über das Lügen haben mich mit Richtern und Anwälten, der Polizei, mit FBI, CIA und ATF sowie ein paar ähnlichen Behörden in einigen befreundeten Ländern zusammengeführt. Ich habe allen diesen Menschen beigebracht, wie sie genauer feststellen können, ob jemand die Wahrheit sagt oder lügt. Diese Arbeit hat mir außerdem Gelegenheit gegeben, Gesichtsausdrücke und Emotionen von Spionen, Attentätern, Betrügern und Mördern, den Oberhäuptern fremder Länder und manch anderen Personen zu studieren, denen ein Professor normalerweise nicht begegnet.“ (München 2004, S. 20)

Paul Ekman betont neben diesem „öffentlichen Nutzen“ eine auch individuell hilfreiche Wirkung der Fähigkeit, Emotionen zu „lesen“: „Die Natur macht es uns nicht leicht, eine gerade aufkommende Emotion bewusst wahrzunehmen. [...] Für die meisten Menschen ist es praktisch unmöglich, jene automatischen Bewertungsmechanismen wahrzunehmen, die eine emotionale Episode einleiten. [...] Das Impulsbewusstsein stellt hohe Anforderungen. Wahrscheinlich kann es nicht jeder erreichen, und selbst wer die Anforderungen erfüllt, wird dies gewiss nicht immer erfolgreich tun. Doch die Arbeit, die wir für das Erreichen dieses Ziels aufwenden, bringt uns in jedem Fall dem näher, was fast allen von uns gelingen kann – nämlich ein **Bewusstsein für emotionales Verhalten** (Hervorhebung im Original) zu entwickeln, das heißt unseren emotionalen Zustand zu erkennen, sobald sich dieser in Worten und Handlungen niederzuschlagen beginnt. Wenn wir erkennen, dass ein Gefühl unser Handeln

steuert, können wir bewusst abwägen, ob die jeweilige emotionale Reaktion der Situation angemessen ist und – wenn ja – ob sie die richtige Intensität hat und sich in einer möglichst konstruktiven Form ausdrückt.“ (München, 2004, S. 325f)

Paul Ekman's gute Absichten können jedoch nicht verhindern, dass menschliche Emotionen auch mit dem Interesse der Steuerung des Verhaltens von politischen oder wirtschaftlichen Akteuren „gelesen“ werden.

Der Autor Byung-Chul Han, der von der größten spanischen Tageszeitung El Pais als „Der neue Star der deutschen Philosophie“ bezeichnet wurde, findet dafür folgende Beschreibung: „Emotionen werden vom limbischen System gesteuert, in dem auch die Triebe sitzen. Sie bilden jene präreflexive, halbbewusste, körperlich-triebhafter Ebene der Handlung, deren man sich häufig nicht eigens bewusst ist. Die neoliberale Psychopolitik bemächtigt sich der Emotion, um Handlungen auf dieser präreflexiven Ebene zu beeinflussen. Über Emotion greift sie tief in die Person ein. So stellt sie ein sehr effizientes Medium der psychopolitischen Steuerung der Person dar.“ (Han, *Psychopolitik*, S. 67)

2. Aktive Verwendung von Emotionen

Walter Lippmann („Public Opinion“, New York, 1921) und Edward Bernays („Propaganda“, New York, 1928) haben mit ihren Konzepten zur Steuerung des menschlichen Verhaltens Standardwerke der „Kunst“ der Manipulation vorgelegt. Bernays, Neffe von Sigmund Freud, schreibt dort: „Vor allem die Psychologen der Schule Sigmund Freuds haben aufgezeigt, dass der Mensch vieles denkt und tut, um unterdrückte Wünsche und Sehnsüchte zu kompensieren. [...] Der Propagandist muss die wahren Motive erkennen und darf sich nicht damit zufriedengeben, was die Menschen selbst als Beweggründe angeben.“ (Deutsche Ausgabe 2014, S. 52f) Oder: „Neuerdings erfüllt das Wort 'Bolschewik' den Zweck, wenn die Öffentlichkeit von einer bestimmten Handlungsweise abgeschreckt werden soll. Wenn der Propagandist sich eines alten Klischees bedient oder ein neues erzeugt, kann er bei der Masse mitunter ganze Gefühls-Cluster auslösen.“ (ebenda, S. 51).

Walter Lippmann schrieb 1922: „Die Möglichkeiten, den Prozess der öffentlichen Meinungsbildung zu manipulieren, liegen allen offen, die diesen Prozess verstehen. Die Herstellung von Konsens ist keine neue Kunst. [...] Durch psychologische Forschung in Verbindung mit modernen Kommunikationsmitteln hat die Demokratie eine neue Etappe erreicht. Wir befinden uns mitten in einer Revolution, die weitaus bedeutender ist als irgendeine Verschiebung ökonomischer Macht.“ (zitiert nach Scheidler, Fabian Wien 2018, S.165)

Die digitalen Kommunikationsmittel haben Möglichkeiten der Verhaltenssteuerung geschaffen, von denen Lippmann und Bernays noch keine Vorstellung haben konnten und die neben der fremdbestimmten „Herstellung von

Konsens“ auch die Chance bieten, Klischees zu durchschauen und ein „Impulsbewusstsein“ für eigene Wünsche und Sehnsüchte zu entwickeln.

Wenn der Austausch darüber gelingen soll, darf er nicht beim Anklicken von Emotions-Icons auf einem Bildschirm stehenbleiben. Er muss das vielfältige Medium der Sprache pflegen und weiterentwickeln.

Philologen können dabei auf unterstützende Konzepte der Psychologie zugreifen. Die Humanistische Psychologie mit ihrem bekanntesten Vertreter Carl Rogers weist dem körperlich/physiologischen Geschehen im Menschen die Kompetenz einer „organismischen Weisheit“ mit einer „Kraft des Guten“ zu. (vgl. Rogers, Carl, München, 1972). Im Sinne von Paul Ekman muss gegenüber dieser „organismischen Weisheit“ ein „Impulsbewusstsein“ entwickelt werden – sonst bleiben die Botschaften aus diesem Bereich unverstanden und können ihre sozial positive Kraft nicht entfalten.

Im Zusammenhang der Humanistischen Psychologie ist das konkrete Verfahren des „focusing“ entwickelt worden. Die aktuell bekannteste Vertreterin Ann Weiser Cornell beschreibt es so:

„Es gibt drei Schlüsseigenschaften bzw. -merkmale, die Focusing von jeder anderen Methode für innere Bewusstheit und persönliches Wachstum unterscheiden.

Die erste ist etwas, das der ‚Felt Sense‘ genannt wird. Die zweite ist eine besondere Art der engagierten annehmenden inneren Aufmerksamkeit. Und die dritte ist eine radikale Philosophie von dem, was Veränderung fördert.“ (The Focusing Connection, 1998)

Die Entschlüsselung des „Felt Sense“ geht von einem emotionalen Erleben aus und gibt diesem in mehreren kreativen Annäherungen und Überprüfungen eine sprachliche Beschreibung – bis Emotion und Worte sich kongruent anfühlen.

Die „engagierte innere Aufmerksamkeit“ ist der Entwicklung eines „Bewusstsein für emotionales Verhalten“ von Paul Ekman ähnlich.

Die „radikale Philosophie“ des focusing schreibt dem inneren, emotionalen Erleben einen Kompass zu, der uns in eine positive Richtung sozialer Veränderungen führen kann und ist damit ein erklärtes Gegenkonzept zu allen Versuchen, menschliche Emotionen für fremde Interessen zu verwerten.

Focusing ist somit auch ein Konzept gegen die zunehmende „Unlesbarkeit“ der Welt.

„Die Welt weicht zurück. Dies offenbart sich sowohl im wissenschaftlichen wie im technischen und sowohl im alltäglichen wie im expertokratischen Zugriff. Die Hoffnung, dass das Wissenschaftsprogramm jemals an ein Ende gelangen könnte, weil alles relevante Wissen entschlüsselt und *gelesen* sei – eine Hoffnung, die 1874 immerhin noch so real war, das

Philipp von Jolly seinem Schüler Max Planck von einem Physikstudium abriet, da das Fach vor der Vollendung stehe und nichts mehr zu entdecken bleibe – hat sich in ihr radikales Gegenteil verkehrt: Insbesondere vom Standpunkt der modernen Physik aus wird die Welt immer rätselhafter, je weiter das Wissen voranschreitet.“ (Rosa, Hartmut Berlin 2016, S. 700f)

Philologen kommt die Aufgabe zu, Menschen beim „Lesen“ ihrer Emotionen eine Unterstützung zu sein und eine passende Sprache dafür zu erhalten und weiter zu entwickeln.

Sie könn(t)en damit eine Gegen-Bewegung sein gegen das zunehmende „Zurückweichen“ der Welt.

„Am Meer, am wüsten, nächtlichen Meer
Steht ein Jüngling-Mann,
die Brust voll Wehmut, das Haupt voll Zweifel,
Und mit düstern Lippen fragt er die Wogen
[...]
Es murmeln die Wogen ihr ewiges Gemurmel,
Es wehet der Wind, es fliehen die Wolken,
Es blinken die Sterne, gleichgültig und kalt,
Und ein Narr wartet auf Antwort.

Heinrich Heine, „Fragen“

LITERATUR

- | | |
|-------------------|---|
| Bernays | <i>Propaganda – Die Kunst der Public Relations, New York, 1928</i> |
| Cornell Weiser | <i>The Focusing Connection, März 1998</i> |
| Damasio, Antonio | <i>The Feeling of what happens, Orlando, 1999</i> |
| Darwin, Charles | <i>Der Ausdruck der Gemütsbewegungen bei den Menschen und den Tieren, Stuttgart, 1877</i> |
| Ekman, Paul | <i>Gefühle lesen, München 2004</i> |
| Han, Byung-Chul | <i>Psychopolitik – Neoliberalismus und die neuen Machttechniken, Frankfurt/Main, 2014</i> |
| Heinrich Heine, | <i>Zyklus Die Nordsee</i> |
| Lippman | <i>Public Opinion, New York, 1922</i> |
| Rogers, Carl | <i>Die klientenzentrierte Gesprächspsychotherapie, München, 1972</i> |
| Rosa, Hartmut | <i>Resonanz – Eine Soziologie der Weltbeziehung, Berlin, 2016</i> |
| Scheidler, Fabian | <i>Das Ende der Megamaschine, Wien, 2018</i> |

УДК 811.11-112

ВИДЕОВЕРБАЛЬНЫЙ ТЕКСТ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ

Агафонова Анастасия Андреевна

*магистр Московского государственного лингвистического
университета, г. Москва, Россия*

Аннотация. В исследовании рассмотрены основные теоретические понятия и концепты. Реклама представлена как многозначное понятие,

которое требует уточнения в рамках лингвистики. Социальная реклама – один из типов некоммерческих реклам, созданный государственными органами и общественными организациями, направленный на распространение социально значимых идей в определенной социальной группе или во всем обществе в целом. Социальная реклама является видеовербальным текстом, целостно воздействующим на адресанта.

Ключевые слова: социальная реклама, видеовербальность, коронавирусная инфекция, Себастьян Курц.

VIDEOVERBAL TEXT OF SOCIAL ADVERTISING

Agafonova Anastasia Andreevna

Master of the Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia

Abstract. *The main theoretical terms and concepts are considered in the study. Advertising is presented as a multi-valued concept that requires clarification within the framework of linguistics. Social advertising is one of the types of non-commercial advertising created by government agencies and public organizations aimed at spreading socially significant ideas in a particular social group or in the whole society. Social advertising is a videoverbal text that holistically affects the addressee.*

Keywords: *social advertising, videoverbality, coronavirus infection, Sebastian Kurtz.*

В современном обществе реклама стала неотъемлемой частью нашей жизни. Современный человек ежедневно взаимодействует с рекламой разного характера, разных видов, начиная с внешней, уличной рекламы и заканчивая телевизионной рекламой, которая сопровождает сегодня каждую передачу, фильм и новости. Именно поэтому, реклама является комбинированной частью информационной среды, в которой существует современный человек.

По мнению Н. Н. Кохтева, понятие «реклама» обладает сущностью «оповещения людей все доступными возможностями для формирования масштабной известности. Информация о потребительских свойствах товаров и преимуществах разнообразных услуг с целью их реализации и формирования на них повышенного спроса, о примечательных событиях экономической, культурной, политической жизни для побуждения активного участия в них людей» [Кохтнев, 1997: 3].

Благодаря тому факту, что реклама — явление многогранное (социальное, психологическое, лингвистическое и т.д.), её познание и исследование ведется во многих направлениях. Текст социальной рекламы

привлекает значительное внимание реципиента. Стоит заметить, что рекламный текст поддается трансформациям во времени. Ввиду чего, тщательное исследование рекламных текстов дает возможность представить процессы, которые осуществляются в тексте рекламы и языка в целом. Структурные и семантические особенности рекламного текста представляют особый интерес.

Под социальной рекламой рассматривается «вид коммуникации, который направлен на привлечение внимания к самым релевантным проблемам социума и к его моральным ценностям» [Николайшвили, 2008: 12]. Необходимо подчеркнуть, что социальная реклама ориентирована на благотворные цели (благотворительность, пропаганда здорового образа жизни, борьба с наркотиками), а главное, выражает те социальные проблемы, которые присущи обществу в целом.

Социальную рекламу можно классифицировать по разным признакам:

По содержанию:

- Ценность. Основными задачами данного вида являются мораль и нравственность, которые формируют современное общество.
- Некоммерческие организации. К таким организациям можно отнести благотворительные, просветительские или иные социальные мероприятия.
- Информация о каком-либо явлении. Задачей такой социальной рекламы является представление развернутой информации о том или ином явлении.

По заказчикам:

- Государственные структуры и органы. Такая реклама представляет интересы и цели конкретного ведомства, например, напоминает о сборе налогов или ответственности за невыполнение действий предусмотренных законом.
- Некоммерческие организации. Данной возможностью пользуются физические лица (волонтеры).
- Коммерческие организации, размещающие социальную рекламу с собственными целями. Стоит заметить, что упоминание о названии или логотипе компании в таком объявлении запрещены.
- Общественные организации, а также отдельные граждане. Тип представленной рекламы пользуется популярностью, так как баннеры и другие типы рекламных носителей, оформленные различными общественными движениями, можно зачастую встретить в современном обществе.

По формату:

- Звуковая, например, на радио или в виде аудиовещания в метро;
- Визуально-графическая, различные баннеры, плакаты, афиши и т.д.;

- Видео, являющееся востребованным и действенным форматом рекламы;
- Объектная. Творческое оформление привычных предметов городского пейзажа (урны, скамейки и т. п.);
- Текстовая, например, в виде бегущей строки на городских улицах, вокзалах и других объектах.

Примечательно, что социальная реклама, которая рассматривается в нашем исследовании, имеет две составляющих, которые оказывают комплексное воздействие на реципиента. О.В. Пойманова называет такие тексты видеовербальными и утверждает, что к такому типу текстов относятся «тексты, которые состоят из единых смысловых связей последовательности знаков, относящихся к знаковым системам двоякого рода: естественного языка и иконической, причем знаки последней из них должны восприниматься зрительным рецептором» [Пойманова 1997: 21]. В широком понимании видеовербальный текст – это объединение зрительных «икон» и языковых знаков (сцен из спектакля, кинофильмов, кадров диафильма, рисунков, фотографий и т.д.) [Пойманова 1997: 21]. При этом «понятие текста расширяется и включает визуальный компонент в статистическом и динамическом исполнении, звуковое сопровождение и собственно текст» [Хлопова 2021: 232-235]. Следовательно, социальную рекламу можно отнести к категории видеовербальных текстов.

В нашем исследовании мы обращаемся к социальной рекламе, посвященной коронавирусной инфекции. На материале Instagram Себастьяна Курца (австрийского политического и социального деятеля, являющегося Федеральным канцлером Австрии с 2020 года), мы продемонстрируем взаимодействие вербальных и визуальных составляющих, которые несут единый посыл и воздействуют на реципиенты, как единый компонент.



Вербальная составляющего представленной социальной рекламы гласит “Danke, an alle, die sich regelmässig testen lassen“ («Спасибо всем, кто регулярно проходит тестирование»). После благодарности следует подпись

«Себастьян Курц». Визуальную составляющую представляет пробирка, предназначенная для забора крови у тестирующегося. Посередине пробирки расположен восклицательный знак, который означает волнение и аккуратность. Докажем, что исследуемая реклама является социальной, опираясь на представленную выше классификацию. По содержанию такая социальная реклама имеет моральную и нравственную ценность и актуализирована происходящей ситуацией в мире. Себастьян Курц публикует посты, которые вызывают большое количество просмотров и предоставляют развернутую информацию о ситуации с коронавирусной инфекцией. При этом, такую информацию можно отнести к просветительному, так как канцлер не призывает реципиентов к действиям. Говоря о заказчиках, можно утверждать, что представленную рекламу производит отдельный гражданин, для благотворной цели, периодически размещая информационные посты для заинтересованных лиц. Формат выбранной рекламы имеет визуально-графический характер, который представлен двумя негомогенными частями. Вербальная составляющая благодарит реципиентов, кто регулярно проходит тестирование на коронавирусную инфекцию, чтобы избежать дальнейшего распространения. Визуальная часть дополняет восприятие вербальной составляющей своим графическим и символическим значением. Пробирка – специализированный сосуд, использующийся в химических лабораториях для проведения химических реакций, для отбора проб химических веществ. Таким образом, изображение и текст имеют единый смысловой посыл, объединенный для более четкого и полного восприятия.

Подводя итог, стоит отметить, что выбранная реклама посвящена актуальным и насущным проблемам общества и отвечает всем критериям социальной рекламы. Визуальные и вербальные составляющие, взаимодействуя друг с другом, создают текст, который оказывает определенное влияние на реципиента, вызывая дальнейшее обсуждение и различную реакцию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Straßner E., TextBildKommunikation – BildTextKommunikation Tübingen: Niemeyer 2002 (Grundlagen der Medienkommunikation, Bd. 13) – 106 S.
2. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов) : учеб. пособие. – М. : Академия, 2003. – 128 с.
3. Кохтев Н. Н. Реклама : искусство слова. – М.: Изд-во МГУ, 1997. – 96 с.
4. Николайшвили Г. Г., Социальная реклама: Теория и практика: Учеб. пособие для студентов вузов/ Г. Г. Николайшвили. — М.: Аспект Пресс, 2008. – 183 с.
5. Пойманова О.В. Семантическое пространство видеовербального текста : автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М. : [б.и.], 1997. – 24 с.
6. Хлопова, А. И. Интернет-открытка как поликодовый текст / А. И. Хлопова // Глобальный научный потенциал. – 2021. – № 4(121). – С. 232-235.

**ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ
СУБЪЕКТИВНОЙ МОДАЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ
БРИТАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

Алексеевко Владислав Николаевич

*магистрант, Алтайский государственный педагогический университет,
Барнаул, Россия*

Аннотация. Настоящее исследование посвящено изучению лексико-грамматических средств выражения субъективной модальности в произведениях британских авторов. Особую значимость на современном этапе развития лингвистики приобретает проблема эволюции модальности в различных языках, так как модальность является центральной языковой категорией и носит универсальный характер.

Ключевые слова: категория модальности, субъективная модальность, модальные слова, лексические средства, грамматические средства, модальные глаголы, анализ текста.

**LEXICO-GRAMMATICAL MEANS OF EXPRESSING SUBJECTIVE
MODALITY IN CONTEMPORARY ENGLISH LITERATURE**

Alekseenko Vladislav Nikolaevich

master student, Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

Abstract. This article is devoted to the study of lexical and grammatical means of expressing subjective modality in the works of British authors. The problem of the development of modality in different languages becomes particularly important at the present stage of linguistics development, as modality is a central linguistic category and is universal.

Keywords: modality, subjective modality, modal words, lexical means, grammatical means, modal verbs, text analysis.

Лингвистика прошла долгий путь в исследовании модальности, основываясь на достижениях логики, семиотики и психологии. Категория модальности является одной из главных и сложных вопросов лингвистики английского языка. Это связано, в первую очередь, с тем, что термин «модальность» является многозначным. В современном мире умение оказывать влияние на читателя и воздействовать на него является для авторов важным аспектом достижения коммуникативной цели. Модальность, принадлежащая к числу основных категорий естественного языка и являющаяся языковой универсалией, позволяет авторам не только выражать свое отношение к художественному тексту и заключать в него необходимое значение, но и придавать ему убедительный характер [4, с. 6]. В связи с этим, актуальность исследования не вызывает сомнений.

Исследование проводилось на материале лексико-грамматических единиц всего в количестве 50 единиц, извлеченных методом сплошной выборки из произведений современных британских авторов: «Амстердам» (1998), автор Иэн Макьюэн; серия романов о Гарри Поттере (1997-2007), автор Джоан Роулинг; «Облачный атлас» (2004), автор Дэвид Митчелл.

Модальность – это понятийная категория со значением говорящего к содержанию высказывания и отношение содержания высказывания к действительности (отношение сообщаемого к его реальному осуществлению) [1, с. 12]. В лингвистике разделяют два вида оценочности: объективную – отражающую отношение сути высказывания к действительности – и субъективную – показывающую отношение говорящего к сути высказывания.

Субъективная модальность показывает, знает ли автор высказывания наверняка, о чем он говорит, или выражает неуверенность. В любом случае это всего лишь предположение. Это результат внутренней работы человека по представлению действительности, подход, который зависит от уровня его знаний, понимания.

В нашей работе мы проанализировали примеры употребления модальных слов с утвердительным значением, с предположительным значением и особенности употребления модальных глаголов. Проведенный анализ художественной литературы позволил сделать вывод о том, что на лексическом уровне по значению все модальные слова можно поделить на две группы:

а) Модальные слова с утвердительным значением, выражающие логическую оценку высказывания, уверенность говорящего в реальности сообщения, категорическую достоверность: *undoubtedly, surely, really, of course, actually, evidently, naturally*, и др. К этой же группе относятся и фразеологические сочетания типа: *it goes without saying, it stands to reason*, и др. Рассмотрим ряд примеров употребления модальных слов с утвердительным значением:

(1) «*Nick, you've got to help me. Who's the ghost of Ravenclaw Tower?*» *Nearly Headless Nick looked surprised and a little offended. «The Gray Lady, of course; but if it is ghostly services you require?»* [7: URL]. В данном примере Гарри в разгар начала битвы за Хогвартс отчаянно пытается найти диадему Кандиды Когтевран, местоположение которой знает привидение башни Когтевран. Но Гарри неизвестна личность этого привидения, поэтому он обращается за помощью к Безголовому Нику. Ник с уверенностью отвечает, что это Серая Леди. Употребление модального слова *of course* дает понять, что личность привидения башни Когтевран является, однако, общеизвестным фактом.

(2) «*Have you seen my grandson?*» «*He's fighting,*» said Harry. «*Naturally,*» said the old lady proudly. «*Excuse me, I must go and assist him.*» [7: URL]. Данный пример иллюстрирует сцену появления бабушки Невилла Долгопупса, которая ищет своего внука. Узнав о том, что он сражается с остальными, она подытоживает ответ употреблением слова *naturally*. Тем самым она дает понять, что ее рассеянный и, порой, внук-неудачник в действительности является по своей природе смелым человеком и настоящим бойцом.

(3) «*Not exactly what I meant, but where's Ron and Hermione?*» «*That,*» said Harry, «*is a **really** good question. Come on.*» «*You actually are joking, Perce.... I don't think I've heard you joke since you were...*» [7: URL]. Ведя диалог с Гарри, Перси Уизли внезапно задается вопросом о том, где находятся Рон Уизли и Гермиона Грейнджер, на что Гарри отвечает, что это действительно хороший вопрос. Слово *really* отражает то, что главный герой на самом деле не знает какой-либо информации о местонахождении своих друзей и жаждет их найти.

b) Языковыми средствами выражения предположений являются:

- Модальные слова с предположительным значением, выражающие возможность, проблематическую достоверность (предположение, вероятность, допущение, сомнение): *probably, perhaps, apparently, presumably, maybe*, и др.;

- Вводные конструкции с глаголами мыслительной деятельности: (*think, suppose, presume, guess, gather*, etc.);

- Модальные глаголы (*can, may, might, must*, etc.). Рассмотрим ряд примеров употребления модальных слов с предположительным значением:

(4) «*Are you mad?*» Always a trickier question than it looks. «*I **doubt** it.*» [6: URL]. В начале «Писем из Зедельгема» повествуется о том, что юный музыкант-пианист Роберт Фробишер прибыл на стажировку к великому композитору Вивиану Эйрсу. Молодой человек приехал к дому композитора на велосипеде, представившись и сообщив, что проделал путь из соседнего округа. Вивиан считает, что юноша проехал весь путь на велосипеде, и счел его засумасшедшего, на что Роберт отвечает, употребив конструкцию *I doubt it*, дав понять, что им были использованы виды транспорта дальнего следования.

(5) «*Yes, **possibly**, elopements often do, but I love her, I actually love her, and there it is.*» [6: URL]. В данном примере через слово *possibly* юноша рассуждает о том, что влюблен в жену Вивиана, но не уверен в том, стоит ли бежать от гнева старика, или же остаться в особняке и принять то, что может произойти.

(6) «***Perhaps** my last memory in the Lighthouse will be Yoona's body, turned into a pulp of bullet holes.*» [6: URL]. В данном фрагменте,

приведенном из «Оризона Сонми-451», советник Мефи посредством употребления слова *perhaps* рассуждает о неспособности изменить ситуацию с Сонми-451 – девушка будет казнена за государственную измену, и для советника это будет последняя сцена, которую он сможет лицезреть, с е участием.

(7) «*Don't go around there! He's sick in the head! He'll get angry and wreck our stuff, then we'll **probably** get evicted or something! Please.*» [6: URL]. Отрывок приведен из рассказов «Периоды полураспада». Харви, юный детектив и друг Луизы, ведет с ней диалог о ее недавнем столкновении с наемным убийцей, в результате которого девушка чудом выжила. Луиза намерена выяснить, кто стоит за наймом этого человека, но Харви ее отговаривает. Слово *probably* в данном фрагменте выражает тревогу и переживания юноши, его панику и волнение за подругу.

В группу модальных глаголов входит небольшое число глаголов, выделяющихся среди всех глаголов целым рядом характерных особенностей в значении, употреблении и грамматических формах. Для нас особый интерес представляют модальные глаголы, выражающие субъективную модальность: *can/could, may/might, must, should, ought* и *will/would*.

Например, глагол *must* выражает предположение, обычно основанное на фактах, на знании и почти граничащее с уверенностью. Сочетание глагола *must* с неперфектным инфинитивом означает, что предполагаемое действие (или состояние) является одновременным со сделанным предположением, причём само предположение может относиться как к настоящему, так и к прошедшему времени [3, с. 38-42].

(8) «*She **must** be good,*» *he said* [5: URL].

Рассмотрим другой пример. Исторически глагол *should* был глаголом, выражающим обязанность. Но с развитием языка он стал обозначать различные значения, и в современном языке аналогично другим модальным глаголам, он теряет своё значение желательности и, кроме значения обязанности, также обозначает предположение, основанное на фактах [2, с. 6].

(9) «*An ascent like this **should** have been well within his powers.*» [5: URL].

(10) «*He **should** have told Jean to keep them out.*» [5: URL].

Таким образом, модальность представляет собой одну из наиболее сложных языковых категорий о природе и составе частных значений и средствах выражения. Модальные слова и модальные глаголы, извлеченные из произведений современных британских авторов и проанализированные нами, передают различные оттенки предположения, начиная с

предположения, граничащего с уверенностью и заканчивая предположением, в котором говорящий не уверен.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – Москва: Либроком. – 576 с.
2. Гребенкина И.И. Проблемы многозначности в сфере модальности (на материале английского модального глагола *should*): автореферат диссертации по филологии, специальность ВАК РФ 10.02.04. – Москва: МПГУ им. В.И. Ленина. – 16 с.
3. Меркулова Е.Н. Раззамазова О.В. Прогнозирование фактора уверенности модальными глаголами в английском и немецком языках // Филологический аспект. – 2016. – №1. – С. 38–42.
4. Романова Т.В. Модальность. Оценка. Эмоциональность: монография. – Нижний Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. – 309 с.
5. McEwan I. Amsterdam [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://readli.net/chitat-online/?b=176322&pg=1>, свободный (Дата обращения: 12.10.2021).
6. Mitchell D. Cloud Atlas [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://todhartman.files.wordpress.com/2014/01/mitchell-david-cloud-atlas.pdf>, свободный (Дата обращения: 12.10.2021).
7. Rowling J.-K. Harry Potter and the Deathly Hallows [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://readonlinenovels.com/nv/6eb2dc222c508599/harry-potter-h>, свободный (Дата обращения: 12.10.2021).

УДК 811.11 - 112

РЕКЛАМНЫЙ ПЛАКАТ КАК ВИДЕОВЕРБАЛЬНЫЙ ТЕКСТ (НА ПРИМЕРЕ ПЛАКАТОВ К 100-ЛЕТИЮ МАРКИ «NIVEA»)

Алешина Ксения Дмитриевна

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Московский государственный лингвистический
университет», г. Москва, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается понятие вербального текста, а также связь вербального и визуального компонентов в видеовербальном тексте. Актуальность данной работы обусловлена тем, что видеовербальные тексты приобретают все большую популярность в рекламе и СМИ, так как посредством влияния на несколько каналов восприятия они оказывают оптимальное воздействие на реципиента. В работе проводится анализ ряда рекламных плакатов, выпущенных к 100-летию бренда Nivea.

Ключевые слова: рекламный плакат, видеовербальный текст, креолизация, взаимодействие вербального и визуального.

ADVERTISING POSTER AS A VIDEOVERBAL TEXT (USING THE EXAMPLE OF POSTERS FOR THE 100TH ANNIVERSARY OF THE BRAND "NIVEA")

Aleshina Ksenia Dmitrievna

Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia

Abstract. *The article deals with the notion of verbal text, as well as the connection between verbal and visual components in a videoverbal text. The relevance of this article is due to the fact that videoverbal texts are becoming increasingly popular in advertising and the media, since by influencing several channels of perception they have an optimal effect on the recipient. The article analyzes a number of advertising posters released for the 100th anniversary of the brand “Nivea”.*

Keywords: *advertising poster, videoverbal text, creolization, interaction of the verbal and the visual.*

В современном мире человек ежедневно сталкивается с огромным количеством информации, которую он не успевает воспринять. Поэтому создатели рекламы стремятся сделать информацию доступной и наглядной, чтобы она легко воспринималась адресатом и вызывала у него отклик. Подобная цель может быть достигнута посредством влияния сразу на несколько каналов восприятия. Наиболее эффективными в данном отношении являются видеовербальные тексты, которые воздействуют сразу на несколько каналов восприятия и тем самым обеспечивают оптимальное воздействие на реципиента.

Существует множество подходов к исследованию понятия вербального текста. В его состав могут входить как изобразительные, так и «слуховые», «обонятельные» и другие свойства. «Современная реклама создается так, чтобы воздействовать на все органы чувств человека (слух, зрение, обоняние)» [3, с. 27]. Видеовербальные тексты характерны для различных отраслей. В целом к ним относятся рекламные тексты, комиксы, плакаты, фильмы, видеоклипы, веб-сайты. В российской науке такие тексты получили название «креолизированные». Данный термин был введен Ю. А. Сорокиным и Т. Ф. Тарасовым, которые утверждали, что «креолизированные тексты – это тексты, фактура которых состоит из двух негомогенных частей: вербальной и невербальной» [4, с. 180].

Однако наиболее полно раскрывающим суть креолизированного текста считается определение Е. Е. Анисимовой. По ее мнению, «креолизированный текст – это сложное текстовое образование, в котором вербальные и иконические элементы образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, нацеленное на комплексное прагматическое воздействие на адресата» [1, с. 15].

О. В. Пойманова определяет видеовербальный текст как «текст, состоящий из объединенной смысловой связью последовательности знаков, относящихся к знаковым системам двоякого рода: естественного языка и иконической, причем знаки последней из них должны восприниматься зрительным рецептором» [2, с. 21].

Рекламные плакаты можно отнести к категории видеовербальных текстов. Оба компонента видеовербального текста вносят свой особый вклад в значение всего текста. В отношении рекламного плаката можно говорить о взаимодействии и взаимодополняемости визуальной и вербальной частей. Важно отметить, что видеовербальные тексты могут использовать частичную и полную креолизацию. В текстах с частичной креолизацией изобразительный компонент является факультативным в организации текста, вербальная часть сравнительно автономна. В текстах с полной креолизацией вербальная и иконическая части тесно связаны между собой и не могут быть поняты отдельно. [1, с. 13]. Среди рекламных плакатов можно встретить оба типа видеовербальных текстов.

Изображение как важнейший компонент видеовербального текста несет значительную функциональную нагрузку. Если на рекламном плакате присутствует изображение, оно дополняет рекламный заголовок и должно обязательно учитываться при интерпретации рекламного послания. Изображение играет важную роль, так как именно благодаря ему раскрывается смысл заголовка. Таким образом, помимо броских лозунгов и стилистических приемов рекламодатели часто используют яркие изображения, которые коррелируют с текстом рекламного плаката. Это позволяет оптимальным образом донести идею до реципиента и привлечь его внимание к продукту.

Рассмотрим связь изображения и вербальной части видеовербального текста на конкретных примерах. Исследуемая серия рекламных плакатов была выпущена к столетию бренда Nivea. Главная мысль, которую можно проследить во всех плакатах – забота о потребителях. Рекламодатели гордятся тем, что смогли завоевать доверие покупателей, которое передается из поколения в поколение.



Рис. 1 Extra Wohlbefinden für sehr trockene, reife Haut

На плакате представлена реклама крема для лица Nivea, относящегося к линейке средств для возрастной кожи Nivea Vital. В невербальной части мы видим мать и дочь; они обнимаются и улыбаются, вызывая таким образом у реципиента ощущение заботы и теплоты. Компонент Wohlbefinden (здоровье, хорошее самочувствие, благополучие) ассоциируется с положительным влиянием продукта на кожу и организм в целом в любом возрасте. Рекламодатели акцентируют внимание

реципиента на том, что продукция Nivea подходит для любого типа кожи, в том числе и для зрелой, поэтому на плакате мы видим женщину в возрасте. Под слоганом расположен небольшой текст. Это своего рода расшифровка, в которой подчеркивается интенсивное действие продукта, улучшающее состояние кожи из дня в день. Исследуемый видеовербальный текст относится к текстам с полной креолизацией, так как изображение неотделимо от вербального компонента.



Рис. 2 100 Jahre Hautpflege. 100 Jahre Vertrauen.

Плакат представляет собой рекламу универсального крема Nivea. В вербальной части плаката компоненты Hauptpflege и Vertrauen выступают в роли синонимов. Забота о коже сопоставляется с доверием потребителей к бренду. На плакате изображены мать с дочь, что передает идею заботы и доверия. Теплые семейные взаимоотношения вызывают у реципиента ассоциации с продуктом и сопоставляются с благоприятным воздействием крема на кожу. На

плакате прослеживается тесная взаимосвязь вербального и визуального компонентов, поэтому данный рекламный плакат относится к текстам с полной креолизацией.



Рис. 3 Schützt und hält ihre Haut für 48h angenehm trocken.

На плакате „Schützt und hält ihre Haut für 48h angenehm trocken“ представлена реклама женского дезодоранта Nivea. Рекламодатель обещает реципиенту, что продукт благоприятно воздействует на кожу и защищает ее. Похожие идеи можно проследить и в иконической части плаката. Изображение мужчины, который крепко обнимает женщину, передает идею заботы, комфорта и защищенности. Использование данного изображения в рекламе способствует тому, чтобы продукт вызывал у покупателей те же

ассоциации. В слогане акцент также делается на эффективности продукта – рекламодатели гарантируют длительное положительное воздействие продукта на кожу и призывают реципиента довериться ему. Текст и изображение тесно

взаимодействуют друг с другом, поэтому можно говорить о том, что это текст с полной креолизацией.



Рис. 4 Jetzt kommt Anti-Falten Wirkung aus der Natur

Рекламный плакат „ Jetzt kommt Anti-Falten Wirkung aus der Natur“ был использован для рекламы дневного крема для лица, относящегося к натуральной линейке Pure&Natural. Главная идея данной линейки заключается в натуральном составе продуктов и активном использовании в них природных компонентов. На плакате представлено изображение девушки с молодой сияющей кожей, а также цветов и ярко зеленых листьев, что вызывает у реципиента ассоциации с природой и естественностью. В комментарии под слоганом подчеркивается натуральность

компонентов, использование природных масел и трав и отсутствие опасных для кожи веществ. Акцент также делается на

эффективности продукта. Данный видеовербальный текст относится к текстам с полной креолизацией.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что для всех плакатов характерна тесная связь вербального и визуального компонентов, что подчеркивает тот факт, что сочетание нескольких видов информации в одном тексте способствует привлечению внимания реципиента, поскольку оба компонента «объединяются доминантным смыслом, который представлен разными поликодовыми средствами» [5, с. 234]. Поэтому активное использование видеовербальных текстов в рекламе объяснимо и целесообразно.

В рекламных плакатах торговой марки Nivea можно проследить ряд центральных идей, таких как забота о потребителе, бережное отношение к коже, теплые семейные взаимоотношения, любовь, защита и естественность. Использование изображения моделей разного пола и возраста подчеркивает тот факт, что продукция Nivea предназначена абсолютно для всех и каждый может найти что-то подходящее для себя. Ключевой идеей данной серии рекламных плакатов к столетию бренда является доверие, поэтому на плакатах в основном представлены изображения членов семьи. Доверие между членами семьи сопоставляется с доверием к Nivea. Представленные в рекламных плакатах моральные

ценности, такие как Natur, Vertrauen, Pflege, Wohlbefinden ставятся в один ряд с маркой Nivea и тем самым подталкивают реципиента к высокой оценке продукции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Анисимова Е.Е.* Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов): учеб. пособие. – М.: Академия, 2003. – 128 с.
2. *Пойманова О.В.* Семантическое пространство видеовербального текста: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М.: [б.и.], 1997. – 24 с.
3. *Соболева Т.А., Суперанская А. В.* Товарные знаки – М: Наука, 1986. – 171 с.
4. *Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф.* Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // Оптимизация речевого воздействия. – М., 1990. – С. 180–186.
5. *Хлопова, А.И.* Интернет-открытка как поликодовый текст / А. И. Хлопова // Глобальный научный потенциал. – 2021. – № 4(121). – С. 232-235.

УДК 811.112.2

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ СЛОВΟΣЛОЖЕНИЯ ИМЁН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В ШВЕЙЦАРСКОМ ВАРИАНТЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Артемова Вера Степановна

кандидат филологических наук, доцент,

зав. кафедрой русского и иностранных языков,

Брянский государственный инженерно-технологический университет,

Россия

Аннотация. В статье рассматривается национальная специфика швейцарского варианта немецкого языка на примере словосложения имен существительных, относящихся к широкому объединению призначных слов. Объектом анализа выступают собранные методом сплошной выборки сложные имена существительные из лексикографических источников, а также из публицистических и художественных текстов. На основе исследования делается вывод о том, что в швейцарском варианте немецкого языка по сравнению с немецким языком Германии корневые морфемы и постфиксы более широко реализуют потенциал взаимной сочетаемости, что приводит к обогащению парадигматических смыслов и выявлению дополнительных дискурсивно-прагматических значений швейцарского варианта немецкого языка.

Ключевые слова: словообразование имен существительных; гельвецизмы; композиты; словосложение; фразеология; национальный вариант языка.

ON SOME PECULIARITIES OF WORD FORMATION OF NOUNS IN THE SWISS VERSION OF THE GERMAN LANGUAGE

Vera Artemova

PhD in Philology, Associate Professor,

Head of the Department of Russian and Foreign languages,

Bryansk State Engineering Technological University, Russia

Abstract. *The present paper examines the national specificity of the Swiss variant of the German language, using the example of word formation of nouns belonging to a wide association of feature words. The objects of the analysis are complex nouns from lexicographic sources, as well as from journalistic and literary texts, collected by the method of continuous sampling characteristic of modern German in its synchronous state: derivatives and composites. On the basis of the study it is concluded that in the Swiss version of the German language compared to the German language of Germany root morphemes and postfixes implement the potential of mutual combinability more widely, which leads to the enrichment of paradigmatic meanings and reveals additional discursive-pragmatic values of the Swiss variant of the German language.*

Keywords: *word formation of nouns; helvetisms; composites; word formation; phraseology; national variant of language.*

Немецкий язык является одним из четырех государственных языков Швейцарии и традиционно распространен на севере, северо-востоке и в центральной части страны. Основные особенности языковой ситуации Швейцарии можно сформулировать следующим образом. Во-первых, отсутствует противопоставление диалект - литературный язык, поскольку в функции обиходно-разговорного языка выступает швейцарско-немецкий. Комментируя данное обстоятельство, А. И. Домашнев указывает на «самобытность лингвистического статуса диалектального уровня» [Домашнев 1983: 8].

Вторая особенность связана с тем, что исторически территория современной Швейцарии совпадает с ареалом распространения алеманнского диалекта. Данный диалектальный фон многогранно проявляется во многих аспектах швейцарского немецкого языка; краткая справка о важнейших этапах изучения и лингвистического описания алеманнского приведена в работе [Артемова, Дмитриева 2020: 150-151]. Алеманнский диалект в его современном состоянии, в свою очередь, имеет дальнейшее подразделение в виде отдельных диалектных систем, функционирующих в пределах кантонов Швейцарии (Baseldeutsch, Berndeutsch, Zürichdeutsch). Влияние диалекта проявляется сквозь весь набор языковых единиц, что создает особый национальный колорит. Отсутствие обиходно-разговорной формы (Umgangssprache) в германо-швейцарском языковом узусе А.И.Домашнев и Н.Г.Помазан рассматривают как благоприятное условие для переинтеграции алеманнских диалектных форм в литературный язык, в результате чего литературный немецкий язык в швейцарском варианте приобретает региональные (диалектные) признаки (5, с.163).

Третья особенность - функционирование немецкого языка на территории Швейцарии с тремя другими языками, типологически отличающимися от немецкого, французским и итальянским, а также сохраняющим особый статус ретороманским. В результате данной языковой ситуации немецкий оказывается интегрированным в сложную дискурсивную модель мультязыкового общения. И, как следствие, вбирает в себя многочисленные заимствования из контактных языков. То есть, специфика швейцарского немецкого языка проявляется как в экстралингвистическом, так и в собственно лингвистическом планах и пронизывает всю ткань языковой системы в парадигматике и синтагматике. Ниже мы рассмотрим специфику швейцарского немецкого на примере словосложения имен существительных.

Источником иллюстративного материала служат примеры, собранные путём сплошной выборки из специальных лексикографических справочников и из художественных и публицистических текстов [Артемова 1983:79-82].

В швейцарском варианте немецкого литературного языка выделяется группа сложных (определятельных) существительных, отличающихся от их эквивалентов собственно немецкого стандарта. Принимая во внимание характер определителя в сложных существительных, а также характер сцепления их основ, среди образований данного типа можно выделить несколько разновидностей существительных (аналоговые и дивергентные противопоставления между швейцарским и немецким вариантами слов). Первую группу частичных лексико-семантических аналогов-композигов образуют структуры с общим вторым компонентом, у которых определитель является именной основой (существительным или прилагательным). Подобные пары образований могут быть:

а) полносложными в обоих противопоставляемых национальных вариантах немецкого языка:

Швейцарский вариант

der Blitzkaffe
das Nachtessen
das Wallholz

Немецкий вариант

der Schnellkaffe
das Abendessen
das Nudelholz

б) неполносложными:

die Korrekationsanstalt

die Besserungsanstalt

в) полносложным существительным швейцарского варианта противостоят неполносложные немецкого варианта:

Швейцарский вариант

die Leidkarte

das NaStuch

das Sackgeld

Немецкий вариант

die Trauerkarte

das Taschentuch

das Taschengeld

г) неполносложным швейцаризмам соответствуют полносложные немецкие эквиваленты:

Швейцарский вариант
вариант

der BuSenzettel

die Schnupperlehre

die Strolchenfahrt

Немецкий

der Strafzettel

die Probelehre

die Schwarzfahrt

Вторую группу лексико-семантических аналогов(частичных) составляют определительные сложные существительные, обнаруживающие при общности основного слова разницу в первом отглагольном компоненте-определителе.

Швейцарски отмеченные композиты этой группы, как правило, являются полносложными компонентами, ср.:

Швейцарский вариант

die Fallmasche

der Kehrplatz

der Spritzbrunnen

Немецкий вариант

die Laufmasche

der (Um)wendeplatz

der Springbrunnen

Третья группа швейцарских композитов (также частичных аналогов включает в себя полносложные образования, обнаруживающие при общности основного слова разницу в характере определителя:

а) именная основа может противостоять глагольной:

Швейцарский вариант
вариант

der Sodbrunnen

der Taktschritt

Немецкий

der Ziehbrunnen

der Stechschritt

б) глагольная основа определителя швейцарски отмеченного композита сопоставляется с именной в его немецком эквиваленте:

Швейцарский вариант
вариант

der Steckkopf

das Glättereisen

Немецкий

der Trotzkopf

das Bügeleisen

Среди четвёртой группы швейцарски детерминированных композитов (частичных аналогов) обращают на себя внимание сложные

существительные, эквиваленты которых в собственно немецком стандарте обнаруживают в своей структуре дополнительный (по сравнению с швейцаризмами) компонент-определитель:

Швейцарский вариант:

die Arbeitslehrerin
die Ordnungsdebatte

Немецкий вариант:

die Handarbeitslehrerin
die Geschäftsordnungsdebatte

Соположение подобных лексико-семантических аналогов позволяет заметить, что в случаях со швейцарскими композитами имеет место своего рода усечение одного их компонентов-определителей общенемецкой лексемы. При анализе частичных лексико - семантических аналоговых противопоставлений швейцарского и немецкого стандартов пятой группы обращают на себя внимание также и сложные гельвицизмы, пополняющие собственно швейцарский национальный арсенал лексических средств за счёт участия в процессе словосложения элементов диалектного происхождения.

Und seither ist die «Sonne» eine Schnapsbeiz geworden, wo sich die Armenhüusler ihr Bätziwasser holen (F.Glauser. Der Chinese, 388).

Auf den Gemüesständen findet man bereits wieder Nüslisalate aus verschiedenen Regionen (NZZ, 14).

Шестую группу частичных аналогов составляют гельвицизмы, структура которых осложнена ареальным (алеманнским) диминутивом -11 (-e11), потерявших здесь свою эмоционально-экспрессивную окрашенность, ср:

Auf dem JaSdeckli lag letztes Stick--...vieler Karten
(F.Glauser.Wachtmeister Studer,86)

Среди частичных лексико-семантических аналогов седьмой группы выявляются сложные существительные, имеющие в качестве определителя заимствованные (преимущественно из латинского и французского языков) именные основы. Идентичные понятия в собственно немецком стандарте выражаются сложными образованиями, состоящими из общенемецких основ. Семантическое единство при этом у них сохраняется, например:

**Швейцарский вариант
вариант**

der Aktivdienst
die Primarschule
das Renditenhaus
der Zivilstand

Немецкий

der Kriegsdienst
die Volksschule
das Miethaus
der Familienstand

Анализ частичных аналоговых противопоставлений восьмой группы позволяет выделить определительные (как правило, полносложные) соединения, характерной особенностью которых является различие во втором (основном) компоненте при общности именного определителя, например:

Швейцарский вариант

der Bettanzug
der Brotberuf

Немецкий вариант

der Bettwäsche
der Broterwerb

Национальная (швейцарская) детерминированность девятой группы определительных сложных слов (частичных аналогов) проявляется в том, что их структура – по сравнению с общенемецкими эквивалентами – представляет своего рода модификат свободного словосочетания обнаруживающий усечение флексии, ср.:

**Швейцарский вариант
вариант**

der Liebgott
die Pastmilch
der Schwarztee

Немецкий

lieber Gott
pasterrisierte Milch
schwarzer Tee

В состав десятой группы сложных гельвицизмов входят образования, эквиваленты которых в собственно немецком ареале представляют собой простое производное слово:

**Швейцарский вариант
вариант**

der Militärkopf
das Wiesland

Немецкий

der Militarist
die Wiese

Наряду с частичными лексико-семантическими аналоговыми противопоставлениями, среди сложных (определительных) существительных - при соположении обоих национальных вариантов - выявляются и полные аналоги. Анализ морфологической структуры первой разновидности полных аналогов-композигов позволяет выделить среди них следующие подгруппы:

а) полносложные композиты в обоих соплагаемых вариантах:

Швейцарский вариант

das Morgenessen
der Bodenwischer
die Schlummermutter

Немецкий вариант

das Frühstück
das Kehrbesen
die Zimmerwirtin

б) неполносложные соединения:

Швейцарский вариант

Немецкий

вариант

das Endefeuer

der Waffenstillstand

das Totentäfelchen

die Erkennungsmarke

в) неполносложным швейцаризмам противостоят полносложные немецкие эквиваленты:

Швейцарский вариант

Немецкий вариант

der Berufsmann

der Facharbeiter

das Wiesland

die Wiese

der Militärkopf

der Militarist

В швейцарском варианте немецкого литературного языка выделяется группа сложных (определительных) существительных, отличающихся от их эквивалентов собственно немецкого стандарта. Принимая во внимание характер определителя в сложных существительных, а также характер сцепления их основ, среди образований данного типа можно выделить несколько разновидностей существительных (аналоговые и дивергентные противопоставления между швейцарским и немецким вариантами слов.

Рассмотренные случаи образования сложных существительных позволяет утверждать, что их образование происходит по традиционным моделям немецкого стандарта, а их специфическая (национальная) ориентация обуславливается своеобразием отбора того или иного компонента сложного слова для выражения общенемецкого значения. Вместе с тем, следует заметить, что известный пласт сложных слов, кодифицированный нормой литературного языка данного национального ареала, свидетельствует о некоторых собственно швейцарских возможностях реализации модели сложного слова, не характерных для немецкого литературного языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Домашнев А. И. Современный немецкий язык в его национальных вариантах. Ленинград: Наука, 1983. - 232 с.
2. Артемова В.С. Особенности швейцарского варианта современного немецкого литературного языка (на уровне словообразования). Дисс.канд. филол.наук. Ленинград, 1981, С.79-82.
3. Артемова В. С., Дмитриева М. Н. Семантические объединения лексем швейцарского варианта немецкого языка и особенности их словообразования. // Известия Смоленского государственного университета. № 2 (50). 2020. С. 149-158.
4. Домашнев А. И. Этнолингвистическая характеристика и языковая ситуация в Швейцарии // Романоязычные и германоязычные ареалы. Межвузовский сборник научных трудов. Ленинград, ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1974. С. 5-14.

5. Домашнев А.И. Социально-функциональная структура немецкого языка Швейцарии/А.И.Домашнев, Н.Г. Помазан // Варианты полинациональных языков. -2.-Киев. Наукова думка,1981. - С.160-170.
6. Duden. Grammatik der deutschen Gegenwartssprache. 6. neu bearbeitete Auflage. Dudenverlag. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich. 1998. - 912 S.
7. Helbig G., Buscha J. Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. Langenscheidt KG, Berlin, München, 2001. - 654 S.

СПРАВОЧНАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Duden. Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik. 2., neu bearbeitete und aktualisierte Auflage. Duden Band 11. Dudenverlag. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich. 2002.
2. Duden. Deutsches Universalwörterbuch. 8., überarbeitete Auflage. Dudenverlag. Berlin. 2015.
3. Variantenwörterbuch des Deutschen. Die Standardsprache in Österreich, der Schweiz und Deutschland sowie in Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol. U. Ammon, H. Bickel, J. Ebner u. a. Walter de Gruyter. Berlin, New York. 2004.
4. Deutsches Wörterbuch. Gerhard Wahrig. Mit einem Lexikon der deutschen Sprachlehre. Mosaik Verlag GMBH von HANS-PETER WILLBERG, München /1980/1981.- 4358 S.

УДК 811.133.1'36 (075.8)

ARTICLE: NOTION ET ALGORITHME DU CHOIX

АРТИКЛЬ: ПОНЯТИЕ И АЛГОРИТМ ВЫБОРА

Бирюкова Ирина Александровна

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры романской филологии Института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», г. Орел, Россия

***Аннотация.** Настоящее исследование предпринято с целью изучения видов и форм артикля во французском языке и знакомства с операционными правилами адекватного выбора форм артикля (алгоритмом действий), разработанным к.ф.н., доцентом Л.М. Уман. Теория актуального членения предложения предлагается в качестве теоретической базы изучения сложной артиклевой системы французского языка, и позволяет оптимизировать обучение этому важнейшему грамматическому явлению и его употреблению.*

***Ключевые слова:** артикль, алгоритм, система операционных правил, индивидуализирующий контекст: предшествующий, последующий; известное, неизвестное, теория актуального членения предложения.*

***Abstract:** The present study is undertaken in order to study the types and forms of the article in the French language and to get acquainted with the*

operational rules for the adequate choice of article forms (algorithm of actions) developed by Ph.D., Associate Professor L.M. Uman. The theory of actual sentence division is proposed as a theoretical basis for studying the complex articular system of the French language and allows you to optimize the teaching of this most important grammatical phenomenon and its use.

Keywords: *article, algorithm, system of operational rules, individualizing context: preceding, following; known, unknown, theory of actual sentence division.*

L'article est un des phénomènes les plus compliqués dans le système grammatical du français. A la différence de la langue russe où les acceptions grammaticales d'un substantif – genre, nombre, cas – sont exprimées par la forme même de celui-ci (il s'agit du moyen morphologique d'exprimer les acceptions), il existe un mot en français (et il s'agit bien de l'article) pouvant exprimer les acceptions grammaticales (moyen non morphologique).

Autrement dit, l'article est un mot outil n'ayant pas d'acception lexicale. Il n'exprime que des acceptions grammaticales d'un substantif avec lequel il est employé dans le discours.

Le système de l'article en français peut exprimer plusieurs catégories grammaticales du substantif :

- catégorie « genre » ;
- catégorie « nombre » ;
- catégorie « objet nombrable / objet non-nombrable » ;
- catégorie « caractère défini / caractère indéfini »
- catégorie « objet / non objet »

Lors de l'apprentissage du français, l'apprenant s'habitue au fait que, à la différence du russe, tout substantif désignant un objet en français n'a pas qu'un genre et un nombre, mais aussi l'acception d'individualité ou d'absence d'individualité, ainsi que celle de calculabilité ou de non calculabilité.

L'acquis consistant à établir la différence entre ces acceptions grammaticales qui ne sont pas propres à la langue russe se forme moyennant un long entraînement, tandis que l'actualisation de cet acquis est un processus compliqué.

Le système de règles opérationnelles proposé par L. M. Ouman, qui est un algorithme du choix de l'article dans le discours, peut apporter une aide efficace sur ce plan-là.

Système de règles opérationnelles pour le choix de l'article.

Lors de l'emploi de tout substantif, le sujet parlant, en choisissant un article, effectue la série d'opérations suivante:

- I. Faut-il exprimer l'acception « objet/ non objet » ?

Si non, il s'agit de l'article zéro.

Si oui, voir (II)

II. Faut-il employer un des substituts de l'article?

Si oui, employer un substitut correspondant.

Si non, voir (III)

III. Faut-il exprimer l'acception d'individualité ?

Si oui, il s'agit de l'article défini.

Si non, voir (IV)

IV. Faut-il exprimer l'acception de « non calculabilité » ?

Si oui, il s'agit de l'article partitif.

Si non, il s'agit de l'article indéfini.

V. Faut-il exprimer l'acception du pluriel ?

Si oui, vérifier si l'emploi de prépositions *à* ou *de* est nécessaire devant l'article.

- si oui, employer les formes contractées *aux* ou *des*

- si non, employer la forme *les*

Si non (c'est-à-dire, le substantif est au singulier), vérifier s'il commence par une voyelle ou par un *h* aspiré.

- si oui, employer la forme *l'*.

- si non, voir (VI)

VI. Faut-il exprimer l'acception du genre féminin ?

Si oui, employer la forme *la*.

Si non, vérifier si l'emploi de prépositions *à* ou *de* est nécessaire devant l'article.

- si oui, employer les formes contractées *au* ou *du*.

- si non, employer la forme *le*.

Le choix de formes de l'article indéfini

Le choix de formes de l'article indéfini s'effectue selon les règles suivantes

:

I. Faut-il exprimer l'acception du pluriel ?

Si oui, vérifier :

- s'il est nécessaire d'employer un adjectif devant le substantif ;

- s'il est nécessaire d'employer la préposition *de* devant l'article.

En cas de réponse affirmative à l'une de ces questions, employer la forme *de* (ou *d'* devant un mot qui commence par une voyelle ou par un *h* aspiré).

Si la réponse est négative aux deux questions, employer *des*.

Si le substantif est au singulier, voir (II).

II. Faut-il exprimer l'acception du genre féminin ?

Si oui, employer la forme *une*.

Si non, employer la forme *un*.

Lorsque l'on apprend à employer l'article défini et l'article indéfini en français, il est nécessaire de former un acquis consistant à différencier les acceptions d'*individualité* et d'*absence d'individualité* (c'est-à-dire, l'assimilation de la catégorie « caractère défini/ caractère indéfini »).

Si un objet donné a un caractère individuel, s'il est unique dans son genre (en général ou dans le cadre de circonstances concrètes), on emploie alors l'article défini qui est un indice de l'individualité. Par contre, si l'objet n'est pas perçu comme unique dans son genre, mais comme un représentant d'une classe d'objets, il convient de faire un choix entre l'article indéfini et l'article partitif. Dans le cas où cet objet est calculable (par unités), on emploie l'article indéfini.

Analysons, d'une manière plus détaillée, les conditions dans lesquelles un objet peut être extrait de toute la classe d'objets, c'est-à-dire, quand il possède un caractère individuel.

Contexte individualisant

Il est de notoriété publique, parmi les linguistes, que dans un texte cohérent, une phrase n'est qu'un maillon dans le développement d'une pensée. Le sens véritable d'une phrase ne se découvre que dans le contexte où elle peut acquérir son contenu sur le plan du sens et de l'intonation.

Tout objet privé de caractère individuel (c'est-à-dire faisant partie d'une classe) peut devenir unique dans son genre (donc être extrait de cette classe) grâce à des circonstances dans lesquelles on en parle. Le contexte peut aussi constituer ces circonstances car c'est dans le contexte qu'un objet s'individualise.

Le contexte représente un fragment de texte incluant une unité choisie pour une analyse ; il est nécessaire et suffisant pour définir l'acception de cette unité et il n'est pas contradictoire par rapport au sens général de ce texte. Comme le texte se développe d'une façon linéaire, on distingue un contexte gauche (celui qui précède) et un contexte droit (celui qui suit).

L'article défini est donc employé pour exprimer l'acception de l'individualité.

Un objet peut être extrait d'une classe si l'une des deux conditions qui suivent se réalise :

1. Le contexte contient l'indication d'une caractéristique de cet objet qui le rend unique dans son genre.
2. Le concept de cet objet apparaît comme donné dans le discours (c'est-à-dire, il constitue un élément de départ pour la constitution de l'énoncé ou, tout simplement, il est conçu comme quelque chose qui va de soi dans une situation décrite).

Décrivons ces deux conditions plus en détails.

L'objet est individualisé lorsque l'on indique une de ses caractéristiques permettant de positionner cet objet en dehors d'une classe.

I. L'exemple le plus illustratif serait le superlatif de l'adjectif, c'est une construction qui comprend, d'une façon organique, l'article défini.

C'est l'homme le plus curieux.

C'est le meilleur souvenir de la vie.

Tout un ensemble d'objets peut également être individualisé à condition que toutes les unités possèdent la même caractéristique :

Ce sont les meilleurs souvenirs de la vie.

II. Parfois, le premier (dans le sens du « meilleur ») et le dernier (dans le sens du « pire ») peuvent également jouer le rôle d'un adjectif au superlatif.

Il est le premier enfant de mes amis.

Ses deux copins sont les derniers élèves de la classe.

III. L'objet peut être individualisé grâce à un adjectif positif possédant une sémantique correspondante.

Pour ce jeune homme son père restait toujours le héros invincible.

IV. L'objet peut également être individualisé lorsque l'on indique son nom exact :

As-tu vu le film «Emportés par le vent» ?

As-tu lu le roman «Il suffit d'une nuit» ?

L'emploi de l'article avec un substantif désignant «un fait établi» dans l'énoncé.

I. L'objet est mentionné dans le contexte précédent.

«La postière continue ses bons offices:

Une fenêtre s'ouvre, en face, une main s'agite, une voix appelle:

- Téléphone, monsieur Lucas...

La main s'agite toujours à la fenêtre. Lucas se précipite. Maigret était sur le point de remonter sur son vélo, le homard... à la main.

- C'est pour vous, patron...». [7].

Lors de la seconde mention, «la main à la fenêtre » est déjà conçue comme quelque chose de connu, comme quelque chose de donné ; l'objectif de l'énoncé est de communiquer qu' «elle s'agite toujours». Donc, grâce au fait d'être déjà mentionnés, les objets main et fenêtre se trouvent individualisés dans la deuxième phrase.

«Félicien Ladourd — le frère de cet affreux marchand de peaux de lapins devenu une sorte de magnat du cuir — Félicien Ladourd examinait à la loupe un échantillon de crucifix. Il le tenait tout près de son œil unique et le vérifiait avec une insistance telle qu'on pouvait la prendre pour de la dévotion. D'autres

moulages du même type encombraient son bureau. L'absence de bois donnait à tous ces christs en attente de fidèles une allure singulière, peu crucifiée, sportive en quelque sorte....

Ladourd remit sa loupe dans sa poche, reprit le crucifix, l'éloigna de lui, le rapprocha, le tourna, le retourna, côté creux, côté plein, tête en bas, tête en l'air, fronça le sourcil gauche, puis le droit, sifflota, hésita et prit soudain une décision....». [6]

Dans cet exemple, le objet *crucifix*, à la seconde mention est conçu comme un fait établi.

Si l'objet unique dans son genre est caractérisé sous un de ses aspects (un ciel bleu), il peut être conçu comme un objet nombrable. Cependant, si ce concept est individualisé par le contexte précédent et s'il apparaît comme un fait établi, on emploie l'article défini.

II. L'absence de contexte précédent.

Il est possible de définir comme un fait établi un concept dont il n'a pas été question dans le contexte précédent. Le début de la narration, par exemple :

«L'action se passe en 1963».

Dans l'exemple cité, le contenu du concept conçu comme un fait établi se découvre dans le contexte suivant. Cependant, cette découverte du contenu n'est pas obligatoire.

Le substantif désignant un fait donné est précédé le plus souvent d'un article défini.

Il existe cependant des cas où le «fait donné» est précédé d'un article indéfini. Ceci a lieu lorsque :

1. Le substantif désigne un concept généralisé qui est perçu comme un concept démembré :

«Le chat est un animal». (Tout chat est un animal)

2. Le substantif désigne un objet concret qui est conçu comme «un des plusieurs»

«J'ai acheté quelques fleurs. Une fleur est rouge, une autre est blanche, une troisième est jaune».

C'est un «ensemble démembré» qui est ici le fait établi, et cet ensemble, logiquement, n'est pas compatible avec la notion d'individualité.

En partant des objectifs pratiques concernant le choix de l'article devant un substantif désignant un fait établi, il est possible de proposer la règle suivante:

Si un concept est conçu comme un fait établi dans le discours sans pour autant exprimer « l'ensemble démembré», il convient d'employer l'article défini.

Par conséquent, l'article indéfini est employé devant un substantif désignant un fait nouveau dans le discours.

Les notions du «fait établi» et du «fait nouveau» sont compris par certains linguistes comme les synonymes des composants principaux dans la «segmentation actuelle de la phrase» (le thème et le rhème).

Les rapports de ces deux notions sont étudiés au sein de la théorie de la Segmentation Actuelle de la Phrase (SAP).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бирюкова, И. А. Обучение порядку слов в простом повествовательном неэмоциональном предложении студентов I-III курсов языковых факультетов (На материале французского языка): автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02/ И.А. Бирюкова. – Орел, 1999. – 16с.
2. Бирюкова, И. А. Выбор вида и формы артикля. Теоретические основы обучения артиклю. Часть I (уч.-мет. пособие) / И.А. Бирюкова. – Орел: ОГУ. 2002. – 27 с.
3. Бирюкова, И. А. Выбор вида и формы артикля. Методика обучения французскому артиклю. Часть II (уч.-метод. пособие) / И.А. Бирюкова. –Орел: ОГУ. 2002. – 29 с.
4. Бирюкова, И.А. L'étude et l'apprentissage de l'article en français (уч.-мет. пособие)/ И.А. Бирюкова. Орел: ОГУ, 2007. – 35 с.
5. Уман, Л.М. Проблема обучения французскому артиклю (в плане грамматики говорящего) / Л.М. Уман. – Орел, 1970. –160 с.
6. Bazin, Hervé. La mort du petit cheval./ Н. Bazin. – Paris: Éditions Le Livre de Poche. 1972.
7. Simenon, Georges (Joseph Christian). // Wenger Murielle. Postières, infirmières, curés, notaires, facteurs, valets de chambre et maîtres d'hôtel: dans la galerie des personnages de Simenon. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.trussel.com/maig/postieres-f.htm>

УДК 81'3

ОППОЗИЦИЯ «СУМАСШЕСТВИЕ – НОРМАЛЬНОСТЬ» В ПРОЗЕ РУССКИХ ПИСАТЕЛЕЙ XIX В.

*(на материале повестей «Записки сумасшедшего» Н.В. Гоголя,
«Доктор Крупов» А.И. Герцена и «Палата №6» А.П. Чехова)*

Вороничева Анастасия Олеговна

*кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Брянский государственный инженерно-технологический университет,
Россия*

Сальникова Анна Константиновна

*студентка 2 курса направления подготовки бакалавров
35.03.10 «Ландшафтная архитектура»,
Брянский государственный инженерно-технологический университет,
Россия*

Аннотация. В статье на материале трёх произведений русской классической литературы XIX в. – повестей «Записки сумасшедшего» Н.В. Гоголя, «Доктор Крупов» А.И. Герцена и «Палата № 6» А.П. Чехова рассматривается, как эксплицируется в указанных текстах оппозиция «сумасшествие – нормальность». Особое внимание при этом уделяется анализу как образов сумасшедших, так и образов врачей.

Ключевые слова: оппозиция, сумасшествие, нормальность, сумасшедший, доктор, врач, повесть.

**"MADNESS – NORMALITY" OPPOSITION
IN THE PROSE OF THE 19th CENTURY RUSSIAN WRITERS**

(based on the stories "Notes of a Madman" by N.V. Gogol,
"Doctor Krupov" by A.I. Herzen and "Ward No. 6" by A.P. Chekhov)

Anastasiya Voronicheva

PhD in Philology, senior lecturer,

Bryansk State Engineering Technological University, Russia

Anna Salnikova

second-year student of the Bachelor's degree program "Landscape
Architecture"

Bryansk State Engineering Technological University, Bryansk, Russia

Abstract. The paper deals with the explication of the "madness – normality" opposition on the material of the three works of the 19th century Russian classical literature – the stories "Notes of a Madman" by N.V. Gogol, "Doctor Krupov" by A.I. Herzen and "Ward No. 6" by A.P. Chekhov". A special attention is paid to the analysis of both madmen's images and doctors' images.

Keywords: opposition, madness, normality, crazy, doctor, doctor, novel.

Мотив сумасшествия нередко возникает в произведениях как русских, так и зарубежных авторов. Многие писатели обращаются к нему для того, чтобы через безумие одного персонажа показать безумие окружающего его мира. Юродивому, как и шуту, в мировой литературе традиционно отводится особая роль: часто именно он даёт справедливую характеристику другим героям и происходящим событиям. В этом заключается горькая авторская ирония.

В связи с этим трудно не вспомнить «Горе от ума» А.С. Грибоедова (1824). Но если сумасшествие Чацкого просто придумано Софьей, а затем додумано остальными действующими лицами пьесы, а сам Чацкий всем им противопоставлен, что говорит о том, что он во многом является героем романтическим, то в написанных спустя 10 лет после бессмертной комедии «Записках сумасшедшего» (1834) Н.В. Гоголя Поприщин, от лица которого ведётся повествование, типичен. В его характере нашли отражение черты,

присущие многим людям, и, особенно, по мысли автора, чиновникам, к которым и принадлежит Поприщин. Он чрезвычайно ценит своё высокое происхождение и презирает лакеев и простых людей: *Ведь это черный народ. Им нельзя говорить о высоких материях* [2] (о служанке), других чиновников называет *канцелярской сволочью*, заискивает и раболепствует перед начальством, ничего существенного не делая (занят тем, что точит карандаши), но при этом не может вынести огромной пропасти между своим социальным положением и положением начальства, и на этой почве сходит с ума: чувствует, что его ценят не выше, чем собачонку (*Это дом Зверкова. Эка машина! Какого в нем народа не живет: сколько кухарок, сколько приезжих! А нашей братьи чиновников как собак, один на другом сидит*; причём в собственном мире Поприщина и собаки, и чиновники умеют писать), но мнит себя испанским королём.

Именно типичность главного героя указывает на безумие всего общества и существующих в нём порядков. Этой идее созвучна высказанная в «Докторе Крупове» (1847) А.И. Герцена мысль о том, что *чиновничество есть особое специфическое поражение мозга* [1]. И в этой повести после того, как рассказчик, коим является уже не сумасшедший, а доктор, приходит к этому заключению, он от чиновников переходит к прочим жителям города, и у него не остаётся сомнений, что они *тоже поврежденные* [1]. Проанализировав исторические источники, доктор Крупов делает вывод, что сумасшествие было везде и во все времена, причём передаётся оно, как эпидемия (*эпидемическое сумасшествие окружающей среды; родовое помешательство; всемирное хроническое сумасшествие* [1]), а *официальные, патентованные сумасшедшие, в сущности, и не глупее, и не поврежденнее всех остальных, но только самобытнее, сосредоточеннее, независимее, оригинальнее, даже, можно сказать, гениальнее тех* [1], и их беда заключается в том, что они глупы на свой особенный салтык [1].

Таким образом, «официальные» сумасшедшие – это те, кому просто «не повезло». Это следует и из слов доктора Рагина (что само по себе говорит об абсурдности мира, в котором происходит действие повести) в «Палате № 6» (1892) А.П. Чехова: *Нравственное отношение и логика тут ни при чем. Всё зависит от случая. Кого посадили, тот сидит, а кого не посадили, тот гуляет, вот и всё. В том, что я доктор, а вы душевнобольной, нет ни нравственности, ни логики, а одна только пустая случайность* [3]. Справедливость этих слов подтверждает сюжетный ход в финале повести, когда сам доктор попадает в палату № 6 в качестве сумасшедшего.

В этом произведении повествование ведётся уже от третьего лица, а не от первого, а доктор Рагин является полной противоположностью Герценовскому доктору Крупову: если второй из них с детства стремится помочь душевнобольным и ради этого становится врачом, даже против воли отца, то первый равнодушен к страданиям вверенных ему пациентов, в душе он философ, который собирался пойти в попы, да отец, доктор медицины и хирург, не позволил (явная отсылка к Герцену), поэтому *Андрей Ефимыч не раз признавался, что он никогда не чувствовал призвания к медицине и вообще к специальным наукам* [3].

В самой повести доктору Рагину противопоставлен «официально признанный» сумасшедший Иван Громов, являющийся героем-резонёром, но при этом он, как и доктор, замечает, что законы, по которым живёт общество, абсурдны: *Но ведь десятки, сотни сумасшедших гуляют на свободе, потому что ваше невежество неспособно отличить их от здоровых. Почему же я и вот эти несчастные должны сидеть тут за всех, как козлы отпущения? Вы, фельдшер, смотритель и вся ваша больничная сволочь в нравственном отношении неизмеримо ниже каждого из нас, почему же мы сидим, а вы нет? Где логика?* [3]. В свою очередь, доктор незадолго до того, как самому оказаться в палате № 6, восклицает: *Болезнь моя только в том, что за двадцать лет я нашёл во всём городе одного только умного человека, да и тот сумасшедший* [3] и признаётся: *Болезни нет никакой, а просто я попал в заколдованный круг, из которого нет выхода* [3].

Таким образом, хоть в «Горе от ума» Грибоедова общество и называет Чацкого безумным, а на деле всё выходит наоборот, в пьесе всё равно есть достаточно чёткое противопоставление нормального и безумного. В рассмотренных нами произведениях, уже начиная с «Записок сумасшедшего» Н.В. Гоголя, второй компонент оппозиции «сумасшествие – нормальность» исчезает. И в «Записках», и в «Докторе Крупове», и в «Палате № 6» есть только более или менее явно помешанные, причём в домах для умалишённых не всегда оказываются именно те, кто наиболее достоин этой участи. При этом само безумие из индивидуальной психологической проблемы перерастает в проблему социальную.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Герцен А.И. Доктор Крупов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://az.lib.ru/g/gercen_a_i/text_0030.shtml (дата обращения: 10.10.2021).
2. Гоголь Н.В. Записки сумасшедшего [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://az.lib.ru/g/gogolx_n_w/text_0130.shtml (дата обращения: 10.10.2021).
3. Чехов А.П. Палата № 6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.ru/LITRA/CHENOW/6.txt> (дата обращения: 10.10.2021).

ПРЕДВЫБОРНЫЙ ПЛАКАТ КАК КРЕОЛИЗОВАННЫЙ ТЕКСТ

Гуджеджиани Тамара Анзоровна

*лаборант кафедры лексикологии и стилистики факультета немецкого языка, Московский государственный лингвистический университет,
Москва, Россия*

Аннотация: Статья посвящена определению роли креолизации в предвыборных плакатах. Автор рассматривает манипулятивный потенциал данного вида политической рекламы, выявляет закономерности в связи между визуальной и вербальной частями предвыборных плакатов и успехом рекламной кампании. Анализ производится на примере предвыборных плакатов к парламентским выборам в Австрии 2019.

Ключевые слова: политический дискурс; предвыборные плакаты; австрийские парламентские выборы; креолизованный текст.

Abstract. The article is devoted to determining the role of the degree of creolization of election posters. The author examines the manipulative potential of this type of political advertising, identifies patterns in the connection between the visual and verbal parts of election posters and the success of an advertising campaign. The analysis is carried out using the example of election posters for the parliamentary elections in Austria 2019.

Key words: political discourse; election posters; Austrian parliamentary elections; creolized text.

Сфера человеческого общения сегодня немыслима без рекламы. Реклама организует и регулирует процессы взаимодействия между людьми, влияет на их образ мышления и способствует формированию ценностей. Поэтому в настоящее время все больше внимания уделяется теории и практике рекламы, изучению ее выразительно-визуальных средств и технологий. Политическая реклама является особым видом рекламы. Основная задача политической рекламы – показать позицию партии, создать определенный образ кандидата. Следовательно, задача политической рекламы состоит в том, чтобы помочь избирателям идентифицировать определенные политические силы или их представителей и придать им соответствующий имидж, отличный от изображения других политиков.

В лингвистической литературе существует широкое и узкое понимание политического дискурса. В самом широком смысле – это:

- любая форма речи, предмет, адресат или содержание которой относятся к сфере политики;
- сумма речевых произведений в определенном паралингвистическом контексте – контексте политической деятельности, политических взглядов и убеждений, включая их негативные проявления;
- набор дискурсивных практик, идентифицирующих участников политического дискурса как таковых и образующих конкретную тему политической коммуникации.

В современной прикладной лингвистике и политологии политический дискурс понимается как совокупность дискурсивных практик, которые идентифицируют участников и формируют конкретную тему политической коммуникации. Другими словами, политический дискурс состоит, с одной стороны, из ряда тем, которые становятся предметом обсуждения, с другой стороны, из общепринятых лингвистических способов обсуждения этих тем (дискурсивные практики). Политический дискурс имеет свой подъязык, систему профессионально ориентированных знаков. Особенность языка политики состоит в том, что он существует в средствах массовой информации и, таким образом, свободен от корпоративизма, присущего любому техническому языку, поскольку политический язык нацелен на массовую аудиторию [Шейгал 2000].

Мы считаем, что предвыборные плакаты являются важным средством презентации политиков. Предвыборные плакаты представляют собой креолизованный текст, состоящий из двух разных частей: вербальной и визуальной, тесное смыкание которых меняет традиционное представление о тексте [4, с. 232]. Такой тип текста обладает манипулятивным потенциалом, который реализуется с помощью определенных стратегий и тактик, позволяющих воздействовать на электорат.

Предвыборный плакат с помощью изображений представляет адресату политические идеи и лозунги и поэтому признан одной из самых эффективных форм политической агитации. Предвыборный плакат – это креолизованный текст, направленный на повышение прагматического потенциала за счет перевода политической информации на уровень, доступный широкой публике [2, с. 88].

Среди предвыборных плакатов на парламентских выборах в Австрии 2019 особое внимание привлекали плакаты партии «Зеленые – Зеленая Альтернатива». Красной линией большинства плакатов является фирменный цвет партии, который указывает на политические взгляды, которые разделяет данная партия. Стоит отметить, что плакаты партии «Зеленые – Зеленая Альтернатива» можно разделить на два вида.

На рисунках 1, 2 представлен лидер партии, Вернера Коглера, который показывает свою готовность к действиям и проведениям реформ. Это можно понять по его позе – закатанные рукава и положение рук создают образ решительного политика. Белая рубашка контрастирует с ярким фоном и имплицитно передает смысл лозунга на рисунке 1 «Чистая окружающая среда. Чистая политика».



Рис. 1. «Чистая окружающая среда. Чистая политика.»



Рис. 2. «Возвращение чистой политики»

Плакат «Возвращение чистой политики» (рис. 2.) совпадает в визуальной части с предыдущим, однако лозунг неоднозначен, поскольку «чистая политика» в данном контексте означает не только защиту окружающей среды, но и чистую репутацию партии, не замешанной в политических скандалах. Такой лозунг является отчасти провокационным, поскольку имеет отсылку к скандалу «Дело Ибицы», в котором были замешаны вице-канцлер и представители партии свободы. Степень креолизации данных плакатов частичная, так как прямая связь между вербальной и визуальной частями не прослеживается, а для понимания посыла плаката необходимы фоновые знания.

Второй вид плакатов выдвигает на передний план ценности, важные для каждого гражданина. Вопрос «Кого бы ... выбрал?» вызывает ассоциации данной партии с ценностями, перечисленными на плакатах. Яркие, неоновые цвета и белая стрелка, подчеркивающая возвращение партии в парламент, выделяют плакаты среди остальных. Надпись «А ты?» обладает манипулятивным эффектом, так как стимулирует избирателей сделать выбор в пользу партии, ценности которой важны и для широкой общественности.



Рис. 3. «Кого бы выбрало равенство?»



Рис. 4. «Кого бы выбрало наше будущее?»



Рис. 5. «Кого бы выбрала справедливость?»



Рис. 6. «Кого бы выбрала порядочность?»



Рис. 7. «Кого бы выбрал климат?»



Рис. 8. «Кого бы выбрало образование?»

Партия «Зеленые – Зеленая альтернатива» привлекает внимание избирателей яркими цветами своих плакатов и освещает такие темы, как защита климата, справедливость, образование, будущее и равенство. Однако изображение лидера партии кандидата присутствует лишь на некоторых плакатах, что затрудняет формирование образа политика в сознании электората.

Подводя итог, стоит отметить, что главная цель политической рекламы – проинформировать граждан о политических программах, платформах партий, избирательных блоках, отдельных кандидатах и продемонстрировать их неоспоримые преимущества. Одной из наиболее распространенных форм реализации политической рекламы является плакат. Избиратели видят данную рекламу ежедневно, благодаря чему возможно неосознанное формирование выбора в пользу представленного на

рекламных плакатах кандидата. Предвыборные плакаты, в которых вербальная и визуальная часть передают единый смысл, наиболее успешны, потому что избиратели быстро запоминают текст плакатов. Применение креолизированных текстов имеет большое значение для политической рекламы, поскольку такие тексты могут влиять на человека и побуждать его к совершению определенного действия, выгодного для адресата.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анисимова, Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизированных текстов): учебное пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов / Е. Е. Анисимова. – М.: Академия, 2003. – 128 с.
2. Ворошилова, М. Б. Политический креолизированный текст: ключи к прочтению: моногр. / М. Б. Ворошилова. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2013. – 194 с.
3. Гайкова, О. В. Предвыборный политический дискурс как жанр политической коммуникации (на материале английского языка): автореф. дисс. ... канд. филол. наук / О. В. Гайкова. – Волгоград, 2003. – 211 с.
4. Хлопова, А. И. Интернет-открытка как поликодовый текст / А. И. Хлопова // Глобальный научный потенциал. – 2021. – № 4(121). – С. 232-235.
5. Шейгал, Е.И. Семиотика политического дискурса / Е.И. Шейгал. Москва; Волгоград: Перемена, 2000. – 367 с.
6. Шейнов, В. П. Скрытое управление человеком. Психология манипулирования. – Минск.: Харвест, 2000. – 845 с.

УДК 81'1

АКТУАЛЬНОСТЬ ИНТЕРДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА В ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Икатова Инна Ивановна

*кандидат филологических наук,
доцент кафедры теории английского языка и переводоведения,
Брянский государственный университет, Брянск, Россия*

Россихина Мария Юрьевна

*кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры немецкого языка,
Брянский государственный университет, Брянск, Россия*

Аннотация. *Прослеживаются основные этапы исследований когнитивного аспекта коммуникации в лингвистике по мере появления новых знаний о языке и человеке, полученных в последние десятилетия благодаря развивающимся технологическим возможностям и междисциплинарным подходам. Создание теории языка и моделей его описания на современном этапе возможно благодаря использованию сетевых подходов – наиболее разработанных в отечественной практике междисциплинарных исследований коммуникации с учетом специфики человека как вида, что позволяет получать информацию универсального плана при рассмотрении конкретных языков.*

Ключевые слова: междисциплинарный подход, сетевая модель, языковая личность, теория языка и модели его описания, теория коммуникации, импликатура, теория релевантности.

PRAGMATIC TRENDS IN STUDYING LANGUAGE-IN-USE

Ikatova Inna Ivanovna

PhD, Associate Professor of the Chair of English Language Theory and Translation Studies, Bryansk State University, Bryansk, Russia

Rossikhina Maria Yurievna

*PhD, Associate Professor,
Associate Professor of the Chair of German Language,
Bryansk State University, Bryansk, Russia*

Abstract. *The major stages in research of cognitive communication aspect in linguistics are briefly described with new findings in the language sciences and humanities emerging over the recent decades due to advanced technologies and interdisciplinary studies. The development of a new language theory and models of its description can be possible by using neurocognitive technologies that have received a wide scholarly attention in the Russian interdisciplinary studies, which views a human as a unique species and provides comprehensive framework when studying specific languages.*

Keywords: *interdisciplinary approach, neurocognitive model, language theory and models of its description, communication theory, implicature, relevance theory.*

Важнейшими аспектами процесса коммуникации являются информационная, когнитивная, социокультурная и логическая составляющие. В определенном контексте каждая из них может считаться коммуникантом/коммуникантами доминирующей и выбираться лингвистом в качестве объекта исследования. Науки о мышлении (когниции) активно используют методику логического анализа, а информационный аспект является ключевым в моделировании языка в информационных технологиях. Когнитивная составляющая представлена в целом ряде моделей коммуникации, разработанных учеными с учетом потребностей той или иной сферы науки. В частности, одна из первых моделей, созданных в 40-х годах К. Шенноном и У. Уивером [7], включала пять элементов, расположенных в линейной последовательности: источник информации, передатчик, канал передачи, приемник и получатель информации. Но поскольку лингвисты понимали, что информативное общение в чистом виде в реальной действительности практически

невозможно, схема коммуникации позднее была значительно модифицирована.

Р. Якобсон [5] разработал схему, согласно которой язык рассматривался как взаимосвязанная функциональная система. Для того, чтобы речевое действие состоялось, необходимы, по крайней мере, шесть факторов, составляющие линейную модель общения: адресат посылает сообщение получателю. Затем указывалось, что сообщению необходим контекст, который наполнит его смыслом, семантизирует его. Далее Р. Якобсон добавляет два других фактора: контакт, то есть физический канал и/или наличие психологической связи между говорящим и слушающим и код, подразумевающий общую знаковую систему для кодирующего и декодирующего речевые действия.

Каждому из этих факторов соответствует своя функция языка, и каждый речевой акт характеризуется не монополией какой-то одной функции, а их иерархической последовательностью.

Эмотивная функция связана с адресантом и выражает его отношение к сказанному. Конативная функция направлена на адресата, выражая стремление говорящего вызвать у собеседника определенное состояние. Поэтическая функция отражает креативность говорящего. Референтная (в других терминологиях – информативная, идеационная, когнитивная, репрезентативная) функция отвечает за передачу и поиск фактической информации. Если цель коммуникативного акта заключается в том, чтобы наладить, поддержать и/или завершить контакт, то язык выступает в фатической функции. Другие лингвисты называют ее интеракциональной, межличностной, социоэкспрессивной. Метаязыковая функция связана с системой языка, его кодом и отвечает за понимание языковых фактов.

Р. Якобсон отмечал, что границы между функциями подвижны, например, в определенных речевых актах может наблюдаться конвергенция фатической функции с эмотивной. Зачастую также невозможно с уверенностью сказать, какой функции принадлежит главенствующая роль: фатической или референтной [5].

Несмотря на то, что эта модель до сих пор используется в лингвистике для анализа речевых актов, критики указывали на определенные ограничения, в частности, на игнорирование уникальности языковых кодов интерактантов и невозможность интерпретации высказываний, содержащих намеки, иронию, игру слов и т.д.

Труды Г.П. Грайса [4] ознаменовали переход от информационно-кодовой или «кибернетической» модели к инференционной, что позволило вывести область лингвистических исследований за рамки

пропозиционального содержания речевых актов. Данная модель расширила область анализируемых когнитивных процессов за счет включения в нее интенций говорящего и интерпретационного потенциала адресата. Условием эффективности коммуникации с точки зрения Г.П. Грайса служит не только наличие общего кода и характер языковых средств, но и успешность распознавания намерений адресанта собеседником. Однако Г.П. Грайс подробно не описал процесс выведения имплицатур слушающим, дав лишь общее представление о механизмах понимания.

В разработке теории ментальных моделей одно из ведущих мест принадлежит теории релевантности Д. Спербера и Д. Уилсон [8]. В своем оригинальном варианте авторы рассматривали понимание как линейный процесс инференции. Говорящий выбирает остенсивный стимул, который, по его мнению, достаточно релевантен для затраты слушающим усилий по интерпретации высказывания (фактор адресанта). Адресат сначала анализирует эксплицитный смысл сказанного, затем с учетом ситуативных параметров, разделяемых членами данного сообщества знаний (конвенций), а также личностной релевантности приступает к конструированию гипотезы о подразумеваемой информации, и, наконец, переходит к логико-рациональной процедуре выведения умозаключения о коммуникативных намерениях собеседника (фактор адресата). И экспликации, и имплицатуры носят скалярный характер, т.е. могут быть сильными и слабыми [8].

В первоначальной версии понимание смысла высказывания сводилось к исчислению подходящих вариантов, ставя во главу угла чисто информативный аспект общения. Впоследствии многие положения теории релевантности уточнялись и дополнялись, и в настоящее время (доказательством тому служат статьи ведущего лингвистического журнала «Journal of Pragmatics» за последние несколько лет) данная теория активно развивается и используется при анализе фактического языкового материала, правда, в основном, зарубежными исследователями. В частности Д. Вилсоном, была выдвинута гипотеза о том, что в коммуникации ведущую роль может играть не информационный аспект, а чувственный и/или эмоциональный, т.е. остенсивный стимул побуждает адресата анализировать не только информативное намерение говорящего, но и чувственно-эмоциональные интенции [9]. Таким образом, когнитивный аспект, изучаемый прагматической лингвистикой, был существенным образом расширен за счет введения остенсии, то есть сигналов, раскрывающих намерения адресанта и когнитивной среды,

предопределяющей ожидания и когнитивные возможности участников коммуникации.

Проблемы, относящиеся к пониманию языковых и когнитивных процессов, активно обсуждаются и на современном этапе. В отечественной лингвистической традиции представления о языкознании как объяснительной и прогнозирующей когнитивной науке преобладало задолго до когнитивной революции, о чем свидетельствуют работы Л. Зубкова и Е. Кубрякова [1, 3]. Российская школа психолингвистических исследований, работающая в рамках психологической теории деятельности, ведет серьезные разработки в области современных когнитивных направлений (сознательная деятельность человека, онтогенез, филогенез, картина мира и др.), подтверждая свои выводы с помощью новых технологий. Ее понятийно-категориальный аппарат успешно применяется в качестве операционной системы при систематизации и осмыслении эмпирических данных и тех знаний, которые в них содержатся. Например, изучение соотношения собственно лингвистического и психологического в полученной информации может быть продолжено с использованием нейрокогнитивных экспериментов. Современные когнитивные подходы позволяют учитывать исторические, социокультурные, психологические, мотивационно-прагматические и другие параметры в исследованиях динамики концептов, соотношения языкового смысла и личностного наполнения, формирования и движения смысловой нагрузки языкового знака в ходе познания окружающей действительности [2].

В качестве примера междисциплинарной интеграции можно привести сетевой подход, который успешно используется в изучении языковой картины мира социологами и социолингвистами. Отечественная психолингвистика анализирует образцы ассоциативно-вербальных сетей, которые по сути являются сложными системными лингвокогнитивными образованиями. Существуют компьютерные программы, способные обработать подобные многофакторные и многовекторные гиперсети и показать характер изменения внутрисетевых трансформаций во времени и пространстве. Выявленная динамика обычно отражает радикальные преобразования в человеческих сообществах, которые влияют на коммуникацию и, следовательно, формирование картины мира. Ценность подобных исследований заключается в изучении реального, активно действующего, общественно детерминированного сознания носителей языка.

Некоторые лингвисты с помощью компьютерных программ анализируют объемный корпусный материал одного или нескольких языков

на предмет исследования лексики тезаурусного типа, а также «процесс формирования и роста устойчивости значений в зависимости от семантических связей» [6] наряду с дистрибутивными, векторными и дискурсивными моделями.

В рассмотренных в начале статьи моделях языковая система рассматривалась не как динамично развивающаяся социокоммуникативная реальность, а как предустановленная данность. В жестких рамках логико-теоретических моделей, игнорирующих все богатство опыта и сложности человеческой личности, не было места создателю и носителю языка. Все эти ограничения привели к возникновению целого ряда междисциплинарных областей: этнолингвистика, социоллингвистика, психоллингвистика, когнитивная прагматика и др. Поэтому пришло время интердисциплинарной лингвистики для построения теории языка с учетом достижений информационно-технологической революции.

Лучшие представители российской лингвистической школы никогда не замыкались в узких рамках мононаучного подхода, активно используя достижения самых разных научных отраслей, поэтому можно с уверенностью говорить о сформировавшемся фундаменте для широких междисциплинарных исследований с целью создания интегративной динамичной модели описания языка. Данная модель может быть построена на основе сетевого принципа как наиболее разработанного в практике лингвистических исследований. Комплементарное (т.е. приемлемое для разных языковых дисциплин) использование наработок позволит учитывать социокультурную и историческую специфику языковой личности и как универсалии, и как существующей в своих конкретных воплощениях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зубкова Л. Г. Эволюция представлений о Языке. – М.: Языки славянской культуры, 2015. – 760 с.
2. Икатова И.И. Инициация вербального взаимодействия между представителями среднего класса английской лингвокультуры. Автореф. дис. канд. филол. наук. – Брянск, 2017. – 45 с.
3. Кубрякова Е. С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира // Язык. Семиотика. Культура – М.: Языки славянской культуры. – 2004. – 560 с.
4. Grice, H. P. Logic and conversation // Syntax and Semantics, Speech Acts/ Cole, P., Morgan, J.L. (Eds.). New York: Academic Press. – 1975. – vol. 3.– P. 41 – 58.
5. Jakobson R. Concluding Statement: Linguistics and Poetics // Style in Language / T.A. Sebeok (ed.) Cambridge and N.Y. – 1960. – P. 350-377
6. Kutuzov, A., Kuzmenko, E. WebVectors: A Toolkit for Building Web Interfaces for Vector Semantic Models // Communications in Computer and Information Science. Springer International Publishing AG. – 2017. – P. 155–161.
7. Shannon C., Weaver W. The Mathematical Theory of Communication. University of Illinois Press. – 1998. – 144 p.

8. Sperber, D., Wilson. Relevance: Communication and Cognition, second ed. Blackwell, Oxford. – 1995. – 338 p.
9. Wilson, D., Sperber, D. Relevance theory. UCL Work. Pap. Linguist. 14. – 2002. – P.249. – 290.

УДК 81'42

ОСОБЕННОСТИ ДЕЛОВОГО МАССМЕДИЙНОГО ОБЩЕНИЯ КАК ВИДА ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОГО ДИСКУРСА

Кузьминых Жанна Олеговна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и лингвистики, Поволжский государственный технологический университет, Йошкар-Ола, Россия

Красильникова Надежда Валентиновна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и лингвистики, Поволжский государственный технологический университет, Йошкар-Ола, Россия

Аннотация. Статья посвящена анализу важнейших аспектов делового массмедийного дискурса с опорой на данные исследований отечественных и зарубежных исследователей. В частности, выявлено интенсивное использование персуазивных стратегий речевого воздействия, что обусловлено целями коммуникативного процесса. Авторы резюмируют, что деловой массмедийный дискурс – это гибридный формат институционального дискурса, имеющий принципиальные особенности на уровне таких ключевых характеристик, как участники, цели и ценности.

Ключевые слова: коммуникация, дискурс, деловой дискурс, институциональный дискурс, персональный дискурс, СМИ, медиа-дискурс, стратегии убеждения.

DISTINCTIVE FEATURES OF BUSINESS MASS MEDIA COMMUNICATION BEING AN INSTITUTIONAL DISCOURSE VARIETY

Kuzminykh Zhanna Olegovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Linguistics, Volga State University of Technology, Yoshkar-Ola, Russia

Krasilnikova Nadezhda Valentinovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Linguistics, Volga State University of Technology, Yoshkar-Ola, Russia

Abstract. The paper analyses the core aspects of business discourse in mass media based on the data derived from domestic and foreign research. In particular, the intensive use of persuasive strategies of speech impact was revealed, which is determined by the purpose of the communication process. The

authors conclude that business media discourse is a hybrid format of institutional discourse that has its distinctive features with regard to such key aspects as the participants, goals and values of communication.

Keywords: *communication, discourse, discourse, institutional discourse, personal discourse, business mass media, media discourse, persuasion strategies.*

На протяжении вот уже более полувека зарубежные и отечественные исследователи проводят всесторонний анализ дискурса, предлагая различные его определения и классификации. М. Пешё, П. Анри, Ж.Ж. Куртин, Дж. Остин, Дж.Р. Сёрль, П. Коул, Г. Сакс, Г. Джефферсон, Дж. Синклер, М. Кулхард, Дж. Фишман, С. Эрвин-Трипп, У. Лабов, Т.А. ван Дейк, Р. Лаков – вот лишь несколько имен выдающихся ученых, стоявших у истоков изучения дискурса и различных школ дискурс анализа, сформировавшихся и развивавшихся уже к концу 1970-х годов. Согласно Т.А. ван Дейку, ставшему одним из основоположников лингвистического дискурс-анализа, «...дискурс – это сложное коммуникативное явление, включающее, кроме текста, ещё и экстралингвистические факторы (знания о мире, установки, цели адресанта), необходимые для понимания текста» [4, с. 8]. Именно положения трудов Т.А. ванн Дейка легли в основу многих современных лингвистических исследований текста.

В настоящее время ученые рассматривают дискурс с позиций различных подходов, в частности коммуникативного, структурно-синтаксического, структурно-стилистического и социально-прагматического. Определенная противоречивость выделенных подходов побуждает нас обратиться к интегративному подходу к пониманию дискурса, согласно которому, дискурс можно охарактеризовать как реализуемый в письменной или устной, монологической или диалогической форме текст, состоящий из семантически и грамматически связанных предложений / высказываний, обращенных к реципиенту (собеседнику / читателю / слушателю) с учётом социально-культурного контекста.

Согласно классификации В.И. Карасика, существует два основных типа дискурса: персональный и институциональный. Персональный дискурс, с точки зрения автора, является личностно-ориентированным, так как наблюдается в «бытовом и бытийном видах общения» (например, между членами семьи или между автором художественного произведения и читателем), в то время как институциональный дискурс является статусно-ориентированным, так как социальное взаимодействие происходит преимущественно внутри общественных институтов (например, между сотрудником фирмы и клиентом) [10]. Таким образом, институциональная природа дискурса (научного, медицинского, педагогического,

политического, военного, религиозного и проч.) обусловлена его опосредованностью соответствующими социальными институтами.

Вместе с тем, следует отметить, что анализ речевого феномена «институциональный дискурс» осложняется тем, что, как справедливо отмечают в своей работе И.В. Чекулай и О.Н. Прохорова, «существует несколько терминологических номинаций ... в функции определения для обозначения дискурса, противопоставляемого личностно-ориентированному дискурсу и имеющего такие основные признаки, как отношение к какой-либо общественно значимой профессии или роду занятий ... и наличие у этого рода занятий собственной терминосистемы и профессионального жаргона» [15, с. 28]. К данным терминам относятся понятия «деловой дискурс» / «бизнес дискурс» (business discourse), «профессиональный дискурс» (professional discourse), а также «бизнес-коммуникация», «деловая коммуникация», «бизнес-общение» и «деловое общение» (business communication). Следует отметить, что и этот обширный список не является исчерпывающим.

Признавая справедливость каждой из трактовок вышеперечисленных терминов, мы не ставим задачи детального анализа каждого из понятий. В рамках данной работы мы рассмотрим лишь подходы к анализу феномена «business discourse», который в отечественных исследованиях носит термин «деловой дискурс» или «бизнес дискурс». Данные термины используются отечественными учеными как в качестве синонимов, так и для описания двух отличающихся друг от друга дискурсов.

Для того чтобы рассмотреть эти подходы, обратимся к исследованиям отечественных и зарубежных учёных.

Прежде всего, необходимо отметить, что изучение «business discourse» является актуальным и сравнительно молодым направлением лингвистических исследований. На Западе изучение делового дискурса и/или бизнес коммуникации началось примерно в 1980-х годах (А. Johns, 1980; М. Lampi, 1986 и др.) и было обусловлено стремительным развитием предпринимательства и бизнеса. В отечественной лингвистике изучение языка делового общения началось лишь в начале 2000-х годов (И.А. Стернин, 2001; З.И. Гурьева, 2003; В.А. Пономаренко, 2007; Т.А. Ширяева, 2008 и др.). Вместе с тем именно отечественному исследователю Ю.В. Данюшиной принадлежит предложение выделить бизнес-лингвистику как подраздел прикладной лингвистики. Автор трактует бизнес-лингвистику как «интегративную лингвистическую и междисциплинарную субдисциплину, исследующую функционирование языка и применение языковых ресурсов в бизнес-контексте» [7, с. 12]. Предметом

бизнес-лингвистики, по мнению Ю.В. Данюшиной, является «изучение функционирования языка в бизнесе и лингвистическая составляющая делового общения», а объектом – бизнес дискурс, который она трактует как «открытую совокупность текстов, интегрированных бизнес-тематикой (в более узком смысле) и как вербализацию делового общения (в широком смысле)» [7, с. 12].

В европейской исследовательской традиции анализ делового дискурса сфокусирован на лингвометодическом аспекте, связанном с преподаванием английского языка делового общения, а также изучении общих принципов использования языка – чаще всего английского – для достижения определенных профессиональных целей в коммерческих организациях (Т.Л. Beauchamp, С. Hardy, L. Louhiala-Salminen, Ph. Martin, J. Mickletwait).

Одним из часто цитируемых определений делового/бизнес дискурса, предложенных западноевропейскими исследователями, является определение, раскрытое Ф. Барджиела-Кьяппини и её коллегами. Авторы трактуют деловой/бизнес дискурс как «всё, связанное с тем, как люди общаются, используя разговор или письмо, в коммерческих организациях для выполнения работы» [18, с. 6]. Несмотря на то что данное определение является достаточно размытым, в нем подчеркивается статусная ориентированность общения собеседников.

Изучение делового дискурса в отечественной лингвистике также велось в нескольких направлениях, включая исследования, посвященные анализу свойственных деловому дискурсу лингвостилистических и лексико-грамматических свойств (О.С. Сыщиков, Д.С. Храмченко и др.), а также его когнитивно-прагматических характеристик (О.А. Безнаева, Е.В. Петрушова, Г.Р. Нерсисян, А.Ю. Багиян и др.).

Следует, однако, отметить, что и среди отечественных исследователей нет единого понимания феномена «деловой дискурс» / «бизнес дискурс».

Согласно результатам исследований, проведенных Т.А. Ширяевой, «деловой дискурс является целенаправленной статусно-ролевой речемыслительной деятельностью представителей современного бизнес сообщества, вербализованной системой текстов, обусловленных социальным институтом «бизнес» со свойственными ему знаниями, категориями, нормами, ценностями, общепринятыми регламентами, правилами общения» [17, с. 15].

Схожее определение дает А.О. Стеблецова и отмечает, что деловой дискурс является своего рода универсальным метадискурсом [13, с. 660]. В связи с этим Ю.В. Данюшина, Г.Р. Нерсисян, А.Ю. Багиян,

Ю.В. Стодолинская и ряд других исследователей придерживаются точки зрения, что существует возможность разграничить понятия «деловой дискурс» и «бизнес дискурс» [7], [12], [14].

Так, Ю.В. Стодолинская отмечает, что в то время как для делового дискурса характерно соблюдение определенных шаблонов ведения делового общения, для бизнес дискурса характерна меньшая строгость и формальность. С точки зрения автора, бизнес дискурс вбирает в себя черты как официально-делового, так и разговорного функционального стиля и испытывает все большую языковую симплификацию и дерегламентацию [14, с. 84].

Ю.В. Стодолинская также полагает, что жанры и признаки официально-делового стиля, характерные для общения сотрудников внутри компании и с внешними партнерами, часто неуместны при взаимодействии сотрудников с клиентами, направленном на то, чтобы убедить клиентов купить товар или воспользоваться услугами компании [14].

Аналогичной точки зрения придерживается О.И. Натхо, которая считает, что «деловой дискурс и бизнес дискурс ни в коем случае не стоит отождествлять, так как их связывают сугубо родо-видовые (гипо-гиперонимические) отношения, в которых бизнес дискурс инкорпорирован в более абстрагированный и универсальный деловой дискурс» [11, с. 104].

Вместе с тем анализ степени совпадения или разграничения онтологических конститутивных признаков этих двух терминов требует глубокого анализа категории интертекстуальности в каждом отдельном случае, так как в ряде случаев грань между деловым дискурсом и бизнес дискурсом будет стираться, поэтому в данном исследовании мы будем рассматривать термины «деловой дискурс» и «бизнес дискурс» как синонимичные понятия.

В настоящее время деловое общение партнёров может проходить не только в стенах организации, но и через средства массовой информации, в частности, в ходе телепередачи. В данном случае речь идет о публичном деловом / бизнес дискурсе или, как его еще можно определить, «деловом массмедийном» дискурсе (общении), имеющем собственные отличительные характеристики и функции.

Публичный бизнес дискурс / деловой массмедийный дискурс рассматривается в работах Т.В. Анисимовой, Т.Г. Добросклонской, Ж. Жао, Е.А. Козловой, Е.А. Кожемякина, Е.А. Уваровой, С. Обера, И.М. Шевелевского, Т.А. Ширяевой, А.В. Авидзба. А.В. Авидзба, в частности, полагает, что сфера массовых коммуникаций в наибольшей степени воплощает тенденцию дискурсоцентризма [1, с. 37].

Дискурс массмедиа представляет собой «связный, вербальный или невербальный, устный или письменный текст в совокупности с прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами, выраженный средствами массовой коммуникации, взятый в событийном аспекте, представляющий собой действие, участвующий в социокультурном взаимодействии и отражающий механизм сознания коммуникантов» [8, с. 132]. В данном определении подчёркивается значение речевого воздействия со стороны участников публичного выступления, что характерно для массмедийного общения.

Следует также подчеркнуть тематическую сфокусированность речемыслительной деятельности в массмедийном пространстве [9].

Таким образом, учёт двухкомпонентной природы делового массмедийного дискурса позволяет более комплексно проанализировать данный феномен. Остановимся более подробно на ключевых характеристиках данного языкового явления.

Поскольку деловой массмедийный дискурс является одним из типов институционального дискурса, в нем можно выделить ряд таких характеристик, как: «1) общая деловая картина мира; 2) специфическая цель общения; 3) специфические участники; 4) специфический социальный хронотоп; 5) специфические ценности; 6) специфические стратегии дискурса; 7) специфические характеристики текстов» [17, с. 76-79].

Специфическими целями общения в деловом массмедийном дискурсе являются установление взаимовыгодных деловых отношений, оказание и получение инвестирования, продвижение услуг компании и другие.

Что касается следующей неотъемлемой характеристики рассматриваемого дискурса – его участников, то ими могут быть как люди, вовлеченные в бизнес, так и люди, интересующиеся им.

Прежде чем перейти к анализу хронотопа делового массмедийного дискурса, следует отметить, что хронотоп – это категория, которая отвечает за репрезентацию дискурса в пространственно-временном эквиваленте. Применительно к медиадискурсу хронотоп имеет ярко выраженную специфику. С одной стороны, как пишет Т.М. Громова, «дискурсивные практики медиа существуют в физической реальности и выражаются посредством технических инструментов и средств ... (радио, телевидение, интернет); с другой стороны, медиадискурсивные практики формируются посредством ментальных процессов, создавая медиаобразы в сознании аудитории, то есть вне пространства и линейного времени» [6]. Отличительной чертой медиадискурса является также то, что в ходе данных процессов, а именно в результате «лингвокреативных преобразований

смысловых конститuentов медиадискурса для образования знаков вторичной номинации и порождается национально-языковое видение картины мира. Это становится возможным потому, что человек (субъект дискурсивной деятельности) в процессе лингвокреативного мышления сам «погружается» в особое ментальное пространство, переносится в им же картируемый виртуальный мир, существующий вне реального хронотопа (не в линейном, а в пространственном времени)» [2, с. 55].

Следующей характеристикой, которой обладает деловой массмедийный дискурс, являются ценности и стратегии. В то время как ценностями изучаемого дискурса чаще всего являются создание и укрепление деловых отношений, его специфическими стратегиями выступают кооперация, убеждение и манипулирование.

Под «стратегиями» как отдельной характеристикой любого институционального дискурса, обусловленной целями и ценностями последнего, дискуртологи чаще всего подразумевают коммуникативные стратегии дискурса [5, с. 4]. Стратегии любого дискурса состоят из коммуникативных интенций, конкретизирующих основную цель представителя соответствующего социального института. Деловые СМИ оперируют стратегией специализации информационных потоков и побуждения адресата к требуемым действиям. Отсюда активное использование персуазивных стратегий, характерное для массмедийного дискурса. А.А. Архипова считает, что стратегии институциональных дискурсов определяются их целями, и в отношении политического медиадискурса выделяет следующие стратегии: манипулирование, воздействие, саморепрезентация, дискредитация [3, с. 15]. Н.С. Ширяев подразделяет стратегии на основные и вспомогательные. Первые выступают базовыми стратегиями коммуникативного процесса и реализуются на всем его протяжении, тогда как вторые осуществляются ситуативно [16].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что деловой массмедийный дискурс – это «гибридный» тип институционального дискурса, реализующийся в ходе целенаправленной статусно-ролевой, тематически сфокусированной и социокультурно обусловленной речемыслительной деятельности представителей бизнес-сообщества в медийном контексте, выполняющей информативную, персуазивную, контактоустанавливающую и аттрактивную функции (коммуникативные стратегии). Важно отметить, что несмотря на общую дискурсивную основу, деловой массмедийный формат отличается от делового дискурса, прежде всего, в аспектах целей, ценностей и участников общения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Авидзба А. В.* Медиадискурс как составляющая информационного пространства // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2016. – №1 (21). – С. 35–40.
2. *Алефиренко Н. Ф.* Медиадискурс и его коммуникативно-прагматическая сущность // Медиалингвистика. – 2016. – № 1 (11). – С. 49–57.
3. *Архипова А. А.* Особенности стратегий различных типов институционального дискурса // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2016. – №12(751). – С. 14–25.
4. *ван Дейк, Т. А.* Язык. Познание. Коммуникация: учебное пособие / Т. А. ван Дейк. Сб. работ. – М.: Прогресс. – 1989. – 310 с.
5. *Василенко Е. Н.* Языковые средства убеждения в политическом дискурсе: монография // Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. – 2018. – 164 с.
6. *Громова Т. М.* Институциональные аспекты медиадискурса об инновационной политике [электронный ресурс] // Медиаскоп. – 2020. – Вып. 3. – Режим доступа: <http://www.mediascope.ru/2643>, свободный (Дата обращения: 26.07.2021).
7. *Данюшина Ю. В.* Бизнеслингвистика 2.0, или как делают деньги из слов в Интернете // Московское научное обозрение. М. : ИНГН. – 2011. – № 6 (10). – С. 12–13.
8. *Желтухина М. Р.* Тропологическая суггестивность масс-медиа дискурса: о проблеме речевого воздействия тропов в языке СМИ: монография // М.: Ин-т языкознания РАН; Волгоград: Изд-во ВФ МУПК. – 2003. – 656 с.
9. *Карасик В. И.* Дискурсология как направление коммуникативной лингвистики // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2016. – №1 (21). – С. 17–34.
10. *Карасик В. И.* О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. Сб. науч. тр. / под ред. В.И. Карасика, Г.Г. Слышкина. – Волгоград: Перемена. – 2000. – 220 с.
11. *Натхо О. И.* Место научно-популярного дискурса в деловом дискурсе // Университетские чтения 2016. – Пятигорск: ПГЛУ. – 2016. – С. 102–106.
12. *Нерсисян Г. Р., Багиян А. Ю.* Бизнес-медиа дискурс как элемент научной популяризации: постановка проблемы изучения // Профессиональная коммуникация: актуальные вопросы лингвистики и методики. – 2018. – № 11. – С. 61–66.
13. *Стеблецова А. О.* К вопросу о типологии делового дискурса // Гуманитарные и социальные науки. – 2014. – № 2. – С. 659–662.
14. *Стодолинская Ю. В.* Бизнес дискурс как самостоятельный тип дискурса // Перевод и сопоставительная лингвистика. – 2013. – № 9. – С. 82–86.
15. *Чекулай И. В., Прохорова О. Н.* К проблеме онтологии и терминологии статусноориентированных типов дискурса в современной лингвистической дискурсологии // Дискурс профессиональной коммуникации. – 2019. – Т. 1. – № 1. – С. 21–35.
16. *Ширяев Н. С.* Коммуникативные стратегии репрезентации национальной идентичности в политическом медиадискурсе: дис. ... канд. полит. наук. – Саратов. – 2017. – 195 с.
17. *Ширяева Т. А.* Структурно-содержательная и функциональная парадигма современного делового дискурса : дис. ... докт. филолог. наук. – Нальчик. – 2014. – 422 с.
18. *Bargiela-Chiappini F., Nickerson C., Planken B.* Business Discourse. – Basingstoke, Hampshire; New York, NY: Palgrave Macmillan. – 2007. – 288 p.

УДК 811.161

ЭТНОЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ИМЕН МИФОЛОГИЧЕСКИХ ПЕРСОНАЖЕЙ В РУССКОЙ НАРОДНОЙ СКАЗКЕ

Никулкина Ольга Геннадьевна

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории, истории государства и права и гуманитарных дисциплин Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, Брянский филиал, Брянск, Россия

Аннотация. В работе исследуется этнолингвистическая составляющая семантики имён мифологических персонажей русской народной сказки, поскольку ономастические коды как знаки и символы культуры являются одним из способов изучения национальной культуры. Они транслируют информацию о духовной культуре русского народа. В плане содержания мифолексем предлагается выделение непосредственного содержания и глубинно-мифологического.

Ключевые слова: мифологические персонажи, архаическая картина мира, этнолингвистика, поэтоним, мифолексема.

ETHNOLINGUISTIC INTERPRETATION OF THE NAMES OF MYTHOLOGICAL CHARACTERS IN THE RUSSIAN FOLK TALE

Olga G. Nikulkina

*Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Theory, History of the State and law and humanitarian Disciplines
Plekhanov Russian University of Economics Bryansk branch
Bryansk, Russia*

Abstract. The article examines the ethnolinguistic component of the semantics of the names of mythological characters in the Russian folk tale, since onomastic codes as signs and symbols of culture are one of the ways to study national culture. They broadcast information about the spiritual culture of the Russian people. In terms of the content of mytholexemes, it is proposed to highlight the immediate content and the deep-mythological.

Keywords: мифологические персонажи, архаическая картина мира, этнолингвистика, поэтоним, мифолексема.

Реконструкция древней славянской духовной культуры, архаической картины мира реализуется на базе приемов языковой реконструкции. Язык, консервирующий в себе архаические элементы мировоззрения, психологии, культуры, оказался одним из самых богатых и надежных источников для понимания доисторических письменных свидетельств форм человеческой культуры. Культура представляет собой организованную систему разных

кодов, то есть вторичных знаковых систем, использующих разные формальные и материальные средства для кодирования одного и того же содержания, сводимого в целом к картине мира, к мировоззрению данного социума.

Поэтический текст отличается от других видов художественного текста особой эмоционально-экспрессивной нагрузкой каждого слова [8; 9]. В текстах народных сказок присутствуют персонажи, отражающие значимые с мифологической точки зрения и устойчивые элементы архаичной этнокультурной информации. Они проецируют универсальные, архетипические мотивы и представления. В текстах сказок подобные герои являются активно действующими лицами, участвуют в развитии сюжета, наделены человеческими качествами (имеют антропоморфные черты) и отличаются способностью к оборотничеству, перевоплощению. Это является свидетельством принадлежности их к потустороннему миру, а само оборотничество («перевернутость») есть способ преодоления незримой границы между двумя мирами (царством живых и царством мертвых).

Для обозначения всех персонажей «низшей» мифологии мы используем термин *мифологические персонажи*, предложенный Л.Н. Виноградовой [3, с.7]. На наш взгляд, этот термин подчеркивает общий характер и демонологическую природу данных существ, а не их антропоморфный или фантастический облик.

В бытовых сказках мифологические персонажи из всего возможного списка представлены образами злых духов, демонов. Они обозначены следующими именами собственными (далее – ИС): *Лихо*, *Нужда* (*Нужа*), *Злыдни*, *Журба*, *Судьбина*.

Обратимся к содержанию именований мифологических персонажей и, соответственно, к сущности самих этих персонажей. ИС персонажа-духа, связанного с функцией наделять человека судьбой, является поэтоним *Судьбина*: «Там Судьбина разбирает, что дороже: золото, серебро или медь?» [6, с.66].

Данный поэтоним образован суффиксальным способом (суффикс -ин-) от существительного *судьба*, которое в свою очередь является производным от слова *суд*. В народе также распространенной является форма *судьбинушка* – вербальная формула выражения ментального, архаичного представления славян об управлении жизненного пути человека высшими силами.

Если рассматривать смысловую подоснову поэтонима *Судьбина*, то мы увидим связь с демоническим персонажем – *Судом*, существом,

управляющим в славянской мифологии судьбой [5, с.514]. Известны также мифологические существа *Суденицы*, персонифицированные в облике трех сестер (младшей, средней и старшей), каждая из которых предрекает свою судьбу человеку, но решающее слово остается за старшей сестрой. В восточнославянской мифологии эти существа не нашли широкого распространения. *Судьба*, по поверьям, посылает человеку *Долю* (счастье, удачу, хорошую судьбу) или *Недолю* (нечет, неудачу, плохую судьбу). С *Недолей* соотносятся образы *Злыдней*, *Лиха*, *Нужды* (*Нужы*), *Журбы*, являющиеся весьма заметными персонажами бытовых сказок.

В группу ИС персонажей-духов, олицетворяющих беду, несчастье, мы включаем пять онимов: *Нужда* (*Нужа*), *Злыдни*, *Лихо*, *Журба*.

Поэтонимы *Нужда* и *Нужа* являются фонетическими вариантами, указывающими на старославянскую или восточнославянскую традиции фиксации данных онимов.

Говорящая форма ИС *Нужда* («*А давно ли ты, Нужа, живешь с нами?*», [6, с.368]), являющегося в формальном отношении онимизированным апеллятивом, предопределила смысловое наполнение онима. *Нужда* (от *нужда* – «бедствие, несчастье, беспомощное положение в беде» [4, с.559]) символизирует отсутствие доли и в прямом значении олицетворяет бедность, нищету. У В.И. Даля *нужда* также – «недостаток во всем, в житейских средствах; бедность, крайность, недостаток, нищета, голь» [4, с.559]. Таким образом, смысловая парадигма ИС *Нужда* (*Нужа*) амбивалентна.

Амбивалентная семантика онима, понимаемая как олицетворение несчастья (недоли) и бедности существенна в связи с тем, что ИС *Нужда* (*Нужа*) соотносится с образом нищего. Нищий, по мифологическим представлениям, с одной стороны, воспринимается как носитель доли, судьбы, способный указать человеку его жизненный путь, наделить его соответственно *Долей* или *Недолей* (известен обычай принимать в крестные ребенку первого встречного, лучше всего нищего, в тех случаях, если в семье умирали дети, чтобы предотвратить смерть этого ребенка), а с другой стороны, олицетворяет бедность [10, с.408–409].

Нищий – посредник между «этим» и «тем» светом, представитель и заместитель сакральных сил на земле, обладатель знахарского знания. В народе к нему сложилось двойственное отношение. Во-первых, нищий воспринимался как «заместитель» Бога на земле, поэтому грехом считалось не оказать ему помощь. Встреча с ним предвещала счастье, а вещи и предметы, принадлежащие ему, по поверьям, обладали целебной силой. Во-вторых, считалось, что он является воплощением душ мертвых, поэтому его

ущербность может перейти на человека, и встреча с ним всячески избегалась [10, с.408–411].

Поэтонимы *Злыдни*, *Лихо*, *Журба* встречаются в контексте применительно к одной сказочной ситуации: «*Вошел в горницу, а там лежит громадный и тучный великан; голова на покути, ноги на печке; ложе под ним – людские кости. Это Лихо, а вокруг него сидят Злыдни и Журба*» [6, с.366].

ИС *Злыдни* и *Журба* имеют говорящую семантику, обозначают духов несчастья [10, с.409; 5, с.319, с.222].

Духи, обозначенные ИС *Злыдни*, *Лихо*, *Журба* обрели в текстах бытовых сказок зримый облик. Они персонифицированы и в приведенном контексте рисуется «портрет» одного из них – *Лиха*. По мифологическим представлениям, *злыдни* – злые духи, маленькие существа, которые, поселившись за печкой (как домовой), остаются невидимыми и приносят дому несчастье» [5, с.222]. *Злыдни* – маленькие, горбатые, согнутые создания, в огромных сапогах и шапках. Время от времени они нападают на определенный дом, и тогда там ничего не организуется и не получается. *Злыдни* обычно поселяются под печкою, оттуда они и пакостят хозяевам. В молоко наливают воды, в кашу подсыпают песку, портят замешенный хлеб, крадут куриные яйца. Дом, в котором поселились *злыдни*, беднеет и запустевает. *Злыдни* могут появляться без причины. Но нередко их вызывают сами люди своим непомерным желанием разбогатеть или чрезмерностью в труде (нельзя, например, работать во время еды, иначе от *злыдней* не уберечься) [1, с. 32].

Известно, что *Лихо*, по мифологическим представлениям, часто предстает в облике худой женщины без одного глаза, иногда – великанши, пожирающей людей (в сказке этот демон персонифицирован в образе великана), а *Злыдни* могут принимать облик нищего.

Невидимость духов (*Злыдни*) для людей и их физическая асимметрия (*Лихо*) и неполноценность (слепота, кривизна, уродство) связаны со зрительным аспектом восприятия потустороннего мира. Согласно мифологическим представлениям, завеса, скрывающая потусторонний мир, при его визуализации приподнимается как бы с одного бока, делая его видимым лишь наполовину, что и способствует возникновению диспропорциональных, неполных форм мифологических персонажей. Большинство фантастических сказочных персонажей имеют физические диспропорции: очень большой или маленький рост, хромоногость, однорукость, одноглазость [7, с.131]. В числовом отношении физическая асимметрия связана со значениями нечетности (достаточно вспомнить

неполноценных, как в физическом, так и в моральном отношениях сказочных героев *Одноглазку* и *Триглазку*).

Одноглазое *Лихо* потенциально связано с мотивом слепоты. Мифологическая слепота духа-демона, в первую очередь понимаемая как результат искаженного потустороннего мира, это еще и качество, присущее в равной мере воспринимающему и воспринимаемому: слепой – не только невидящий, но и невидимый (ср. русское *слепой* о невнятно, плохо видимом, как, впрочем, и о ложном, обманном [4, с.228–229]). В этом плане мифологическая слепота сказочного *Лиха* сродни его невидимости и передает идею труднопреодолимого зрительного рубежа между «нашим» и «иным» мирами. Невидимость *Злыдней* также передает представление об искаженности «иногo» мира и недоступности его восприятия для человека.

Поэтоним *Журба* называет персонажа, олицетворяющего несчастье, горе. Информацию о мифологическом персонаже и его семантическую основу находим в славянской мифологии: *Журба* (другое название *Желя*) вместе с *Карной* (*Кручиной*) – сестры-плакальщицы, божества погребального обряда, оповещающие народ о смертельной встрече и, вероятно, сопровождающие человека на первых его подступах к загробному миру. Связь между именем мифологического божества-плакальщицы и производным глаголом *журиться* (*журыться*) находим в диалектах. Известно, что глаголы *журиться* и *журыться* употребляются в значении «печалиться, кручиниться», а само существительное *журба*, или *журьба* имеет значение «печаль, грусть, забота» [2, с. 101].

Подводя итог анализу ИС персонажей-духов, приходим к выводу, что онимы *Журба*, *Нужда* (*Нужа*), *Злыдни*, *Лихо*, *Судьбина*, транслируют информацию о духовной культуре русского народа и функционируют как мифолексемы в языковой картине мира, аккумулирующие этническую, психологическую и лингвистическую информацию. В плане содержания ИС мифологических персонажей можно выделить несколько уровней: 1) непосредственное содержание, определяемое функцией названия мифологических персонажей и различения их друг от друга, 2) глубинно-мифологическое. Являясь культурными маркерами, поэтонимы, функционируя в художественной парадигме народной сказки, выполняют, кроме своей основной номинативно-идентификационно-дифференцирующей функции, эстетическую (художественную) функцию с актуализированным ее культурно-мифологическим компонентом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Беларуская міфалогія: Дапамяжнік/ Укладальнік У. А. Васілевіч. – Мн.: Універсітэцкае, 2001. – 208 с. – с. 32

2. Брянский областной словарь / Под ред. Н.И. Курганской. – Брянск, 2006.
3. Виноградова Л.Н. Славянская демонология: проблемы сравнительного изучения: Дис. ... д-ра филол. наук в виде ученого доклада. – М. РГГУ, 2001.
4. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. – Т. 2, Т. 4. – М., 1995.
5. Мифология. Энциклопедия / Гл. ред. Е.М. Мелетинский. – М., 2003.
6. Народные русские сказки А.Н. Афанасьева в 3 т.: Т. 3. – М., 1958.
7. Неклюдов С.Ю. Зоодемонизм // Слово и культура. Памяти Н.И. Толстого. Ред. кол.: Т.А. Агапкина, А.Ф. Журавлев, С.М. Толстая. – Т. 2. – М., 1998.
8. Никулкина О.Г. К вопросу о разграничении реальных и вымышленных поэтонимов (на материале русских народных сказок) // Научное наследие В.А. Богородицкого и современный вектор исследований Казанской лингвистической школы. Труды и материалы международной конференции. – 2016. – С. 224-230.
9. Никулкина О.Г. Художественный дискурс как форма межкультурной коммуникации // Актуальные вопросы цифровизации и межкультурной коммуникации. – 2021. – С. 42–48.
10. Славянские древности: Этнолингвистический словарь в 5-ти томах / Под общей ред. Н.И. Толстого. – Т. 3. – М., 2004.

УДК 895.3

МАЛАЯ РОДИНА ВЕЛИКИХ ЛЮДЕЙ

Нифагина Наталья Николаевна

*кандидат филологических наук, специалист по связям с общественностью,
Брянский государственный инженерно-технологический университет,
Россия*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с «малой родиной» великих людей местом рождения которых является г. Почеп Брянской области. Начиная от Кирилла Григорьевича Разумовского, который положил начало развития г. Почеп, превратив его в экономический центр своих владений. Его начинания продолжил его сын Алексей Кириллович Разумовский, дед А.К. Толстого, который выйдя в отставку поселился в г. Почепе и дожил здесь до своей кончины в 1822 году. Его дети, получившие фамилию Перовские, тоже связаны с Почепом. Алексей, Лев и Василий Алексеевичи Перовские родились в Почепе. Здесь же родился известный поэт, почетный академик Академии наук, один из создателей образа Козьмы Пруткова Алексей Михайлович Жемчужников.

Ключевые слова: Почеп, Разумовские, Перовские, Жемчужников, создание образа Козьмы Пруткова.

Natalia Nifragina

PhD in Philology,

Bryansk State Engineering Technological University, Bryansk, Russia

Сколько же в России небольших провинциальных городов, где родились и жили люди, положившие свою жизнь на развитие и процветание России! Теперь их имения разрушаются, унося в небытие их имена и события. И новое поколение не знает их имен.



В свое время еще М. Ломоносов сказал, что «Может собственных Платонов и быстрых разумом Невтонов Российская земля рождать» [5. 525] .

Таким «Российской землей» является в Брянской области город Почеп. В 1805 году Алексей Кириллович Разумовский (1724–1803) объезжал перешедшие ему по наследству имения в Малороссии и прибыл в Почеп. Вот как описывает город доктор Оттон фон Гун, который в 1805 г. как секретарь А.К. Разумовского среди прочих лиц посетил этот городок: «Несмотря на то, что он не уездный город, можно однако ж дать ему преимущество перед многими городами и по многим причинам. В нем считается около двух тысяч пятьсот жителей, шестьсот дворов и девять церквей. Здесь бывают четыре раза в год ярмарки, на кои собирается народа тысяч до десяти человек. В числе графских поданных находятся и торгующие, которые имеют капитала тысяч по сто и более. Одна серебряная посуда в их шкафах доказывает уже их благосостояние» [6. 30]. Расположенный на реке Судость, притоке Десны, Почеп – один из древнейших городов Брянской области. Впервые упоминается в исторических документах 1457 году. [7. 122] . Находясь на стыке территорий трех народов – русского, украинского и белорусского – Почепский край на протяжении столетий был местом живейшего общения между ними. Здесь складывался своеобразный быт, формировалась богатая культура [1. 8]. А сколько знаменитых имен, известных не только в России, но и за рубежом, породила эта земля. Разумовские, Перовские, Жемчужниковы, Толстые, Крутиковы, Винские, Блантер, – невозможно перечислить все имена. Но и забывать их нельзя. Например: древний и дворянский род Толстых. Прадед Алексея Константиновича Толстого Кирилл Григорьевич Разумовский (1724-1803), дед – Алексей Кириллович Разумовский (1748 – 1822), мать – Анна Алексеевна Перовская (1796-1857). Жемчужниковы – двоюродные братья, а их всех объединяет Почепская земля. До наших дней представители рода Толстых связаны с культурой и искусством. Это и Наталья Владимировна Толстая (1954 –) почетный член российской Академии художеств, Татьяна Никитична Толстая (1951 –...) – российская писательница, телеведущая и

публицистка, Иван Никитич Толстой (1958 –...) – филолог, журналист, писатель, Наталья Никитична Толстая (1943 -2010)– кинорежиссер и многие др.

Мы хотим обратить ваше внимание на тех великих людей, которые родились в Почепе и всю свою жизнь работали на благо и процветание России.

Период расцвета градостроительного искусства Почепа связан с деятельностью последнего гетмана Украины **К.Г. Разумовского**, который превратил город в экономический центр своих владений. В конце XVIII века в Почепе возникает блестящий дворцово-парковый ансамбль, который является ярким произведением архитектурного и ландшафтного искусства. Воскресенский собор, выстроенный по проекту знаменитого Антонио Ринальди придворным зодчим Разумовского А.Г. Яновским (1738 – ?) сохранился до наших дней. В Почепском краеведческом музее хранится копия генерального плана городской усадьбы Разумовского, выполненного на момент окончания строительства. А от огромного дворца с регулярным парком, автором которого стал выдающийся архитектор Валлен Деламот (1729 –1800), сохранилась только левая часть, в которой расположилась городская библиотека.

Полное управление своими малороссийскими имениями граф К.Г. Разумовский передал своему старшему **сыну Алексею Кирилловичу**. В силу разных обстоятельств, бывший гетман мало жил в Почепе, а отправился в Батурин, где возводился новый дворец. Знаменитый его правнук А.К. Толстой посвятил этому дворцу стихотворение «Пустой дом...»

Стоит опустелый над сонным прудом,

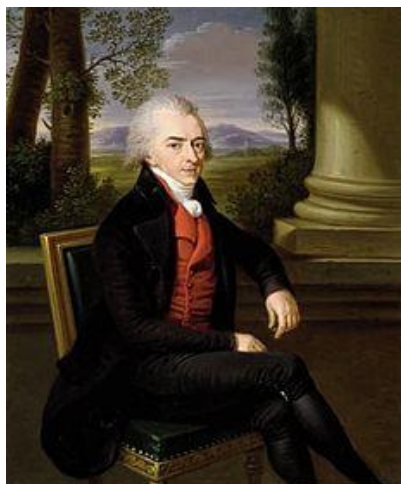
Где ивы поникли главой,

На славу Растреллием строенный дом,

И герб на щите вековой

1849 [9. 63]

Однако умер Кирилл Григорьевич в старом гетманском доме в 1803 году. После кончины гетмана владельцем Почепа стал его сын Алексей Кириллович Разумовский – дед А.К.



Толстого, который в 1786 году был назначен сенатором и тайным

советником. Затем он вышел в отставку и спустя 12 лет вновь поступил на службу – попечителем Московского университета, а с 1810 по 1816 гг. служил министром народного просвещения. Его заслугой на министерском поприще считается основание Царскосельского лицея. Выйдя в отставку в 1816 г. Алексей Кириллович поселился в имении Почеп и дожил здесь до своей кончины в 1822 г. [2.128].

С Почепом связано немало имен известных российских деятелей науки и искусства. Перовские и Жемчужниковы были весьма заметными фигурами в государственной и общественной жизни России I половины XIX века. Это были люди яркой индивидуальности и каждый из них добился больших успехов в той области, которой посвятил жизнь.

Оставив свою законную супругу после десяти лет брака, Алексей Разумовский еще 35 лет прожил с мещанкой Марьей Соболевской (1767 – 1837), которая родила ему девять детей, четверо мальчиков и пять девочек. Алексей (1787- 1836), Лев (1792 - 1856), Василий (1795 - 1857), Борис (1815 - 1881), Прасковья (-), Мария (1791-1872), Анна (1796-1857), Ольга (1799-1833), Софья (1811-1889) [2. 120]. В обществе было принято деликатно именовать их «воспитанниками» графа Алексея Кирилловича, а они сами величали его не иначе как «благодетель».

Фамилию «воспитанники» получили в честь подмосковного имения Перово и отчество «Алексеевич». Алексей, Лев и Василий Перовские родились в Почепе, который числился в Мглинском уезде Новгород-Северского наместничества.

Старший сын Разумовского **Алексей Алексеевич Перовский** (1787 – 1836) [2. 122] родился 9 июля 1787 г. в Почепе и был любимым «воспитанником» графа. Последние годы жизни в Почепе граф держал его при себе. Алексей получил хорошее домашнее воспитание. За два года окончил Московский университет, получив по окончании его степень доктора философских и словесных наук. Перевел на немецкий язык «Бедную Лизу» Н. Карамзина, благодаря которому был лично знаком с Петром Вяземским и Василием Жуковским. В 1808–1810 годах служил в 6-м департаменте Сената, а в 1812 году, вопреки воле отца, ушел добровольцем в действующую армию в чине штаб-ротмистра. Был зачислен в 3-й Украинский казачий полк. Он участвовал почти во всех главных сражениях войны, в том числе в боях под Кульмом и в районе села Тарутино. После



битвы под Лейпцигом Погорельский остался в Германии и служил в лейб-гвардейском Уланском полку, был адъютантом князя Николая Репнина – генерал-губернатора королевства Саксонского.

После выхода в отставку поселился в Петербурге, вошел в среду арзамасцев, был избран в члены Вольного общества любителей российской словесности. Очень любил своего племянника Алексея Толстого и заботился о его воспитании и образовании. Был знаком с А. Пушкиным.

После смерти отца в 1822 году поселился в имении Погорельцы, где жил с сестрой и племянником. Написал там повести «Двойник, или мои вечера в Малороссии», «Лафертовская маковница», «Изидор и Анюта», «Пагубные последствия необузданного воображения» и «Путешествие в дилижансе» опубликованные под псевдонимом Антоний Погорельский, но в 1828 г. был назначен попечителем Харьковского учебного округа и вернулся на службу. Будучи в Германии Алексей Алексеевич увлекся немецким романтизмом и, в частности, Гофманом, что оказало влияние на его творчество. В 1829 г. Погорельский опубликовал сказку «Черная курица, или Подземные жители». В следующем году роман «Монастырка». В последние годы жизни Погорельский писал мало. Он занимался воспитанием племянника Алексея Толстого, путешествовал с ним по Европе, где они посещали картинные галереи и музеи. В 1830-е годы у него начались проблемы со здоровьем. Он отправился на лечение в Ниццу, но в дороге 21 июля 1836 года умер от осложнений туберкулеза. Писателя похоронили на Вольском православном кладбище в Варшаве [11].

Лев Алексеевич Перовский (1792 –1856) [2. 123] родился в Почепе 9 (20) сентября 1792 г., а Василий 1795 году. До 10 лет дети проживали с матерью в Почепе. Алексей Кириллович Разумовский так и не смог добиться у императора разрешения на официальный развод с законной женой, но в 1804 г. его внебрачные сыновья были возведены в дворянское достоинство, а род Перовских внесен в III часть книги дворян Таврической губернии.

Василий и Лев Перовские поступили в Московский университетский благородный пансион – элитное учебное заведение, готовившее к поступлению в университет детей дворян.

Лев Алексеевич закончил полный курс Московского университета в 1811 году кандидатом. К этому времени относятся его переводы с французского языка нравственно-религиозных рассуждений, напечатанных отдельными брошюрами и посвященными графу Алексею Кирилловичу Разумовскому.



В 1811 году он был определен на военную службу в так называемый отряд колонновожатых, и вскоре зачислен в Свиту Его Императорского Величества по квартирмейстерской части. Около этого времени Лев Перовский еще учился в частной математической школе Н.Н. Муравьева. Оба брата приняли деятельное участие в Отечественной войне 1812 г. Лев начал войну при Главной квартире, а Василий, будучи квартирмейстерским офицером, «находился при казачьих полках, составлявших арьергард 2-й армии». Лев Перовский принимал участие в битве при Бородине, при Мало-Ярославце, под Вязмой и в трехдневной битве под Красным. После Бородинской битвы военные пути братьев кардинально разошлись. Лев участвовал в изгнании Наполеона из России, а Василий, после оставления русской армии Москвы, отстал от отступающей армии и попал в плен.

По изгнании французов из пределов России, Лев Алексеевич состоял при начальнике главного штаба армии – князе Волконском. Принимал участие в различных сражениях и был ранен в ногу. Вернувшись в Россию штабс-капитаном гвардейского Генерального Штаба, он с 1816 по 1817 г. находился при Военно-Топографическом Депо, еще год исполнял обязанности квартирмейстера при Московском гвардейском отряде. Лев Перовский был причастен к делу 14 декабря 1825 года, но он, князь И. А. Долгорукий и И.А. Бибиков – были освобождены от суда, так как их участие посчитали «заблуждением молодости». Так же Лев Алексеевич был одним из основателей масонского общества «Союза благоденствия», а затем и членом нового возникшего тайного общества, которое он оставил в 1821 году.

В 1823 г. Перовский был уволен от военной службы с производством в чин действительного статского советника, назначен камергером двора Его Величества и причислен к Государственной Коллегии Иностранных дел. Прослужив около 3-х лет при Коллегии, он был определен членом Совета Департамента Уделов, потом вице-президентом, а после смерти П.М. Волконского стал самостоятельным министром уделов и занимал эту должность до самой кончины.

После смерти брата А.А. Перовского Лев Алексеевич стал опекуном Алексея Толстого, и старательно продвигал его по службе. В 1841 году назначен министром внутренних дел с сохранением должности товарища

министра уделов. 3 апреля 1849 года возведен в графское достоинство. С 1850 года Лев Перовский заведовал комиссией по исследованию древностей, устраивал археологические раскопки. Богатое личное собрание серебра, монет и медалей передал в Эрмитаж. Так же в 1852 году Лев Алексеевич назначен управляющим Кабинетом Его Величества с подчинением ему Академии художеств, московских Дворцового архитектурного училища и Художественного училища и Ботанического сада.

В 1855 году при образовании из охотников из удельных крестьян Стрелкового полка императорской фамилии, Перовский был поставлен во главе этого полка и в 1855 году переименован из действительного тайного советника в генерала от инфантерии, а в 1856 году пожалован в генерал-адъютанты.

Ему принадлежит ряд преобразований в управлении и устройстве удельных крестьян. Он разработал «Записку» об освобождении крестьян от крепостной зависимости.

Под Петербургом, близ станции Удельной Перовский открыл земледельческое училище, в котором обучались дети удельных крестьян. В Симбирске и Алатыре были открыты две женские хозяйственные или профессиональные школы. Число сельских училищ благодаря деятельности Перовского выросло в пять раз. Школы находились почти во всех приказах удельных имений. С 1839 года им ввелось страхование крестьянских построек. Были учреждены первые кредитные установления для удельных крестьян. При Перовском была произведена общая народная перепись (т.е. ревизия) по манифестам 11-го января 1850 г. Перовский, как министр внутренних дел, приобрел огромную известность в отечестве искоренением некоторых злоупотреблений в обширной сфере вверенного ему управления. Работая по 10 –12 часов в день, Перовский растрачивал свое здоровье, поэтому в летнее время он совершал поездки в Крым и на Кавказ для отдыха и лечения. В ночь с 9 на 10 ноября 1856 г. Перовский скончался от воспаления кишечника и был погребен в Лазаревской церкви Александро-Невской лавры в С.-Петербурге [12].

Лев Алексеевич умер в 63 года и до последней минуты сохранив свежесть мысли и всю энергию сильной воли. Отличительным свойством его была сильная воля, доброта, таившаяся под оболочкой холодной наружности, сочувствие ко всему изящному, горячая любовь к отечеству, благотворительность, избегавшая всякой гласности. Он всю жизнь оставался верен девизу, избранному им к своему гербу: «Не слыть, а быть». Свое имение в Крыму «Меласс» он завещал племяннику А.К. Толстому.

Несколько иначе сложилась судьба **Василия Алексеевича**



Перовского (1795 – 1857) [2. 124], который родился в Почепе в 1795 году. Как и старшие братья окончил Московский университет. В 1812 г. в Бородинской битве прапорщик Василий Перовский был ранен и по нелепому стечению обстоятельств отстал от отступающей армии и попал в плен. Он оставил красочное описание тех дней – пожара и разграбления Москвы, своих допросов прославленными наполеоновскими военачальниками Мюратом и Даву, тяготам, пережитым в колонне военнопленных, и неудачный побег. Многие из этих подробностей мы можем встретить в пересказе Льва Толстого в его романе «Война и мир».

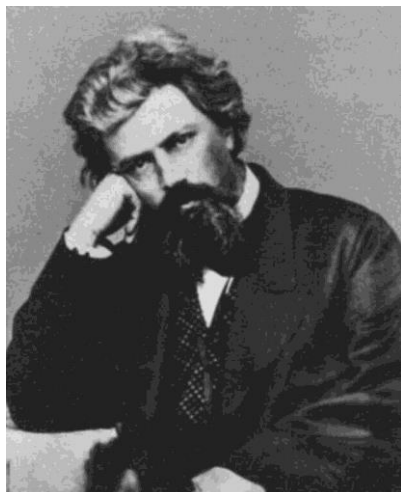
Только в 1814 г, после взятия русскими войсками Парижа, Василий Перовский был освобожден и смог вернуться на родину [3.135].

С 1818 г. – он адъютант будущего царя Николая I.

В день декабрьского восстания 1825 г. Василий Перовский в качестве адъютанта сопровождал Николая I и во время столкновения с толпой, заслонив Николая I, получил серьезный удар брошенным в спину поленом. События того дня еще более укрепили доверие к Перовскому со стороны нового императора.

В русско-турецкой войне 1828 –1829 гг. был тяжело ранен в грудь при штурме Варны. Здоровье его оказалось серьезно подорвано. Однако пик карьеры Василия Перовского был еще впереди. В 1833-1842 и 1851- 1857 гг. – Василий Алексеевич Перовский Оренбургский генерал-губернатор. Просвещенный человек и храбрый воин Василий Алексеевич оказался и талантливым администратором. Многие называют период *его правления «золотым веком» Оренбуржья*. В начале своей деятельности Перовский занялся вопросами лесоразведения. По его распоряжению были собраны образцы почв и лесных пород из каждого уезда. В южной части губернии впервые в России были проведены массовые посадки саженцев деревьев, высажено 200 тысяч экземпляров. В 1836 г. открылась школа лесоводов и агрономов. В городе появилось фонарное освещение, обустроены городские сад, заработал водопровод. За время своего правления он устроил в степи много укреплений, исследовал Аральское море, заключил выгодный договор с Хивинским ханством, взял приступом крепость Ак-Мечеть (ныне Кызыл-орда). Укрепление вскоре было переименовано в форт «Перовский» по личному указанию императора. В 1855 г. он был возведен в графское достоинство.

Перовский оставил яркий след в истории России тем, что был в числе учредителей Русского Географического общества. Служба оказывала пагубное влияние на здоровье генерал-губернатора и в 1857 году он подал в отставку. Врачи советовали ему поправить здоровье в Крыму. 8 (20) декабря 1857 г. Василий Алексеевич скончался в Воронцовском дворце в Алушке [13]. Он был погребен в месте, которое заранее выбрал. – в Георгиевском монастыре на мысе Фиолент под Севастополем [7. 130]. На погребении присутствовал и А.К. Толстой, который писал С.А. Миллер 11 декабря 1857 г. из Алушки: «...Сегодня мы отнесли дядю в церковь; мы несли его на руках; дорога была покрыта зеленью – лавровые ветки, ветки розмарина в цвету и разные другие, совсем зеленые ветки...» [10. 96].



Поэт, почетный академик академии наук, один из создателей нового литературного имени – Козьмы Пруtkова, **Алексей Михайлович Жемчужников** (1821–1908) [2. 128] родился 22 февраля 1821 года в местечке Почеп Черниговской губернии в богатой дворянской семье. Его мать Ольга Алексеевна Перовская родная сестра Анны Алексеевны Перовской, матери А.К. Толстого. Алексей Михайлович двоюродный брат Алексея Константиновича Толстого. Через год после рождения сына, Жемчужниковы переехали в деревню Павловка Елецкого уезда Орловской губернии (ныне – Долгоруковский район Липецкой области). Получив хорошее домашнее образование, он успешно закончил Петербургское училище правоведения, готовящее будущих министров, дипломатов, губернаторов. Прослужив несколько лет в Сенате, в канцелярии Государственного Совета, Жемчужников, не любивший подобную работу, вышел в 1858 году в отставку и серьезно занялся литературной деятельностью.

Обладал веселым и легким характером, был сатириком и юмористом. Вместе с тем – это был лирический поэт. Алексей Жемчужников представляет крайне редкий пример истинного патриота, болезненно чувствующего действительное зло своей родины и желающего ей настоящего добра. В 1850-х годах Алексей, Владимир и Александр Жемчужниковы и их двоюродный брат Алексей Константинович Толстой, собрав стихотворные шутки, решили их издать под именем, которое носил служивший им камердинер.

Творчество Козьмы Пруtkова – это не «добродушное чудачество», как называли его отдельные критики. Каждое сочинение было направлено

против определенного лица или какой-то жизненной ситуации. «Юнкер Шмидт» – пародия на русских подражателей Гейне; «Желанье быть испанцем» – на увлечение некоторых поэтов экзотикой дальних стран. Наибольшей популярностью пользовались афоризмы Козьмы Пруtkова: «Зри в корень!», «Скрывая истину от друзей, кому ты откроешься?», «Единожды солгавши, кто тебе поверит», «Что имеем, не храним, потерявши, плачем» и пр. стали популярными среди жителей России [4.12].

Первым произведением, включенным в полное собрание сочинений Козьмы Пруtkова, является одноактная буффонная пьеса «Фантазия», – плод совместного творчества А.К. Толстого и Алексея Михайловича Жемчужникова. Написана пьеса была за очень короткое время – декабрь 1850 года.

По словам Алексея Жемчужникова, «писали они «Фантазию» в одной комнате за разными столами. Соавторы разбили пьесу на равное число сцен; первую половину взял себе Толстой, вторую – Жемчужников» [4. 9].

А.К. Толстой и А.М. Жемчужников в пьесе «Фантазия», первыми в то время, высмеяли нелепый репертуар отечественной сцены и едкими шутками поставили серьезный вопрос о необходимости обновления репертуара. Пьеса была запрещена в день ее постановки.

Почти 20 лет прожил А. Жемчужников за рубежом, но постоянно интересовался тем, что происходит в России. В 1871 г. с горечью пишет стихотворение «Осенние журавли» о печальном виде земли, об угрюмых людях, уже и не мечтающих о счастье. Тяжело переживая разлуку с родиной, он в 1884 г. вернулся в Россию. С 1890 года и до конца дней А.М. Жемчужников жил в деревне Павловка, в Тамбове, у своей дочери Ольги Баратынской, где поэт принимал активное участие в культурной жизни: выступал с лекциями, был страстным пропагандистом творчества русских писателей, стихи, написанные там, составили два сборника: «Песни старости» (1892 – 1898) и «Прощальные песни» (1900 - 1907).

А.М. Жемчужников умер в Тамбове на Араповской улице (сейчас это улица Горького), правда, дом поэта был снесен в 1989 году. Похоронен в Москве на Новодевичьем кладбище [14].

Отслеживая судьбы этих людей посветивших свою жизнь служению России, хочется, чтобы и современное поколение гордилось людьми, которых породила Почепская земля, знало их биографию, жизнь и дела.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Городков А.В., Ильченко Е.С. Почеп: историко-архитектурный очерк / А.В. Городков, Е.С. Ильченко – Брянск: «АВЕРС». 2021. – 48 с.

2. Захарова В.Д. Вслел за Алексеем Константиновичем Толстым. В поисках истины 3 изд. испр. Брянск, БГИТА. 2013 – 253 с.
3. Захарьин И.Н. Граф В.А. Перовский и его зимний поход в Хиву. В 2-х ч. СПб. Тип. Сойкина. 1901. – 206 с.
4. Козьма Прутков / сост. и предисл. Н.Н. Нифагина. Брянск. АВЕРС. 2021. – 132 с.
5. Ломоносов М.В. Слово похвальное имп. Елизавете Петровне. Русский биографический словарь Ф.А. Брокгауз, И.А. Эфрон. М.: ЭКСМО. 2007. – 928 с.
6. Оттон фон Гун. Поверхностные замечания по дороге от Москвы в Малороссию в осени 1805 г./ сост, вступ. статья и подготовка текста Н.Н. Нифагина. Брянск. ООО «АВЕРС». 2017. – 146 с.
7. Почепский район: События и лица. Большой библиографический обзор / сост. С.М. Масленко. Клинцовская городская типография. 2021. – 688 с.
8. Сочинения Козьмы Пруткова. СПб.: изд. дом «Нева»; М.: «ОЛМА-ПРЕСС», 2000. – 400 с.
9. Толстой А.К. Собрание сочинений в четырех томах. Т.1. М.: ПРАВДА. 1980. – 495 с.
10. Толстой А.К. Собрание сочинений. Т. 4. Дневник Письма. М.: худож. Литер. 1964. – 582 с.
11. libryansk.ru > [pogorelskij – antonij/ 20602](http://pogorelskij-antonij/20602) (дата обращения 6.10. 2021).
12. [Imha.ru](http://imha.ru)> 1144537007 – [perovskij – lev-alekseevich-graf](http://perovskij-lev-alekseevich-graf) (дата обращения 8.10. 2021).
13. Project. [Orenlib.ru](http://orenlib.ru) > [perovskij/ show/materialy k biografi](http://perovskij/show/materialy_k_biografi) (дата обращения 12.10. 2021).
14. [Tstu.ru](http://tstu.ru)>[win/ kultur/literary/ zhem/ zhbio. htm...](http://win/kultur/literary/zhem/zhbio.htm)(дата обращения 13.10. 2021).

УДК 821

ОБ АКСИОЛОГИЧНОСТИ НЕМЕЦКОЙ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Нюбина Лариса Михайловна

*профессор, доктор филологических наук,
заслуженный работник высшей школы РФ,
Смоленский государственный университет, Россия*

Аннотация. В данной статье речь пойдет об оценочности/аксиологичности такой разновидности немецкой литературы как литературная автобиография.

Ключевые слова: аксиологичность, немецкая автобиографическая литература, оценочное значение, когнитивность, эстетическая ценность оценки.

ON THE AXIOLOGY OF GERMAN AUTOBIOGRAPHICAL LITERATURE

Larisa Nyubina

*Professor, Doctor of Philological Sciences, Honored Worker of Higher
Education of the Russian Federation, Smolensk State University, Russia*

Abstract. *This paper focuses on the evaluative/axiological quality of a German literary genre such as literary autobiography.*

Keywords: *axiologicality, German autobiographical literature, evaluative meaning, cognition, aesthetic value of evaluation.*

В данной статье речь пойдет об оценочности/аксиологичности такой разновидности немецкой литературы как литературная автобиография. Оценочное значение имеет сложную природу и неоднократно являлось предметом исследования ученых многих наук: философов, представителей этики, эстетики, лингвистики и др. наук. Античная философия, этика и эстетика (Аристотель, Платон) ввели в науку оценочные дихотомии добро/зло, прекрасное/безобразное, которые выражали наиболее общие нравственные и оценочные понятия. Основным видом эстетической оценки является прекрасное, диалектически соотносящееся с отрицательными ценностями, представленными понятиями безобразного, уродливого, низменного. В любой культуре рядом с собственной концепцией Прекрасного всегда есть и свое представление о Безобразном, ... [Эко 2002: 131]. Многие идеи античных философов находят отражение в исследованиях Н.Д. Арутюновой, А.Н. Баранова, Н.Н. Болдырева, М.В. Никитина, А.А. Ивина, Е.М. Вольф, В.Н. Телии, В.И. Шаховского и мн. др.

Обзор влияния разных гуманитарных наук на теорию оценки мы находим в трудах Н.Д. Арутюновой. Анализируя труды гуманистов Дж. Локка, Б. Спинозы, Д. Юма, Дж. Мура, И. Канта, И. Бентама, Дж. Милля, Г. Сиджуика, Р. Хаэра и др., Н.Д. Арутюновой показывает, что мотивы оценки зависят от аксиологических и деонтических понятий. Она выделяет следующие аспекты оценки: отношение оценки к естественным свойствам объектов (оценка и факт), регулятивный характер оценки (оценка и норма), структура и семантические особенности прескриптивного текста (оценка и практическое рассуждение) [Арутюнова 1988: 41]. При этом деятельностью и познающим окружающий мир субъектом является человек. Все реалии действительности, которые находят отражение в познавательной деятельности человека, выражаются в языке, в его предметно-понятийном или дескриптивном компоненте. С помощью языка человек не только идентифицирует объекты реального мира, но и констатирует их значимость, ценность для субъекта, что собственно и является оценкой. Таким образом, оценка представляет собой когнитивное действие, которое определяет отношение субъекта к объекту оценки. Оценка рассматривается как один из видов модальности, который накладывается на дескриптивное содержание языкового выражения и является компонентом высказывания. При этом выражение или

приписывание ценности (оценивание) является установлением определенного отношения между субъектом оценки и ее объектом [Ивин 1970: 12-13].

Эстетическая ценность оценки существует наряду с ценностями утилитарными и моральными. Их соединяет общая аксиологическая природа, т.е. значимость объекта в жизнедеятельность общества, класса, социальной группы. В эстетике понятие «ценность» соотносительно с понятием «оценка». Своеобразие эстетической ценности заключается в специфическом характере отношения человека к действительности, через духовно-чувственное восприятие, ориентированное на познание и оценку содержательной формы, структуры, упорядоченности и организованности реальных объектов. Эстетической ценностью, в этой связи, могут обладать как предметы и явления, так и сам человек – его облик, действия и поступки.

Оценка имеет, по мнению ученых, следующие свойства: антропоцентричность, субъективность, когнитивность, прагматичность, интуитивность, ценностность, бинарность.

Относительно первого и важнейшего свойства оценки, её антропоцентричности Н.Д. Арутюнова пишет следующее: «Оценка представляет Человека как цель, на которую обращен мир. Мир существует для человека, а не человек для мира [Арутюнова 1988: 58].

По поводу *когнитивности* как принципиального качества оценки ученые полагают, что оценка это одна из функций познания мира, она отражает также членение мира [Вольф 2002: 67], Н.Н. Болдырев отмечает, что наряду с концептуализацией и категоризацией мира оценка относится к познавательным процессам, связанным с формированием мнений и оценок, а также тех структур знания, которые образуются в сознании человека и на базе которых осуществляется речемыслительная деятельность и понимание высказываний оценочного характера в процессе коммуникации на том или ином языке. В этом заключается главная отличительная особенность оценки – ее внутриязыковая природа и, как следствие, связь с конкретным индивидом или языковым сообществе, т.е. ее антропоцентричность. [Болдырев 2014: 178-179]. М.В. Никитин также подчеркивает когнитивный характер оценки. Его семантическая концепция [См.: Никитин, 1996] включает оценку в импликационал значения. Импликационалы различаются по вероятностным признакам, они разнятся по распространенности и доступности. Ассоциативные, в том числе и оценочные связи в семантике, примыкают к оценочному ядру как коннотации, которые и содержат оценочные компоненты значения.

Бинарность оценки выражается оппозицией положительного и отрицательного значения, другими терминами мелиоративная и пейоративная оценка, положительные и отрицательные факторы [Арутюнова 1988: 72].

Стандартность оценки связана с ее механизмом, в котором задействованы субъект и объект оценки, а также основание оценки, с точки зрения которого производится оценка [Ивин 1970: 25]. В.И. Карасик определяет основание оценки как «статусный признак» [Карасик 2002: 235],

Взаимодействие субъекта оценки с ее объектом лежит в основе классификации общеоценочных и частнооценочных значений, представленных Н.Д. Арутюновой. [Арутюнова 1988: 75]. Общеоценочный тип значения определяется прилагательными хорошо/плохо и их синонимами типа: превосходный, замечательный, дрянной, скверный и т.д. Они выражают в этом значении некоторый аксиологический итог. Каждый объект обладает некоторым набором аксиологических свойств, общая оценка при этом учитывает при оценке определенный баланс положительных и отрицательных свойств объекта, она достигается соотношением количеств. «Чтобы вынести общую оценку нужно перевести количество в качество [Там же: 74]. Общеоценочные значения характеризуются релятивным характером. Высказывания типа хороший/плохой предмет получают соотношение с концептуальными структурами, которые и определяют особенности строения и содержания оценки.

Среди частнооценочных значений Н.Д. Арутюнова выделяет:

1. сенсорно-вкусовые или гедонистические, психологические (интеллектуальные: интересный, увлекательный, банальный) и эмоциональные: радостный, желанный, приятный);
2. сублимированные: эстетические (прекрасно/безобразно) и этические;
3. рационалистические: утилитарные (полезный/вредный), телеологические (эффективный, удачный, негодный) [Арутюнова 1988: 52].

Частная оценка обычно выражает значения, которые описывают объект с определенной точки зрения. В этой связи многие ученые рассматривают оценку как компонент коннотативного значения слова, например: Э.Г. Ризель Е. И. Шендельс, Э. М. Береговская, К.А. Долинин, В.Н. Телия и др. [См.: Ризель, Шендельс 1975: 35; Долинин 1985: 265; Телия 1996: 214].

Исходя из классификации Н.Д. Арутюновой, все аксиологические (оценочные) высказывания делятся на абсолютные оценки (хорошо/плохо)

и компаративные (лучше/хуже). При абсолютной оценке речь идет об одном объекте, при частной или компаративной оценке имеются два или более объекта или состояния. Оба вида оценки показывают степень проявления качества и количества оценки. Абсолютная оценка характеризует один субъект с точки зрения хорошо/плохо и приписывает ему зону нейтрального значения, где признаки хорошо/плохо находятся в равновесии. При сравнительной оценке используются понятия лучше/хуже, равновесие отсутствует. Функционирование оценки, ее частей и их соотношение с другими фрагментами текста определяются и ролью отдельных фрагментов, и общим взаимодействием денотативной и оценочной структур, т.е. семантики высказывания в целом. Именно поэтому оценка является не столько признаком отдельных лексем, сколько признаком высказывания в целом. При этом оценка появляется чаще при наименованиях и характеристиках лиц и событий, чем при наименовании предметов. Помимо разграничения общей и частной оценки Н.Д. Арутюнова обосновала понятия общеоценочных и частнооценочных предикатов, представила разнообразные способы реализации оценки в речи.

Выражение оценки в речи тесно связывается исследователями со стилистикой, прагмалингвистикой, т.е. словами Р. Jakobson оценка старается произвести впечатление наличия определенных эмоций, подлинных или притворных [Jakobson 1975: 198]. Эмотивная (оценочная) функция по О.Е. Филимоновой связана с модальной (объективной и субъективной), регулирующей, поэтической и др. функциями, иными словами с функциями воздействия. Эмотивная (оценочная) функция, связанная с выражением чувств говорящего, является важнейшей функцией [Филимонова 2001: 17-20].

Сказанное выше говорит о сложности феномена оценки и ее многообразии. Оценочная структура не существует отдельно от денотативной, они образуют слияние, где часть элементов накладывается друг на друга. Оценка субъективна, что объединяет ее с важной характеристикой современной лингвистики – ее антропоцентричностью. Оценка, как показывает сказанное выше, полифункциональна, многообразна, связана с прагмалингвистикой, семантикой, стилистикой, грамматикой др. науками. Оценка в лингвистическом плане опирается на соотношение объективного и субъективного, а многообразие признаков денотатов ведет к многочисленности оценочных слов.

Чтобы описать значение оценки в литературной автобиографии, необходимо рассмотреть особенности этих текстов. В литературной коммуникации эгоцентризм как фактор порождения и восприятия текста

играет первостепенную роль, поскольку художественное мышление как таковое и процесс его транспозиции в словесно-речевое произведение по своей сути эгоцентричны и интроспективны. В широком смысле они представляют собой универсальные имманентные принципы порождения и восприятия литературных текстов. В узком же плане два этих понятия есть не что иное, как принцип создания текстов на основе использования в качестве «композиционно-смыслового ядра» повествования местоимения «я», соотнесенного с неким повествовательным субъектом, концентрирующимся на собственной индивидуальной «точке зрения» (психологической, пространственно-временной, межперсональной и др.). Местоимение «я» в функции обозначения повествовательной инстанции нарративного текста обладает полем сильного прагматического и эмоционально-грамматического напряжения. Оно как бы «притягивает» к себе целую совокупность «эгоцентрических» языковых и речевых единиц, которые обуславливают композиционное построение текста и его прагматический смысл. К ним относятся ... модальные глаголы и глаголы с семантикой оценки, ... лексика с эмоционально-оценочной и ассоциативной коннотациями» [Гончарова, Ньюбина: 20, 30].

Итак, мы рассматриваем выражение оценки или категории эмотивности в жанре литературной автобиографии. Литературная автобиография или мемуары обозначают свободное повествование о событиях, культурно-исторических фактах и лицах прошлого, прямо или косвенно, причастных к жизни его автора, который опирается в ходе рассказа о них на собственные впечатления и воспоминания [Ср.: Träger 1986: 28].

Жанр – это литературоведческое понятие, выражающее особенности использования структурно-композиционных и выразительных средств в текстах определенного жанра. «Признаки жанра, то есть приемы, организующие композицию произведения, являются приемами доминирующими, то есть подчиняющими себе все остальные приемы, необходимые в создании художественного целого [Томашевский 1999:207].

Для литературной автобиографии свойственен абсолютный эгоцентризм, так как автор, субъект и объект повествования сосредоточены в одном лице; фрагментарность, так как субъект воспоминаний опирается на свою память которая не может охватить все воспоминания о прожитом в логичной временной последовательности; интертекстуальность, то есть обращение к текстам и именам других авторов литературы как элементов культуры прожитой эпохи; оценочность, которая относится ко всем периодам описываемой жизни. Мемуарная литература, в центре которой

стоит говорящий субъект, как никакая другая испытывает потребность в самооценке и способности к самооценке, поскольку оценка есть вербализованный (отраженный, зарегистрированный в речевом акте) результат квалифицирующей деятельности сознания или деятельности (чувственной, эмотивной) сферы человеческой психики [Ляпон 1989: 24].

Литературная автобиография относится к так называемым мнемоническим текстам (от *μνήμη*, гр. память, воспоминание), отличительной особенностью которых является опора на рефлексивное воспоминание индивида. Рефлексивное сознание работает на постоянном сопоставлении «дня нынешнего» и «дня минувшего» [Нюбина 2000: 32]. Двухслойный хронотоп, т.е. «рассказанное время» и «время рассказа» [Weinrich, 1964], отделены друг от друга временным интервалом, поскольку воспоминание есть реконструкция прошлого. Оба времени зависят друг от друга, о чем образно рассуждает М. Вальзер в следующем фрагменте:

Wir überleben nicht als die, die wir geworden sind, nachdem wir waren. ... Nachdem es vorbei ist. Es ist ja noch, wenn auch vorbei. Ist jetzt im Vorbeisein mehr Vergangenheit oder mehr Gegenwart [MW, 15].

Wer von uns beiden ist erschöpft? Ich oder ich? Das Kind oder der Fünfzigjährige? Wem klopft das Blut in den Schläfen? Ihm oder mir? Wer beugt sich über den eigenen Rand und blickt in eine ungeahnte Tiefe? Wohin gehen wir, du und ich? Was wurde uns gestohlen, dir und mir? Wer nahm die Liebe aus deinem und meinem Herzen? Wer raubte dir und mir das Glück der kleinen Freuden, die Wohltat der unbefleckten Zärtlichkeit. Das Geheimnis der Tränen, die Unschuld der Spiele, die Lust am Leben (MW, 145).

Показ временного хронотопа связан не только с расщеплением личности автобиографического повествователя, но и с выражением эмоционального отношения к прошлому (в отрывке из произведения М. Билера). Два разных «Я» ведут здесь диалог: четырехлетнее и пятидесятилетнее. Четырехлетний малыш был лишен в детстве материнской любви, что проявляется не только в расщепленности «Я» в местоименной и субстантивной номинации, но и в катастрофично эмоциональных вопросах внутренней речи персонажа.

Поскольку в данном виде текстов мы имеем дело с рефлексией, переосмыслением пережитого, то оценочность данной прозы в определенной мере закономерна. В оценке, в литературной автобиографии субъект оценки и субъект речи совпадают, это, как уже говорилось, одно лицо, что и составляет эгоцентризм данного вида литературы. Роль субъекта здесь очень важна, так как именно он производит оценку, исходя из своего триединства. В этом виде литературы актуализируются все виды

оценочного значения. Повествование субъекта в воспоминаниях пронизывают глаголы и выражения со значением субъективно-эмоционального восприятия/отношения, которые мало что сообщают о предмете. Но отражают отношение субъекта к нему [Вольф, 1985: 23]. Глаголы типа: нравиться, восхищаться, огорчаться, любить, ненавидеть и т.п. создают в этих текстах тональность ментально-эмоционального созерцания, именно они и составляют оценочный компонент высказывания, как субъект-объектного, так и субъект-субъектного, например:

Aber es war noch etwas anderes, was uns in dieser neuen Kunst so maßlos interessierte und faszinierte (SZ, 60).

Es kostete ihn keine Anstrengung, die Mathematik erschien wie seine Muttersprache. Mich überraschte beides: die Leichtigkeit, und das er sich nichts daraus zu gute hielt (EC, FO, 26).

Ich wusste damals nichts von van Gogh und fragte die Mutter nach ihm aus. Sie hatte so wenig zu sagen, dass ich mich für sie schämte. ... Ich war über diese Auskunft sehr unzufrieden, ich spürte, dass die Verrücktheit, die sie ihm zuschrieb, mir galt (EC, FO, 18).

Ich war beim Münchener 'Hitler-Putsch' von 1923 mitten unter den Leuten auf der Straße. ... Merkwürdigerweise – ich kann das heute noch schwer erklären, aber der Wahrheit gemäß, ohne Gedächtnisfälschung bezeugen – empfand ich in diesen Stunden keine Angst (CZ, 84 – 85).

В приведенных примерах присутствуют глаголы чувств и эмоций, отражающих взаимодействие субъекта речи с окружающим миром. Семья, искусство, политика – все это предметно-персональный мир социального взаимодействия. «Внешний мир переходит в сферу внутреннего состояния субъекта» [Фатеева, 1985: 54-55]. Внутреннее зрение вербализуется в глаголах ментально-психической семантики, которые активизируют ассоциативные связи в акте воспоминания с выражением взволнованности и психической мотивированности.

Ментально-эмоциональная созерцательность выражается не только глаголами эмоциональной семантики. При этом могут актуализироваться самые разнообразные средства эмоционально-оценочного отношения, составляющее целый комплекс как с нормативно-закрепленными лексемами, так и с контекстуально-семантическими отношениями. Большую роль в оценочности литературной автобиографии играют не только глаголы со значением эмоциональности, но и другие части речи: прилагательные в суперлативе, существительные, метафорические и прямые значения лексем:

... im Gegenteil ich spürte einen schrecklichen Haß (EC, FO, 25).

Es war das erste Mal, dass ich *das Grauen* an der Kehle spürte (SZ, 226).

Ich blickte wie verzaubert hin und begann nachzudenken (SZ, 207).

Befremdet und vielleicht auch erschrocken, ich sagte vorwurfsvoll zur Mutter (EC. GZ, 95).

Denke ich an die hellsten und schwärzesten Stunden in meinem Leben und im Leben derer, die mir nahestanden. so ist die Freundschaft wie ein festes, sichtbares, unzerreißbares Band hindurchgeschlungen (EC, GZ, 113).

Данные примеры иллюстрируют оценочную ситуацию с необходимым минимумом составляющих: объект оценки, оценочное средство, оценивающий субъект. Аксиологический аспект высказывания соединяется с субъективно-оценочным, на внешние связи накладывается оценочная рефлексия автора.

Способы выражения оценочности субъекта воспоминания, как мы уже говорили, весьма разнообразны, Возможности их варьирования индивидуальны для каждого автора, они составляют одну из важнейших характеристик авторского стиля.

Wenn ich versuche, für die Zeit vor dem ersten Weltkriege, in der ich aufgewachsen bin, eine handliche Formel zu geben, so hoffe ich am prägnantesten zu sein, wenn ich sage: „Es war das goldene Zeitalter der Sicherheit“ (SZ, 15).

Deutschland, entfremdete, entstellte, grässlich gewordene Heimat, die wir nur im Alptraum schauen durften! Die Reichsgrenzen wurden zu einem feurigen Ring, hinter dem es nur die Vernichtung gab. Uns ward beklommen zumute, wenn wir uns der schrecklichen Grenze zu nahe wussten – in Salzburg etwa oder in Basel (KM, 344).

Damals, im Jahre 14 glaubte man an das Aufblühen durch den Krieg, Doch es wurde ein Welken (CZ, 33).

А этих последних двух примерах читатель имеет дело с базовой оценкой по принципу хорошо/плохо [Болдырев 2014: 192]. Оценка эта, однако, носит субъективный характер вследствие эгоцентрического характера текста литературной автобиографии, в которой автор-повествователь или автор-рассказчик, является одновременно и автором, и объектом, и субъектом описываемых явлений и событий, о чем свидетельствуют и фрагменты текста (so hoffe ich am prägnantesten zu sein. Uns ward beklommen zumute, wenn wir uns der schrecklichen Grenze zu nahe wussten – in Salzburg etwa oder in Basel). Как отмечает А.Р. Лурия, «перед ним (рассказчиком или повествователем – пометы мои Л. Нюбина) Возникают ясные образы, осязаемость которых граничит с реальностью, и все мышление субъекта – это дальнейшие операции с этими образами»

[Лурия 2008: 191]. Оценка в последнем фрагменте, например, возникает из антитезы *Aufblühen – Welken*, т.е. автор использует для выражения эгоцентрической оценки стилистические ресурсы языка.

Es war, als wäre man beim letzten Großherzog eines der alten höchst kultivierten Duodezhöfe zu Gast geladen. Seltsam mischte sich in seinem schon leicht ergrauten Kopf das Derbe mit dem Zarten. Es überwog jedoch in allen seinen Zügen eine natürliche Vornehmheit. ... Hals, Nacken und Nase zeugten von bäurisch robustem Einschlag, Mund und Kinn, Stirn, Augen und Hände von einer musisch beschwingten, im romantischen Sinne androgynen Verfeinerung. Im allgemeinen hatte er für jeden ein freundliches Wort, verbreitete Heiterkeit und gute Laune in der schönen holzgetäfelten Gaststube, und besonders für die Kinder, ... , war er so etwas wie ein abenteuerlicher Märchenkönig (CZ, FO, 13).

В данном отрывке К. Цукмайер описывает дорогого ему человека из прошлого. Характеристика его для читателя важна как информация отношений автора произведения с прошлым и его образами, сохраненными в его памяти.

; ... denn Offi, ... , unsere glanzvolle Großmama mit ausdrucksstarker, theatralisch geschulter Stimme, perlendem Gelächter und schönen kurzsichtigen Augen, vor die sie meist eine Lorgnette hält. ... Die alte Dame – uns schien sie schon uralt – hat eine unbarmherzige Manier, den Gesprächspartner durch ihre Gläser zu mustern. Nervöse Menschen werden unruhig unter ihrem durchbohrenden Blick, nicht aber wir. Natürlich nicht! Sie ist ja unsere Offi, und die Lorgnette gehört zu ihr wie die Eule zur Pallas Athene oder der Blitz zu Zeus.

Die großen Würdenträger der Hierarchie sind über Kritik erhaben. was aber nicht heißen soll, dass sie Angst und Schrecken einflößen. aus. Sie sind so, wie sie sind und müssen mit schonungsvollem Respekt behandelt werden. Dann kommt man mit ihnen

aus (KM, 28).

В этом фрагменте положительное описание бабушки К. Манн сам оправдывает в предложении (Sie sind so, wie sie sind und müssen mit schonungsvollem Respekt behandelt werden. Dann kommt man mit ihnen aus).

Ich schreib diese traditionellen Formeln hin: ‚Vater‘, ‚Mutter‘, ‚väterliche Autorität‘ – und finde sie ungenau, beinahe irreführend, Was haben diese Clichés mit einer Wirklichkeit zu tun, die sich aus tausend Nuancen zusammensetzt? ‚Vater‘ ... : das ist die kitzelnde Berührung eines Schnurrbartes; der Duft von Zigaretten, Eau de Cologne und frischer Wäsche; ein sinnendes und zerstreutes Lächeln - ein trockenes Räuspern, ein zugleich anwesender und durchdringender Blick. ‚Vater‘ bedeutet eine freundliche, sonore Stimme; die langen Bücherreihen im Arbeitszimmer – feierliches Tableau voll

geheimnisvoller Lockung!–; der wohlgeordnete Schreibtisch mit dem staatlichen Tintenfaß, dem leichten Korkfederhalter, der ägyptischen Statuette, dem Miniaturporträt Savanarolas auf dem dunklen Grund; gedämpfte Klaviermusik, die aus dem dunklen Wohnzimmer kommt (KM, 29).

Vater und Mutter sind unzertrennlich und doch durchaus verschieden – ein heterogenes Doppelwesen. ... Der Vater spricht eher langsam, mit einer gleichmäßigen und sonorer Stimme; die Redeweise der Mutter ist geschwind, und ihre Stimme springt vom tiefsten Baß zu überraschenden Höhen. ... Mielein ist praktisch, aber unordentlich; der Zauberer ist weltfremd und verträumt, aber ordentlich bis zur Pedanterie Der Vater weiß nicht einmal; dass man Handschuhe besitzt und dass unsere Zähne ärztliche Behandlung nötig haben, aber er mißbilligt es, wenn wir beim Essen schmatzen oder die schönen neuen Teppiche mit schmutzigen Schuhen betreten (KM, 30 – 31).

В этом описании отца и матери К. Манна можно видеть соединение абстрактного мышления с сенсорно-чувственным в характеристике родителей, важным для понимания его позднейших отношений с отцом. Известно, что он страдал «под сенью» своего известного родителя, хот сам был не менее известным и талантливым писателем. Рефлектирующее сознание взрослого автора соединяет оценочно-чувственное детское восприятие с анализом взрослого. Из чего же складывается образ родителей? Как наполняются образы «отец», «мать», «отцовский авторитет»? Образность и эмоциональность К. Манна часто основывается на сенсорном восприятии мира. Это звук голоса, щекотливое прикосновение усов, запах одеколона, сухое покашливание, рабостный, звучный голос, рассеянная улыбка, Множество прилагательных в качестве эпитетов фигурируют в данном фрагменте, часто они связаны со звуком, запахами, тактильными ощущениями и др. (sonore Stimme, geschwind, die kitzelnde Berührung eines Schnurrbartes, schmatzen, mit schmutzigen Schuhen betreten). Отца К Манн называет «der Zauberer», отец в отличие от матери далек от жизни, мечтателен, аккуратен до педантичности. Этот отрывок К. Манн ведет во внутреннем монологе с расщеплением сознания на вспоминающее и аналитическое.

Berlin war mehr als eine Messe wert.

Diese Stadt fraß Talente und menschliche Energien mit beispiellosem Hunger, um sie ebenso rasch zu verdauen. kleinzumalen und wieder auszuspucken. Was immer in Deutschland nach oben strebte, saugte sie mit Tornado-Kräften in sich hinein. Die Echten wie die Falschen, die Nullen wie die Treffer, und zeigte ihnen erst mal die kalte Schulter. Man sprach von Berlin, solange man es nicht besaß, wie von einer sehr begehrten Frau, deren

Kälte und Koketterie allgemein bekannt ist und auf die man um so mehr schimpft, je weniger Chancen bei ihr hat. ...

Wir nannten sie arrogant, versnobt, parvenuhaft, kulturlos, ordinär. ...

Wer Berlin hatte, dem gehörte die Welt (CZ, 367).

Высказывание Генриха IV «Париж стоит мессы», произнесенное им при переходе из кальвинизма в католичество, выступает как интертекстуальный перифраз первичной цитаты и означает «Берлин стоит больше, чем месса». Эта интертекстуальная перифраза стоит в сильной позиции в начале главы, которая рассказывает о театральной жизни столицы Германии. Город выступает в метафорической форме чудовища, пожирающего таланты, и кокетки, которая привлекает и отталкивает поклонников одновременно. Берлин, как это оценочно и образно описывает К. Цукмайер, принимал или не принимал таланты, в один вечер можно было стать знаменитостью или потерпеть поражение. К. Цукмайер «покорил» столицу, стал известен как драматург, получил литературную премию им. Клейста. В данном случае можно говорить о том, что этот вид литературы «отражает лишь субъективное видение времени сквозь призму индивидуального эмоционального восприятия и толкования» [Нюбина 2000: 21].

Nährt man sich aber übern Brückensteg dem anderen Ufer, dann erblickt man tief unter sich etwas Wunderbares. Dort nämlich mündet, in einem spitzen Winkel von rechts kommend, der Main in den Rhein. ... Jetzt aber erblickt man das Wunder der Vereinigung, des Sichvermählens fremder Ströme aus fremdem Ursprung, in einem unvergleichlichen Farbenspiel. Das Mainwasser hat eine dunkelbraune, fast moorige Färbung. Es ergießt sich langsam quellend, als wär' es von einer dickflüssigeren, schweren Substanz, in die viel helleren, gelben oder gelbgrünen und manchmal fast lichtgrünen Gewässer des Rheins, der mächtiger strömt und mit gelassner Gewalt die neuen Ader in seinen Schoß zieht. Das eindringliche Mainwasser in seinem tiefen samtigen Algengrau hielt sich mit der Zähigkeit eines starken Blutes lange unvermischt gegen die breite Übermacht, in der sich's doch schließlich verschmelzen und verlieren muß. Ein scharfer, keimiger Wasserdunst weht herauf, wie von den Schilfkronen sich gattender Flußgötter und Najaden (CZ, 151 – 152).

Авторскому воспоминанию не чужда гибкая диалектика фактологического и образного. Метафорическая перифраза (das Wunder der Vereinigung) оттеняет огромное значение Рейна и Майна в жизни немцев, поэтому они символично метафоризируются в кровь, текущую по венам земли (und mit gelassner Gewalt die neuen Ader in seinen Schoß zieht mit der Zähigkeit eines starken Blutes). Некоторые лексемы подчеркивают

величественную неторопливость рек (die Übermacht, mächtig, strömt, mit gelassener Gewalt, langsam quellend, von einer dickflüssigeren, schweren Substanz). Метафоричность проявляется и в том, что слияние рек представляется как брачный акт das Wunder der Vereinigung, sich's doch schließlich verschmelzen und verlieren muß, des Sichvermählens). Завершает это описание метафорический символ, обозначающий брачное соединение богов рек и наяд – нимф источников, водоемов и рек. Обращает на себя внимание и цветопись этого отрывка. Воды Майна темны (dunkelbraun, fast moorig, seinem tiefen samtigen Algen grau); воды Рейна светлы (viel heller, gelb, gelbgrün, lichtgrün). Цветовая гамма представляет поастичность мира как извне, из реальной действительности, так и изнутри, с точки зрения субъективного восприятия автора. Этот отрывок, что эмоция является ядром языковой личности, равно как ее рефлексия – ядром ее сознания [Шаховский 1998: 63]. Возникает не просто эмоционально оценочный фрагмент прозы, но лирическое описание природы, в котором субъект и объект восприятия совмещаются в одном лице.

Hier waren sie, die arglistigen und abstoßenden Feinde es deutschen Volkes, die Untermenschen, vor denen der Führe beschwörend zu warnen pflegte und über die noch häufiger und noch viel anschaulicher der kleine Doktor sprach, der Reichsminister Goebbels. Jetzt begriffen die siegreichen Soldaten, was man ihnen seit Jahren erklärt und gepredigt hatte: Die vielen Juden auf den Straßen Warschaus – das waren die schrecklichen asiatischen Horden, die die Europäer bedrohten und die den Arier, den Deutschen vor allem, nach dem Leben trachteten. ... Täglich fanden nun Razzien statt, nie wußte man, welches Viertel gerade an der Reihe war. (M. R-R., 179 –180).

В данном фрагменте мы видим оценку человека еврейского происхождения М. Райх-Раницкого в описании атмосферы в Варшаве после ее оккупации немцами, где он описывает город и травлю еврейского населения – начало Холокауста. Оценочная лексика: Untermenschen, die vielen Juden, die den Ariern, den Deutschen vor allem, nach dem Leben trachteten. Täglich fanden nun Razzien statt, nie wusste man, welches Viertel gerade an der Reihe war.

Einige haben dann von Darmstadt und Würzburg – von Nürnberg, Heilbronn usw. erzählt. Und von Berlin, natürlich, von Hamburg. Jede Menge Trümmer ... / Immer die gleichen Geschichten Kann man eigentlich nicht erzählen ... Doch dann, gegen Mittag, als unsere Runde sich einigermaßen ausgefüllt hatte, war Stalingrad dran, nur noch Stalingrad, obgleich keiner von uns im Kessel gewesen war. Haben Schwein gehabt, aale Mann ... (GG, 151–152).

В этом примере из произведения Г. Грасса «Mein Jahrhundert», которое наделало много шума в Германии, мы видим описания солдат, сражающихся за Гитлера, которые вспоминают об ужасах войны, о поражениях вермахта, А последнее предложение говорит о том, что немцы хорошо понимают окончательный проигрыш в войне после Сталинграда.

Таким образом, мы видим, что литературная автобиография оценочна, способы выражения оценки и ее видов весьма изобретательны. Это: грамматические, лексические, синтаксические и стилистические средства языка. Часто они выражают особый авторский стиль, особенности его повествования, что заставляет его использовать самые неожиданные средства языка. Оценка, как мы видим, относится как к рассказываемому времени (*erzählte Zeit*), так и к времени рассказа о лицах и событиях прошлого (*Erzählzeit*), так как автор/субъект и объект рассказа – это одно и то же лицо.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений. Оценка, Событие, Факт. М.: Наука, 1988. 336 с.
3. Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика. Введение в когнитивную лингвистику : курс лекций / Н.Н.Болдырев ; М-во обр. и науки РФ, Тамб. гос. ун-тет им. Г.Р. Державина, Рос. Ассоциация лингвистов-когнитологов. Изд. 4-е, испр. и доп. Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2014. 236 с.
4. Вольф Е, М. Функциональная семантика оценки. М.: Наука 2002. 260 с.
5. Гончарова Е.В., Ньюбина Л.М. Я – ТЕКСТ – МИР. СПб., Политехника-Сервис, 2016. 211 с.
5. Долинин К.А. Интерпретация текста: Учеб. пос. по спец. № 2103 «Иностр. яз.» М.: Просвещение, 1985. 288 с.
6. Ивин А.А. Основания логики оценок. М.: Московский государственный университет, 1970. 230 с.
5. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград, Перемена, 2002. 477 с.
6. Карасик В.И. Язык социального статуса. М.: Гнозис, 2002. 333 с.
7. Лурия А.Р. Ум мнемониста. // Психология мышления. / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.А. Спиридонова, М.В. Филикман, В.В. Петухова. – 2-е изд. перераб и доп. – М.: Астрель, 2008. С. 191 – 195.
8. Ляпон М. В. Оценочная ситуация и словесное самомодулирование // Язык и личность: Сб. ст. / АН СССР, Ин-т русск. яз.; Отв. ред. Д.Н. Шмелев – М.: Наука, 1989. С. 24 – 34.
9. Никитин М.В. Курс лингвистической семантики. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. 1997. 754 с.
10. Ньюбина Л.М. Поэтика и прагматика мнемонического повествования. Дисс. ... док. филол. наук. СПб., 2000. 518 с.
11. Ризель Э.Г., Шендельс Е.И. Стилистика немецкого языка М.: Высш. школа, 1975. 315 с.
12. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингво-культурологический аспекты. М.: Школа «Языки русской культуры» 1996. 288с.
13. Томашевский Б.В. Теория литературы. Поэтика. М.: Аспект Пресс. 1999.334 с.

14. Фатеева Н. А. Автокоммуникация как способ развертывания лирического текста // Автор, текст, эпоха: Сб. ст. (К 80-летию о дня рожд. докт. филол. наук, проф. Н.Я. Дьяконова). СПб.: Convention Press, 1995. С. 53 – 63.
14. Филимонова О.Е. Язык эмоций в английском тексте. Когнитивный и коммуникативный аспекты: Монография. – СПб., издательство РГПУ им А.И. Герцена, 2001. 259 с.
15. Шаховский В. И. Языковая личность в эмоциональной коммуникативной ситуации. // Научные доклады высшей школы. Филологические науки. 1998. № 2. С. 59 – 65.
15. Эко У. «. История Красоты». Под редакцией У. Эко; перевод с итал.. А.А. Сабашниковой. – М.: Слово/Slovo, 2008. 440 с.
16. Якобсон Р. Лингвистика и поэтика // Структурализм «за» и «против». М.: Прогресс. 1975. С. 193–230.
17. Träger Cl. Wörterbuch der Literaturwissenschaft. Leipzig: Bibliographisches Institut, 1986. 567 с.
18. Weinrich H. Tempus. Besprochene und erzählte Welt. Stuttgart: Kohlhammer, 1964. 358 S.

АНАЛИЗИРУЕМЫЕ ИСТОЧНИКИ И ПРИНЯТЫЕ СОКРАЩЕНИЯ

1. Bieler M. Still wie die Nacht. Memoiren eines Kindes. Hamburg, Hoffmann und Campe, 1989. 381 S. – MB.
2. Canetti E Die Fackel im Ohr- Lebensgeschichte. 1921-1931. München-Wien: Carl Hanser, 1993. 344 S. EC, FO.
3. Canetti E Die gerettete Zunge. Geschichte einer Jugend. München-Wien: Carl Hanser, 1994. 332 S. EC, GZ.
4. Mann, K. Der Wendepunkt. Ein Lebensbericht. München, Edition Spangenberg, 1989. 597 S. KM:
5. Günter G. Mein Jahrhundert. Göttingen, Seidl Verlag, 1999. – 379 S. GG.
6. Zuckmayer C. Als wär' es ein Stück von mir. Horen der Freundschaft. Frankfurt/M, 1996. 692 S. CZ.
7. Zweig Stephan. Die Welt von Gestern Erinnerungen eines Europäers. Berlin und Weimar.: Aufbauverlag, 1985. 508 S. ZS.
8. Reich-Ranicki M. Mein Leben. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt: 1999. 565 S. M. R-R.
9. Walser M. Ein springender Brunnen. F/M, Suhrkamp Verlag, 1998. 412 S. MW.

УДК: 908

О ЧЕМ ГОВОРЯТ ГОДОНИМЫ БРЯНСКА

Петрова Надежда Григорьевна

*кандидат философских наук, доцент, доцент Брянского
государственного технического университета, Брянск, Россия*

***Аннотация.** В статье дается исторический и социологический анализ практики наименования улиц в городе Брянске, начиная с конца 18 века и кончая современным периодом. Автор приходит к мысли о том, что основным принципом номинации именных улиц является выбор имен вождей и героев. Дается объяснение этого феномена сквозь призму особенностей менталитета русского народа.*

Ключевые слова: топонимика, годонимы, принципы номинации, история номинаций топонимии брянских улиц, культ вождей и героев, герои Бежицы, переименования.

WHAT ARE THE GODONYMS OF BRYANSK TALKING ABOUT

Petrova Nadezhda Grigorievna

*Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of
Bryansk State Technical University, Bryansk, Russia*

Abstract. *The article provides a historical and sociological analysis of the practice of naming streets in the city of Bryansk, starting from the end of the 18th century and ending with the modern period. The author comes to the conclusion that the main principle of nominating named streets is the choice of names of leaders and heroes. The explanation of this phenomenon is given through the prism of the peculiarities of the mentality of the Russian people.*

Keywords: *toponymy, godonyms, nomination principles, the history of toponymy nominations of Bryansk streets, cult of leaders and heroes, heroes of Bezhitsa, renaming.*

Брянская топонимия является предметом изучения не только местных историков [2,3], но и лингвистов [4]. Можно найти много информации о значении имен городских объектов, их переименованиях, но не найти объяснения причин выбора тех или иных годонимов при замене старых наименований и поименовании новых улиц.

Согласно Положению о порядке присвоения наименований и переименования улиц Брянска от 26 декабря 2007 года N 878, выбор годонимов должен осуществляться, исходя из пяти объективных принципов номинации: а) историко-географическое и иное происхождение объекта (Набережная), б) его функциональное значение (Институтская), 3) местные обычаи и традиции (Гудок), 4) значительные события местной, отечественной и мировой истории (Партизанская), 5) увековечивание памяти отдельных лиц (Романа Брянского). Благодаря объективному и всестороннему подходу к номинации улиц, учитывающему местные особенности, город приобретает неповторимые черты, позволяющие отличить его от других городов.

Улицы в Брянске появились в конце XVIII века, когда согласно плану регулярной застройки, подписанному Екатериной II, город был поделен на девять кварталов, 44 улицы с линейным расположением тысячи с небольшим домовладений. Единственное название, которое было императрицей указано на плане, - это Красная площадь как

административный, культурный и торговый центр. Все остальные наименования брались из неофициальных номинаций, сложившихся исторически.

Уникальный портрет Брянска конца XVIII века можно составить по таким говорящим именам как Рождественская горка, Зарецкая улица, Стрелецкий выгон, Ямщицкая слобода, Козье болото, Мясные ряды. Перед глазами сразу предстает маленький полудеревенский городок, расположенный на берегу реки, среди болот. В нем есть подгорная и нагорная части, своя крепость, церковь, гужевой транспорт, базар. Именами собственными горожане называли улицы, где проживало много людей с одинаковой фамилией (например, на Авиловской горке было шесть семей Авиловых), либо располагались лавки и дома известных купцов (Комаревская, Говядинская, Бесчасновая).

История топонимов советского Брянска наглядно отражает одну из особенностей русского менталитета – поклонение вождям и героям. При советской власти топонимы «на местах» обновлялись с завидной регулярностью и зависели от политического курса или идеологических установок «из центра».

В первый период «топонимотворчества» (с 1918 по 1930 год) борьба со старорежимными царскими ценностями и насаждение обобщенных пролетарских идеалов привели к появлению в городе именных улиц мало кому известных Желябова, Халтурина, К.Либкнехта, Розы Люксембург.

В предвоенное десятилетие шла антицерковная пропаганда и формирование новой религии - с культом крестьянско-пролетарских героев и партийно-государственных вождей: Орджоникидзе, Кирова, Куйбышева, Фокина. Вклад брянских партизан в победу над фашизмом значительно расширил пантеон героев и вождей из числа воинов и лидеров компартии, чьи имена появились на карте областного центра к юбилейным датам 70-х годов.

Особо жесткому «хирургическому» вмешательству (102 разреза) подверглись топонимы самостоятельного города Бежица, который в 1956 году был присоединен к Брянску. Анализ номинаций именных улиц Бежицы показывает, что из существующих сегодня 355 улиц этого самого крупного по численности и территории района Брянска лишь 18,6% носят имена собственные. Но среди них абсолютное большинство не имеет никакого отношения ни к Брянску, ни к Бежице. Из 16 человек, каким-либо образом связанных с Бежицей и увековеченных в наименовании улиц, 95% – герои. Среди них половину составляют **герои войны** – либо летчики (П.М.Камозин, В.Е.Ковалев, С.С.Азаров, И.Б. Катунин, В.Н Бузинов), либо

партизаны-подпольщики (А.Виноградов, А.Коршунов, Д.Медведев). Революционное героическое прошлое бежичан олицетворяют три имени: Н.А.Кубяк, Г.А.Корхов и А.Т.Протасов. Мирное лицо этого сугубо промышленного района представлено двумя героями Социалистического Труда – директора БМЗ П.Бурова и строителя-монтажника П.Чиченова.

На долю негероев и невождей, чьими делами гордится Бежица, приходится три имени: меценатки княгини М.К.Тенишевой, сооснователя БМЗ П.Губонина и художников Ткачевых.

Что касается вождей, то они были низвергнуты с пьедестала в силу изменения курса КПСС в 1957 году. Имя Сталина заменили на безликое, но политизированное название «XXII съезд КПСС». Именам Ворошилова, Молотова, Буденного, Вышинского не нашлось равноценной замены. Появились безыдейные годонимы улиц: Институтская, Болвинская, Бордовичская, 9 мая. Однако спустя сто лет после 1917 года вожди вернулись в лице Первых секретарей Брянского обкома КПСС А.Ф.Войстроченко и Е.Сизенко, чьи имена уже мало кто помнит из брянчан, но они увековечены в названиях улиц нового микрорайона «Аэропорт». Почему не имена меценатов Могилевцевых, без жертвований которых не было бы первых многоэтажек и водопровода? Почему не имя первого детского врача Людмилы Нацкой, которую до сих помнят и благодарят многие родители и дети?

Потому что в архетипе русского человека заложено идолопоклонство, почитание героев и вождей. В этом культе, по мнению Н. А. Бердяева, слились языческая дионисийская стихия и аскетически монашеское православие, определившие религиозность русской души. «Именно русской душе свойственно переключение религиозной энергии на нерелигиозные предметы» [1, с.19].

Одной из причин культивирования героев и вождей русским человеком, а значит, и брянчанином, является огромная роль государства и ничтожная – гражданского общества. Обожествление авторитарной власти (княжеской, царской, генсековской, президентской), слепое подчинение ей лежат в основе восприятия горожанами жизненного пространства, наполненного образами вождей. Для вождей герои – это доказательства их побед, силы. Поэтому история выбора годонимов Брянска подтверждает мысль о том, что качественного обновления имен не происходит. Происходит лишь варьирование неизменного принципа номинации при выборе вождей и героев. Выйти на его пределы и перестать наполнять карту города их именами брянчане не смогут. Для этого надо поменять менталитет, что в принципе невозможно.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бердяев Н. А. Истоки и смысл русского коммунизма. М.: Наука, 1990 - 224 с.
2. Деханов В.Г. Страницы из жизни старого Брянска. – Брянск, 2013. – 224 с.
3. Исайчиков Ф. Именные улицы Брянска. Их именами названы...Брянск, 1999. – 28 с.
4. Федченко О.Д. Древние гидронимы и топонимы Брянской области // Вестник экспериментального образования, 2019, №5.

УДК 81'25

СТРУКТУРНЫЕ ОСБЕННОСТИ ТЕКСТОВ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ И РУССКОЯЗЫЧНОЙ ПЕЧАТНОЙ РЕКЛАМЫ

Ситянина Наталья Викторовна

*кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры «Иностранные языки»,*

Брянский государственный технический университет, Брянск, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются обязательные и вариативные элементы структуры, характерные для рекламных текстов, выявляется инвариант структуры, типичный для рекламы продуктов питания в русскоязычной и англоязычной рекламе. Автор приводит также количественные данные сравнительного анализа компонентов содержательной структуры русскоязычных и англоязычных рекламных текстов.

Ключевые слова: рекламный текст, элемент структуры, продукт питания, заголовок, подзаголовок, основной текст, эхо-фраза, слоган.

STRUCTURAL FEATURES OF ENGLISH AND RUSSIAN PRINTED ADVERTISING TEXTS

Sityanina Natalia Viktorovna

*Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor of the
Department of "Foreign Languages", Bryansk State Technical University,
Bryansk, Russia*

Abstract. The article examines the mandatory and variable elements of structural features of advertising texts, reveals the invariant of the structure typical for food advertising in Russian and in English. The author also provides quantitative data of the comparative analysis of the content structure components of Russian and English advertising texts.

Keywords: advertising text, structural element, food, title, subtitle, main text, echo- phrase, slogan.

Любой рекламный текст содержит несколько основных компонентов, которые в том или ином виде представлены в большинстве печатных рекламных сообщений. Несомненно, наличие каждого из этих элементов не обязательно для каждого рекламного сообщения и определяется, как правило, типом рекламируемого товара или услуги. До сих пор не существует единого мнения относительно количества выделяемых релевантных частей. Так, например, Х. Кафтанжиев считает, что структура печатного рекламного сообщения состоит из четырех основных частей: *слоган, заголовок, основной рекламный текст, эхо-фраза*. При этом исследователь отмечает, что эхо-фраза часто может выполнять и функцию слогана.

Ф. Джефкинс полагает необходимым выделять «7 элементов рекламы, добавив информацию чисто технического характера: *заголовок, подзаголовок, основной текст рекламы, цена, название и адрес, купон, слоганы*» [Джефкинс 2002: 275].

Выше нами уже отмечалось, что не все эти части являются обязательными, а структуры могут варьироваться. В ходе исследования текстов печатной рекламы нами были выделены две основные группы структурных компонентов, которые встречаются в 71% русскоязычных рекламных сообщений и в 84% англоязычных:

1. Пред- и послетекстовые компоненты (У. Уэллс объединяет оба компонента в рамках одного общеготермина – выделенный текст), включающие в себя все элементы, которые сразу бросаются в глаза при взгляде на рекламу. У. Уэллс называет их «выделенным текстом, поскольку все входящие в эту категорию элементы так или иначе выделяются на общем фоне (они могут быть выделены другим шрифтом или цветом) и привлекают читателя своей броскостью, привлекая его непроизвольное внимание» [Уэллс 2001: 474]. Соответственно, к предтекстовым компонентам относятся заголовки и подзаголовки, а к послетекстовым – эхо-фразы и слоганы.

2. Основной текст, то есть собственно текст, в котором содержится основная информация.

Рассмотрим подробнее структурные компоненты, представленные в исследуемых рекламных текстах.

• **Заголовок**

Принято считать, что заголовок – самый важный структурный компонент рекламы (встречается в 88% исследуемых русскоязычных и 100% англоязычных текстах). Заголовок, как правило, содержит основное

рекламное обращение и основной рекламный аргумент. Большинство читателей, прочитав заголовок, не читают основной рекламный текст. Следовательно, чтобы заголовок сработал, он должен выполнить следующие функции: «донести суть рекламного сообщения, привлечь внимание потенциального покупателя, идентифицировать товар или услугу, вызвать интерес и побудить читателя купить рекламируемый товар или услугу» [Кафтанджиев 1995: 475].

Выделяют два типа заголовков:

- Информативные – те, которые содержат краткую, но релевантную информацию о товаре: «*Познайте настоящий кофе Полиг Классик*»; «*Суп Maggi с лесными грибами*»; «*At last, a salad that won't leave you hungry*»; «*New Kellogg's corn flakes with real bananas*». Если заголовки не очень яркие и броские, то они могут и не справиться со стоящей перед ними задачей: заставить адресата сообщения прочесть рекламный текст целиком.

- «Слепые» – менее информативные заголовки, которые за счет своей необычности и загадочности, как правило, лучше справляются с задачей привлечения внимания и, поскольку в них практически не содержится релевантная информация о товаре, могут вызвать любопытство и заставить читателя прочесть основной текст до конца. Например: «*Я хотела сказать, что люблю его...*» (реклама подсолнечного масла). «*В два раза легче легкого*» (реклама майонеза). «*Узнать мир – почувствовать вкус*» (реклама чая). «*Respect the poultry*» (реклама соевого соуса). «*Counting carbs? Lucky you*» (реклама диетического творожка) [Уэллс 2001: 476–477].

В русскоязычных рекламных сообщениях преобладают слепые заголовки в соотношении 42% к 58%; а для англоязычной рекламы характерно преобладание информативных заголовков в соотношении 49% к 51%.

• Подзаголовок

Подзаголовки чаще всего дополняют заголовки. Если заголовок информативного типа, то в подзаголовке может быть представлена дополнительная информация о продукте. Например: «*More protein, less fat*». «*Luscious truffle and delicate crisp in real milk chocolate*». «*Delicious, versatile, and perfect for people counting carbs*».

Если заголовок «слепой», то подзаголовок может выполнять либо информативную функцию, предоставляя релевантную информацию о продукте вместо заголовка (1), либо может продолжать идею заголовка, создавая повествовательный ряд (2):

1) *«Больше пространства. Больше вкуса. Эксклюзив Ты – тайна создания селекционного купажа черного чая».*

2) *«Love in the cracker aisle. The forbidden romance between garlic and mozzarella».*

В некоторых подзаголовках длинный текст разбит на абзацы, но для рекламы пищевых продуктов это не очень характерно.

Для русскоязычных рекламных текстов подзаголовков не характерен, поскольку он представлен лишь в 5,6% случаев, в то время как в англоязычной рекламе данный элемент содержится в 22% сообщений.

• **Основной текст рекламного сообщения**

Если выделенный текст призван «привлекать непроизвольное внимание за счет своей броскости, то основной текст должен привлекать произвольное внимание реципиента и убедить его в необходимости приобрести рекламируемый товар. Именно в основном тексте содержится коммерческая предпосылка и аргументация. Это основной компонент всего рекламного сообщения» [Уэллс 2001: 479].

Основной текст рекламы может содержать введение и заключение. Но рекламные тексты пищевых продуктов достаточно короткие и часто состоят из одного-двух абзацев (в русском языке – 34%, в английском – 35%) или нескольких предложений (в русском – 37%, в английском – 51%). Введением и заключением в таких текстах служат заголовки и эхо-фразы. Встречаются также и такие рекламные сообщения, в которых в качестве основного текста выступает заголовок, дополненный слоганом или эхо-фразой (в русском – 28%, в английском – 16%).

Еще одной особенностью рекламы продуктов питания является наличие кулинарных рецептов, входящих в состав основного текста (в русскоязычных текстах можно встретить до 9% подобных сообщений, а в английском – 6%). Интересный и простой рецепт вкусного блюда, для приготовления которого необходим рекламируемый продукт, является дополнительным стимулом к приобретению данного товара. Одновременно автор рекламного текста сообщает потребителю о том, что данное блюдо может удовлетворить его потребность во вкусной и, что не менее важно, быстрой еде (дополнительное преимущество), и о том, что покупатель не сможет удовлетворить данную потребность, если не приобретет рекламируемый продукт, который является обязательным ингредиентом данного блюда.

• **Эхо-фраза**

Эхо-фраза (концовка) – это короткая, легко запоминающаяся фраза, которая используется в конце рекламного текста для завершения сообщения или для краткого подтверждения основной идеи. Эхо-фраза является очень важным элементом рекламы, поскольку заголовки эхо-фразы читают в большинстве случаев. Именно поэтому она содержится в 68% русскоязычных рекламных текстах и 69% англоязычных текстов. Наиболее распространенными вариантами эхо-фраз являются:

а) Только название торговой марки («Heinz», «Nutricia»). В русских текстах 14%, в английских – 8%.

б) Название торговой марки со слоганом («Д-р Оеткер: Качество – лучший рецепт»; «Think SUGAR, Say SPLENDА»). В русскоязычной рекламе 67%, в англоязычной – 78%.

в) Название торговой марки и образ или выражение, которое придумано специально для этой рекламы («KHOPP Крошка Пучок. Мал, да удал!», «Do something Good for yourself»). В русских текстах 19%, в английских – 14%. [Джефкинс 2002: 8].

• Слоган

Слоган – это яркая и запоминающаяся короткая фраза, рекламный девиз, повторяющийся во всех рекламных текстах данной компании. Слоганы неизменны и повторяются в различных сообщениях потому, что если заголовок призван отражать особенности каждого отдельного продукта, то слоган должен отражать сущность и философию фирмы, ее корпоративную политику в различных областях. Слоганы должны быть краткими, легко запоминающимися и содержать название торговой марки.

В русскоязычной рекламе слоганы встречаются в 45% случаев: «Кальве: когда вкусно по-настоящему»; «Альпен гольд: когда хочется шоколада». При этом нужно подчеркнуть, что в 25% случаев слоган на русский язык не переводится: «Finn Crisp: smart by nature»; «Lipton tea can do that». В англоязычных рекламных текстах слоганы встречаются чаще – в 55% случаев, но их структура достаточно однообразна: «Promise. Love your heart»; «Dannon. Better every day»; «Deli creations. Make the most of lunch».

Таким образом, после изучения основных компонентов рекламного текста, мы можем представить инвариант структуры печатной рекламы продуктов питания:

- Заголовок (информативный)
 - Основной текст (несколько предложений)
 - Эхо-фраза (название торговой марки со слоганом)

Такая схема построения встречается в 21% русскоязычных рекламных текстах в 25% англоязычных сообщений. Встречаются и другие схематические последовательности, но они выступают как варианты данной структуры и отличаются от нее незначительно.

Тот факт, что информативному заголовку отдается предпочтение, можно объяснить стремлением рекламодателей эффективно сочетать экспрессивные и рациональные элементы в рекламе. «Если заголовок экспрессивен, но при этом не содержит логического аргумента, который мог бы убедить и заинтересовать читателя, рекламное сообщение не будет прочитано до конца. Короткий основной текст можно объяснить экономией языковых средств, которая является неременным условием эффективной рекламы» [Розенталь 1981: 15]. Использование в эхо-фразе торговой марки также оправдано, поскольку в этом случае рекламный текст будет рекламировать не просто один конкретный продукт, а саму компанию, гарантируя при этом ее узнаваемость на рынке.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Джефкинс, Ф. Реклама: учеб. пособие для вузов // Ф. Джефкинс; пер. с англ. под ред. Б.Л. Еремина. – М.: Юнити-Дана, 2002. – 543 с.
2. Кафтанджиев, Х.Н. Тексты печатной рекламы // Х.Н. Кафтанджиев – М.: Смысл, 1995. – 128 с.
3. Розенталь, Д.Э. Язык рекламных текстов: учеб. пособие для фак. журналистики вузов // Д.Э. Розенталь, Н.Н. Кохтев. – М.: Высшая школа, 1981. – 125 с.
4. Уэллс, У. Реклама: Принципы и практика. // У. Уэллс Д. Бернет С. Мориарти. – 3-е изд. – пер. с англ. под редакцией С.Г. Бодук – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 800 с.

УДК 81'373.49

ПРОБЛЕМА НЕПОНИМАНИЯ В ЮМОРИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Тюкина Людмила Александровна

заведующий кафедрой иностранных языков,

Ярославский государственный технический университет, Ярославль, Россия

Мельникова Ксения Александровна

старший преподаватель кафедры иностранных языков,

Ярославский государственный технический университет, Ярославль, Россия

Бабаян Владимир Николаевич

доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков,

Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны,

Ярославль, Россия

Аннотация. В статье представлено определение понятия «диалогический юмористический дискурс» в современной науке о языке, рассмотрены возможные причины непонимания анекдота как жанра юмористического дискурса.

Ключевые слова: дискурс, юмористический диалогический дискурс, анекдот, непонимание.

THE PROBLEM OF MISUNDERSTANDING IN HUMOROUS DISCOURSE

Tyukina Lyudmila Aleksandrovna

*Head of Foreign Languages Department, Yaroslavl State Technical University,
Yaroslavl, Russia*

Melnikova Ksenia Aleksandrovna

*Senior Teacher of Foreign Languages Department,
Yaroslavl State Technical University, Yaroslavl, Russia*

Babayan Vladimir Nikolayevich

*Doctor of Philology, associate professor
Yaroslavl Higher Military Institute of the Air Defense,
Yaroslavl, Russia*

Abstract. *The paper gives the definition of "dialogical humorous discourse" in the modern language science; the possible reasons for misunderstanding of jokes as a humorous discourse genre are discussed.*

Keywords: *discourse, humorous dialogical discourse, joke, misunderstanding.*

Юмор — это то, без чего человек не может существовать. Юмористический дискурс сопровождает нас всю жизнь, помогая преодолевать какие-то трудности, давая возможность разрядить обстановку, помочь установить дружескую тональность общения. Анекдот, как яркий представитель и жанр юмористического дискурса, успешно справляется с перечисленными выше задачами. Однако, не всегда рассказанный анекдот приводит к ожидаемому эффекту. Бывают ситуации, когда возникает проблема непонимания, которая обусловлена теми или иными факторами. Некоторые из проблем непонимания юмористического дискурса попробуем раскрыть в данной статье.

Юмористический дискурс в рассказываемом анекдоте — это акт коммуникации между партнерами по диалогу, своеобразный пример диалогического дискурса. По мнению авторов, «**диалогический дискурс** представляет собой сложное коммуникативное явление, при анализе которого необходимо учитывать как собственно лингвистические, так и экстралингвистические факторы, характеризующие его. Коммуникативной единицей диалогического дискурса является реплика-высказывание, поскольку именно высказывание представляет наименьшую структурную единицу двустороннего речевого общения» [1, с. 23].

На наш взгляд, главными *специфическими характеристиками* анекдота в рамках юмористического диалогического дискурса являются следующие:

- обязательное присутствие как минимум двух участников процесса коммуникации – рассказчика (адресанта) и реципиента (адресата);

- взаимодействие рассказчика (адресанта) и реципиента (адресата) происходит не только вербально, но и невербально (задача рассказчика рассмешить, вызвать улыбку у реципиента, и он следит за реакцией своего собеседника (или аудитории, при которой рассказывается анекдот) [10, с. 29]. Успех или неуспех, т.е. непонимание анекдота, зависят не только от понимания или непонимания содержания анекдота слушателем, но и от артистичности рассказчика: как правило, анекдот рассказывается серьезным тоном, без тени улыбки, что должно несколько сбить с толку слушателя, запутать его и подготовить к основной фразе анекдота – пуанте. Рассказчик должен приспособиться не только к аудитории, которой он рассказывает анекдот, но и к текущей ситуации, т.е. начать импровизировать. Анекдот не должен звучать как речь, подготовленная заранее, он хорош своей неожиданностью.

Как справедливо отмечает В. Н. Бабаян, «любой акт языкового общения обязательно предполагает нормальное восприятие речи со стороны его участников, то есть понимание речи» [2, с. 63]. В этом случае, по словам лингвиста В.В. Красных, говорят об успешной коммуникации [4, с. 172-173.].

Однако, как уже упоминалось ранее, при использовании анекдота в речи как жанра юмористического дискурса, иногда возникает непонимание, что приводит к нарушению коммуникации. Если анекдот не вызвал улыбки у реципиента, не привел к ожидаемому эффекту, не разрядил обстановку, говорят о коммуникативной неудаче. Чтобы понять причины возникновения такого непонимания, нужно проанализировать языковые средства достижения комического эффекта. Попытка классификации языковых средств достижения комического была успешно предпринята В. Д. Девкиным. Исследователь говорил, что «при создании комичности существенную роль играет фактор имплицитности». При этом В. Д. Девкин упоминал, что юмор характеризуется, как правило, двуплановостью, двусмысленностью, столкновением несопоставимого. «Нарушение общности выражения определенного смысла может идти в целях создания комизма разными путями, которые, при всем их разнообразии, можно свести к нескольким видам. Это семантика, словообразование, фонетические орфографические процессы, грамматические явления, стиль.

Юмор рождается иногда на основе фонетических сближений (омонимы, паронимы, рифма, аллитерация, хиазм) при неожиданном столкновении смыслов или их расхождений (омографы также создают каламбурные образования)» [3, с. 6-10]. Поскольку анекдот чаще всего представляет собой процесс живого речевого общения, то в нем «наблюдаются всевозможные отклонения от стандартной и общепринятой устной и письменной речи» [6, с. 99].

Анекдоты принято разделять на ситуативные, описывающие комичность какой-либо ситуации, и языковые (лингвистические), построенные на игре слов. Ситуативные анекдоты, как правило, хорошо поддаются пониманию. Непонимание ситуативного анекдота может возникнуть в том случае, если у реципиента недостаточно фоновых или экстралингвистических знаний. Как отмечает немецкая исследовательница юмора Х. Коттхофф, анекдот может иметь успех лишь в том случае, когда шутка, содержащаяся в нем, базируется на общих знаниях (*нем. geteiltes Wissen*) коммуникантов [9]. Анекдот всегда амбивалентен, т.е. в тексте анекдота переплетаются два скрипта, несущие разный смысл. В конвенциональном общении адекватное восприятие речи обеспечивается тем, что коммуниканты настроены на стереотипные наборы скриптов, благодаря чему потенциально амбивалентные высказывания воспринимаются как однозначные. Отступление от этих конвенций приводит к коммуникативным «неудачам», что касается и анекдота. Закон амбивалентности предписывает разночтение комического сообщения [8, с. 122].

Гораздо больше непониманий может возникнуть при рассказывании языковых анекдотов. Языковая игра может создаваться графическими средствами, которые относятся к «низшим уровням языка» [7, с. 151]. Такие «графические» анекдоты трудно воспринять на слух, но при этом они хорошо понимаются при чтении напечатанного текста. Наиболее сложными для восприятия на слух считаются анекдоты, построенные на фонетической игре. Интересным представляется такое средство достижения комического как фонетическая деформация, т.е. нарушение произносительных норм. При этом происходит видоизменение привычного для носителя языка фонетического облика слова. Приведем пример анекдота, в котором используется фонетическая деформация:

*Немец в России жалуется: - Какой сплошной русский язык: шифот болит – **санор**, ограда стоит – **санор**, церковь стоит – тоше **санор**!*
[<http://newforum.gramota.ru>]

Комизм данного анекдота заключается в произношении иностранцем нескольких русских слов на один манер, что приводит к непониманию, что все три слова разные: *запор*, если болит живот; *забор*, если речь идет об ограде; *собор*, когда говорят о церкви. Данный анекдот характеризует восприятие юмора иностранцами, изучающими русский язык. То же касается всех представителей разных лингвокультур, изучающих тот или иной иностранный язык. Понимание ситуативных анекдотов вполне возможно при наличии невысокого уровня владения иностранным языком, а понимание лингвистических анекдотов возможно уже только при наличии хороших качественных знаний языка с его нюансами и тонкостями.

Еще одной проблемой непонимания юмора можно считать различия в восприятии информации представителями разных лингвокультур. По мнению М. А. Кулинич, большую роль в непонимании юмора может играть ситуативный контекст. Именно он предопределяет, будет ли реципиент смеяться или нет. Так для жителей мусульманских стран неприемлем и непонятен так называемый черный юмор, неприятны и непонятны анекдоты, содержащие сцены с распитием алкоголя и пьяной ездой [5, с. 67].

Таким образом, приходим к выводу о том, что юмор имеет особый статус в обществе. Анекдот уместно рассказать в любой ситуации и случае, анекдот передает имплицитную (скрытую) информацию, играет с языком и поощряет смех. Однако существуют ситуации, когда юмор непонятен реципиенту, это может быть сложность языковой игры в анекдоте, графические или фонетические средства создания комического. К непониманию могут привести и ситуации, когда слушатель не обладает достаточными экстралингвистическими знаниями, либо просто недостаточно знания языка. Кроме этого, представители различных лингвокультур могут неоднозначно отреагировать на юмор, поэтому при рассказывании анекдотов необходимо учитывать и культурные традиции страны адресата.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бабаян, В.Н.* К вопросу о единице диалогического дискурса. / Бабаян В.Н., Тюкина Л.А // Сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции. Ярославль: ЯГТУ. - 2020. - С. 20 – 23.
2. *Бабаян, В. Н.* Проблема понимания-непонимания в диалогическом дискурсе / В. Н. Бабаян // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2007. – Т. 13. – № 2. – С. 63–66.

3. *Девкин, В. Д.* Занимательная лексикология: Worthumor = Язык и юмор: пособие для развлекательного чтения и лингвистического анализа. М.: ВЛАДОС, 1998. 311 с.
4. *Красных В. В.* Основы психолингвистики и теории коммуникации: Курс лекций. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2001.
5. *Кулинич, М. А.* Лингвокультурология юмора (на материале английского языка) / М. А. Кулинич. – Самара: Изд-во Самар. гос. пед. ун-та, 1999. – 180 с.
6. *Мельникова К. А.* Дискурс с точки зрения корпусной лингвистики // Лингводидактика в неязыковом вузе: традиционные и инновационные подходы: сб. научных статей по материалам Международной научно-практической конференции, г. Ярославль, 17-18 мая 2019 г. Ярославль : Изд-во ЯГТУ, 2019. С. 94–99.
7. *Середа, П. В.* Графические средства создания языковой игры в русском и английском языках / П. В. Середа // Электронный сетевой политематический журнал «Научные труды КубГТУ». – 2015. – № 10. – С. 148-157.
8. *Тюкина, Л. А.* Двуплановость текста анекдота (на материале русско-, немецко- и англоязычного бытового анекдота) / Л. А. Тюкина // Верхневолжский филологический вестник. – 2021. – № 3(26). – С. 116-124. – DOI 10.20323/2499-9679-2021-3-26-116-124.
9. *Kotthoff, H.* Erzählstile von mündlichen Witzen: zur Erzielung von Komikeffekten durch Dialoginszenierungen und die Stilisierung sozialer Typen im Witz, 1995. – 29 S.
10. *Tyukina, L. A.* Russian language jokes in humorous dialogical discourse / L. A. Tyukina, K. A. Melnikova, V. N. Babayan // Russian studies without borders. – 2021. – Vol. 5. – No 1. – P. 27-34.

УДК 811.111

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ В СОВРЕМЕННОЙ НЕОЛОГИИ

Хуснуллина Юлия Арсеновна

*кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры иностранных языков,*

*Поволжский государственный университет телекоммуникаций и
информатики, Самара, Россия*

Аннотация. Настоящее исследование посвящено актуальным направлениям исследований в неологии. Современный подход подразумевает всестороннее изучение неологии, включая психолингвистический, социолингвистический, функционально-прагматический и когнитивный аспекты. Автор обозначает основные задачи современной неологии и определяет перспективы лингвистического исследования.

Ключевые слова: неология, неологизация, неологизм, новая лексическая единица, новое слово, когнитивный подход, функционально-прагматический подход, психолингвистический подход, социолингвистический подход.

THE MAIN RESEARCH AREAS IN MODERN NEOLOGY

Husnullina Yuliya Arsenovna

PhD in Linguistics, Associated Professor,

Associated Professor of Foreign Languages Department

Povolzhskiy State University of Telecommunications and Informatics,

Samara, Russia

Abstract. *The study focuses on the current research areas in neology. Modern approach implies a comprehensive study of neology, including psycholinguistic, sociolinguistic, functional-pragmatic and cognitive aspects. The author identifies the main tasks of modern neology and defines the prospects of linguistic research.*

Keywords: *neology, neologization, neologism, new lexical unit, new word, cognitive approach, functional-pragmatic approach, psycholinguistic approach, sociolinguistic approach.*

Современные языки находятся в постоянном противостоянии старого и нового, тенденции развития и пополнения новыми словами и сохранении уже имеющегося словарного состава. «Каждое употребление слова, в том числе и слова производного, вызывается необходимостью объективировать, выявить, реализовать его значения как ту часть сведений о мире или информации о нем, которая была получена человеком в процессе его познавательной и общественной деятельности и которая соотнесена в языке с данным словесным знаком» [3, с. 6]. Главная функция языка – обеспечение коммуникативной пригодности и появление неологизмов обусловлено не только потребностями общества, но и внутриязыковыми процессами. «Неология является необходимой в специальных областях, где постоянное появление новых понятий требует непрерывного создания новых лексических единиц. В терминологии особо выделяют два типа неологических ситуаций: первый тип, когда два или несколько обозначений соответствуют одному понятию, когда данное явление затрудняет общение; второй тип, когда специальный язык не обладает необходимым обозначением, чтобы выразить то или иное понятие. В первом случае, для обеспечения общения необходимо упростить различные формы и сократить

их до одной; во втором случае следует создать новую форму для выражения нового понятия» [4, с. 3-4].

Современный подход к неологии подразумевает всестороннее изучение отрасли языка, включая лингвистические, психолингвистические, социолингвистические, прагматические процессы и языковую динамику, учитывая социальные и технологические изменения. Таким образом, неология представляет собой сложный процесс порождения, идентификации и ассимиляции новых лексических единиц вначале в языковом сознании коммуникантов, а позднее и в словарном составе языка.

Часть современных исследований выполнена в когнитивной и семасеологической парадигме анализа неологизмов. Когнитивный подход и изучение семантического поля новых слов позволяют рассматривать неологизмы на уровне изменения языковой картины мира. Сторонники социально-прагматического подхода к изучению новой лексики особое внимание уделяют авторскому влиянию на образование неологизма. «Создание неологизма нельзя рассматривать, не принимая во внимание конкретного создателя, его интегрированность в общество и тот дискурс, в рамках которого он самовыражается в конкретной ситуации» [5, с. 66].

Другая половина лингвистов сосредоточена на изучении функционально-прагматической составляющей новых лексических единиц и их значений. В научных работах устанавливается связь социологических факторов и прагматики процессов номинации. В частности, современные исследования сконцентрированы на изучении лексических неологизмов и посвящены динамике языка на различных уровнях. В настоящий момент достаточно полно изучены общетеоретические проблемы неологии. В рамках соотношения триады норма-система-узус, неологизация принимает форму столкновения нормы и узуса, что и оказывается движущей силой языковой динамики. «Норма занимает промежуточное место между живой стихией речи и строго фиксированными системными законами языка» [2, с. 52]. Демократизация нормы, вариативность, трансформация, кодификация – все эти процессы подразумевает явление неологизации языка. В первую очередь эти перемены отражаются на лексико-семантическом ярусе, который непосредственно рефлектирует объективную действительность. Сопутствующие изменения наблюдаются на других уровнях языка: фонетическом, морфемном, грамматическом, орфографическом.

Следуя логике проблематики, изложенной В.Г. Гаком, в деятельностном аспекте выделяют следующие задачи неологии: выявление способов опознания новых лексических единиц и значений; анализ факторов их появления и связь с прагматическими потребностями

общества, изучение словообразовательных моделей, их функций в речевом употреблении; определение отрасли функционирования неологизмов и ограничения их употребления; исследование принципов принятия и непринятия новых лексических единиц в той или иной социальной, возрастной и прочих группах; лексикографическая обработка неологизма с учётом прагматических ограничений на их употребление и социальной дифференциации языка [1, с. 37].

В ходе решения данных задач современной неологии предстоит ответить на ряд сопутствующих вопросов о том, какие лингвистические механизмы задействованы при образовании нового слова, каков исходный морфемный и модельный ряд, как меняется номинативная активность тех или иных механизмов, каким образом неологизм включается в систему словарного состава языка, адаптируется и видоизменяет его, каким образом реализуется функциональный и прагматический потенциал новых лексических единиц и какие функции доминируют.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гак В.Г. О современной французской неологии // Новые слова и словари новых слов. – Л.: Наука, 1978. – С. 37–51.
2. Дубичинский В.В. Лексикография русского языка: учеб. пособие. – М.: Наука: Флинта, 2008. – 432 с.
3. Кубрякова Е.С. Типы языковых значений. Семантика производного слова. – М.: Изд-во Наука, 1981. – 200 с.
4. Скуратов И.В. Типологическая характеристика неологизмов в современном разговорном и деловом французском языке: лингвистический и социолингвистический аспекты, автореф. дис. д-ра филол. наук. – Москва, 2006. – 37 с.
5. Rey A. Essays on Terminology. – Amsterdam: Philadelphia, 1995 – 223p.

АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЫШЛЕНИЯ, ЯЗЫКА И КОММУНИКАЦИИ

КОММУНИКАТИВНО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ КОНТАКТ ВНЕШНЕЙ И ВНУТРЕННЕЙ РЕЧИ ПЕРСОНАЖА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА В.В. НАБОКОВА «КОРОЛЬ, ДАМА, ВАЛЕТ»)

Ван Мэйянь

аспирант, СПбГУ, Санкт-Петербург, Россия

Аннотация. Проблема взаимосвязи речи и мышления персонажа в художественном тексте актуализирует вопросы о лингвистическом статусе и дифференциальных признаках внутренней речи. В статье проанализированы блоки коммуникативных регистров внешней и внутренней речи персонажа в художественном тексте, прослежены их функциональные взаимоотношения и выявлена лингвистическая специфика в воплощении языковой личности персонажа.

Ключевые слова: внешняя речь; внутренний монолог; взаимосвязь речи и мышления; коммуникативные регистры; языковая личность; персонаж; художественный текст.

COMMUNICATIVE AND FUNCTIONAL CONTACT OF THE EXTERNAL AND INTERNAL SPEECH OF CHARACTERS IN LITERARY TEXT (BASED ON THE MATERIAL OF V.V. NABOKOV'S NOVEL "KING, QUEEN, KNAVE")

Wang Meiyang

Postgraduate Student, St. Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia

Abstract. The problem of the relationship between speech and thinking of a character in a literary text actualizes questions about the linguistic status and differential signs of internal speech. The article analyzes the blocks of communicative registers of the external and internal speech of characters in the literary text, traces their functional relationships and identifies linguistic specificity in the embodiment of the linguistic personality of characters.

Keywords: external speech; internal monologue; relationship of speech and thinking; communicative registers; language personality; character; literary text

В середине XX века, лингвисты начали изучать взаимосвязь мышления и речи, что по большому счёту связано с возрастанием интереса к поиску, описанию и анализу внутреннего мира персонажа, его эмоций и оценок, душевного состояния и психологии. Внутренняя речь является скрытой

вербализацией мышления, с помощью которой происходит логическая переработка чувственных данных персонажа в определенной системе понятий и ценностей [6, с. 39].

В настоящее время, лингвистический анализ персональной речи в художественном тексте определяется коммуникативно-функциональной дифференциацией внешнего голоса и внутреннего мышления, их специфическим языковым воплощением. Данная тенденция в изучении художественной речи объясняется тем, что речевая личность персонажа умножается на две: что-то персонаж открыто говорит адресату вслух, участвуя в межличностной коммуникации; о чём-то персонаж молча думает, реализуя аутокоммуникацию, представляющую собой его внутреннюю речемыслительную деятельность [3, с. 3, 4].

Анализ соотношения внутренней и внешней речи персонажа предполагает рассматривать участников коммуникации независимо от видов речевой деятельности. В связи с этим, по параметрам коммуникации выделяются два основных регистра, связанных с пространственно-временным расположением адресанта и адресата: ситуативный регистр моделирует непосредственную и спонтанную коммуникацию; тематический регистр — дистанцированную и опосредованную коммуникацию [1, с. 26, 27].

В романе В. Набокова «Король, дама, валет» представлена внешняя и внутренняя речь главных персонажей: богатого бизнесмена Курта Драйера, его красавицы жены Марты и племянника Франца, приехавшего к дяде в надежде получить достойную работу и влюбившегося в его жену. Взаимосвязь мышления и речи, выраженная сменой коммуникативных регистров и интенций, позволяет выявить особенности персонажей, характеризующие их речевое поведение, тайные мысли и желания.

В диалоге важную роль играет позиция внутренней речи. Так, если за внешним голосом персонажа следует его внутренний монолог, то внешнюю речь стимулирует и дополняет его мышление.

«Ну что ж, пускай он поедет ко мне, – я его устрою...» (здесь и далее внешняя речь выделена мной полужирным шрифтом, а внутренняя речь – подчеркиванием – В.М.) *Вот это жена и не могла простить. Она назвала это: «Наводнять дело бедными родственниками» – но, в сущности говоря, какое же наводнение мог произвести один, всего один бедный родственник?* [4, с. 11]

Внешний голос персонажа Курта Драйера зафиксирован волюнтивным регистром *пускай он поедет; я его устрою* как высказанное собеседнику окончательное решение. Междометие и совершенный вид глаголов

отражают ситуативность внешней речи – выражение согласия и намерение совершить действие. Во внутреннем монологе персонажа информативный регистр выражает рассогласование между отношением жены к устройству родственника – *наводнять дело бедными родственниками* – и собственным – *какое же наводнение мог произвести*. Оценочное отношение и несовершенный вид глагола во внутренней коммуникации с женой проявляют описательность и дистанцированность внутренней речи.

«Он ослеплен и смущен, он такой молоденький, – подумала она с презрением и нежностью. – Тёплый податливый воск, из которого можно сделать все, что захочется». И она сказала – просто так, в виде пробы: ***Если желаете служить, сударь, вы должны держаться бодрее, увереннее.*** [4, с. 31, 32]

В этом эпизоде, внутренний монолог персонажа предшествует внешней речи и служит скрытым основанием высказанного требования персонажа к адресату. Во внутренней речи изобразительный регистр *он ослеплен и смущен* воспроизводит виденное персонажем; информативный регистр *он такой молоденький* передаёт возраст потенциального собеседника; генеритивный регистр *тёплый податливый воск, из которого можно сделать все, что захочется* определяет характерный тип личности метафорой. Во внешней речи, персонаж волюнтивным регистром мотивирует адресата исправиться ради будущей службы.

В межличностной беседе встречается случай, когда персонаж осознанно превращает внешнюю ответную реплику во внутренний монолог, делая общение с собеседником недоступным.

– Ты добился своего, – задумчиво сказала Марта. – Устроил племянника. Теперь будешь возиться с ним. Наобещал ему, вероятно, горы добра.

Драйер, сообразив, что ему подремать не удастся, сел поудобнее, опираясь теменем об стену, и стал думать, что будет, если он сейчас скажет примерно что-нибудь такое: у тебя есть тоже причуды, моя душа: едешь вторым классом, а не первым – оттого что второй ничуть не хуже, – а получается страшная экономия – сберегается колоссальная сумма в двадцать семь марок и шестьдесят пфеннигов, которая иначе канула бы в карманы тех, дескать, мошенников, которые придумали первый класс. Ты бьешь собаку, оттого что собаке не полагается громко смеяться. Все это так, все это, предположим, правильно. Но позволь же и мне поиграть, оставь мне племянника...

Ты, очевидно, со мной говорить не желаешь, – сказала Марта, – ну что ж... – Она отвернулась и опять принялась за ногти.

Драйер думал: «Раз бы хорошо тебя пробрало... Ну, рассмейся, ну разрыдайся. И потом, наверное, все было бы хорошо...» [4, с. 39, 40]

Безрезультатное межличностное общение—позволяет считать внешнюю речь жены и внутренний голос мужа односторонними монологами, так как направленные и обратные реплики не находятся в одной временно-пространственной плоскости речевого выражения. На открытые обвинение и жалобу, выраженные в реактивных регистрах внешних монологов жены *будешь возиться с ним; наобещал ему, вероятно, горы добра; со мной говорить не желаешь* муж отвечает внутренней речью с волюнтивными регистрами *позволь же и мне поиграть, оставь мне племянника; ну, рассмейся, ну разрыдайся* и оправдывает себя в информативном регистре *у тебя есть тоже причуды; едешь вторым классом; ты бьешь собаку тайно, опасаясь последствий прямого высказывания*. В данной ситуации внешняя и внутренняя персональная речь переплетаются, частично выполняя функции друг друга в коммуникативных регистрах.

В художественной речи обнаруживается особый случай дифференциации внешнего и внутреннего монологов персонажа, когда персонаж бессознательно озвучивает внутренний голос, как бы проговаривая про себя монолог.

*Она расспрашивала его о детстве, о матери, о родном его городке. Как-то раз Том положил морду к нему на колени и, зевнув, обдал его нестерпимым запахом — не то селедки, не то просто тухлятины. «**Вот так пахнет от моего детства**», — тихо сказал Франц; она не расслышала или не поняла, переспросила, но он не повторил.* [4, с. 80]

Данный монолог принадлежит к категории тематического регистра по следующим параметрам: 1) интенция персонажа не рассчитана на общение или обратную реакцию адресанта — *тихо сказал; не повторил*; 2) отсутствует непосредственный контакт между адресантом и адресатом: адресат частично вне ситуации коммуникации и недоступен по индивидуально-субъективной причине — *не расслышала или не поняла*; 3) высказанная фраза персонажа функционирует как внутренний монолог, адресатом которого является он сам, что характерно для оценочного самовыражения. Смешанный вид монолога через оценочное отношение персонажа к своему детству, не только раскрывает главный мотив речевой деятельности и языковой личности персонажа — бедное детство, но и намекает на социальное неравенство в межличностном отношении.

Если внешняя персональная речь, непосредственная и спонтанная, выполняет контактирующую функцию, то внутренний монолог является переработанным и скрытым подтекстом, обращающим внимание на

фактические заботы и рефлексии персонажа.

Ты написал насчет комнат?

Он закивал, не поднимая глаз, и продолжал кивать по инерции, все тише.

Кивай... кивай... это теперь не имеет значения. Франц отлично плавает, – это тебе не теннис. Он родился на большой реке...

Он шумно сложил газету и сказал:

– Выйдем, погуляем... А? Как ты полагаешь?

– Иди один, – ответила она. – Мне нужно кой-какие письма написать.

Он подумал: а что, если её попросить, нежно попросить? Сегодня свободное утро. В кои-то веки раз... [4, с. 197, 198]

По вопросу жены *ты написал насчет комнат?* и отказу от предложения мужа пойти на прогулку *иди один* можно сделать вывод, что её интересует исключительно материальная помощь мужа. Внешняя речь более логически оформлена, чем внутренний монолог персонажей, который насыщен эмоционально-окрашенными и оценочными выражениями *кивай... кивай...; это тебе не теннис; в веки раз; не имеет значения; отлично плавает; на большой реке; нежно попросить; свободное утро*. Модальности внешней и внутренней речи жены и мужа различаются: жена внешне нейтрально задаёт вопрос и отказывается от просьбы мужа, а мысленно жалуется на мужа с раздражением; муж внешне высокомерно игнорирует вопрос жены и высказывает собственное желание, а в мыслях относится к жене уважительнее и нежнее.

Внутренний монолог часто значительно превосходит внешний голос по объёму и содержанию, а внешняя речь персонажа в сжатой форме нередко заключает в себе обобщенный смысл и подтекстовый сценарий.

В темноте ночи, куда он глядел, было только одно: улыбка, – та улыбка, с которой она умерла, улыбка прекраснейшая, самая счастливая улыбка, которая когда-либо играла на её лице, выдавливая две серповидные ямки и озаряя влажные губы. Красота уходит, красоте не успеваешь объяснить, как её любишь, красоту нельзя удержать, и в этом – единственная печаль мира. Но какая печаль! Не удержать этой скользкой, тающей красоты никакими молитвами, никакими заклинаниями, как нельзя удержать бледнеющую радугу или падучую звезду. Не нужно думать об этом, нужно на время ничего не видеть, ничего не слышать, – но что поделаешь, когда недавняя жизнь человека еще отражена на всяких предметах, на всяких лицах, и невозможно смотреть на Франца без того, чтобы не вспомнить солнечного пляжа и Франца с

нею, с живою, играющего в мяч.

– *Мяч*, – сказал Драйер, не оборачиваясь. – *Мяч*... [4, с. 248]

Данный сравнительный пример внутренней и внешней монологической речи показывает, что без подробного изложения внутреннего монолога персонажа, было бы невозможно понять смысл его внешней речи, состоявшей из одного высказанного слова *Мяч*. Это объясняется тем, что за внешней речью персонажа всегда стоит её основа или причины, которые скрыты во внутреннем голосе. С другой стороны, обобщённый глубоким смыслом внешний монолог *Мяч* служит образом жены, который связывает содержательное описание и рассуждение об улыбке во внутренней речи персонажа.

«Разбудите меня завтра не раньше десяти, и вот вам две марки». Девушка поблагодарила, закивала, играя глазами, и повернулась, продолжая свой скорый путь. Он мельком подумал, что, пожалуй, можно было её ущипнуть сейчас, не откладывая до завтра. [4, с. 249]

Ситуативный регистр внешней речи персонажа передаёт просьбу персонажа и показывает тот образ, который персонаж хочет создать у адресата. Этикет внешней речи персонажа выражен личным местоимением второго лица множественного числа *Вам* в форме вежливого и официального обращения к горничной и соответственной ему глагольной формой *разбудите*. Но систематический регистр внутреннего монолога как рефлексия внешней просьбы *можно было её ущипнуть* и переработанный замысел *сейчас, не откладывая* раскрывает истинное лицо персонажа. Различие между внешней приличной речью и внутренним мышлением, раскрывающим тайное желание, показывает несоответствие персонажа во внешнем и внутреннем проявлении языковой личности.

Анализ персональной речи в романе В. Набокова «Король, дама, валет» с точки зрения дискурсивно-коммуникативного подхода позволяет рассматривать персонаж как языковую личность в художественном произведении. Смена коммуникативных регистров и дифференциация языковых средств внешней и внутренней речи, дают возможность прийти к выводу о том, что внешняя речь представлена ситуативным регистром, а внутренний монолог определяется тематическим регистром. При этом внешняя речь персонажа передаётся реактивным или волюнтивным регистром; а его внутренняя речь разделяется на внутриадресованную и внешнеадресованную: внутриадресованный монолог интерпретируется информативным, изобразительным и генеритивным регистром; внешнеадресованный монолог представлен волюнтивным регистром. Вместе с тем, волюнтивный регистр является контактной формой

воплощения смешанной коммуникативной функции художественной персональной речи. Внешняя речь в большей степени оформлена логически и отражает стандарты речевой культуры персонажа, а внутренний монолог характеризуется логической фрагментарностью, детализацией и подтекстовой содержательностью. Внутренний голос предшествует внешней речи или следует за ней, представляя её основу или причину, а связи между ними проявляют отношения согласования и рассогласования. Внутренний монолог персонажа фиксирует эмоционально-оценочные высказывания в свободной форме и проясняет психологическое состояние персонажа, его скрытые от других желания и страсти; а внешняя речь передает то содержание, которое персонаж вкладывает в нее в соответствии со своими коммуникативными намерениями, поэтому внешняя речь персонажа, несмотря на то что моделирует спонтанность и непринужденность, проявляет причинно-следственные связи с речью внутренней. Коммуникативный контакт внешней и внутренней речи в художественном произведении становится важным средством аналитического изображения языковой личности персонажа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Евстафияди О.В. Коммуникативные регистры и виды речи. Оренбург, 2010. — С. 26–27.
2. Лаптева Н.А., Широких И.А. Функционирование сложных синтаксических конструкций в контаминированной речи автора и персонажей (на материале романа J. Galsworthy «The man of property») Барнаул, 2016. — С. 3–4.
3. Набоков. В.В. Король, дама, валет: роман. — СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2018. — С. 11–249.
4. Соколова Л.А. Несобственно-авторская (несобственно-прямая) речь как стилистическая категория. Томск, 1968. — С. 39.

УДК 378.02:373.11

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Внученкова Татьяна Александровна

*старший преподаватель кафедры русского и иностранных языков,
Брянский государственный инженерно-технологический университет,
Брянск, Россия*

Аннотация. Данная статья поможет найти новые, эффективные способы обучения английскому языку. Учебники, конечно, всегда будут основным источником знаний, но почему бы не использовать языковые социальные сети в качестве дополнения?

Ключевые слова: языковые социальные сети, мотивация, потенциал интернета.

TO THE QUESTION OF THE USE OF SOCIAL NETWORK IN THE TEACHING OF A FOREIGN LANGUAGE

Tatiana Vnuchenkova

*senior lecturer of the Department of «Russian and foreign languages»,
Bryansk State Engineering Technological University, Bryansk, Russia*

Abstract. *This paper will help you to find new ways of teaching the English language. Without doubt, books will still be the main source of knowledge but why we don't use language learning social networks as an addition?*

Keywords: *language learning social networks, motivation, internet capacity.*

Потенциал интернета и социальных сетей в области преподавания иностранных языков огромен. Использование языковых социальных сетей может сделать процесс обучения весьма эффективным, повышая интерес и личную мотивацию обучаемых к изучению английского языка. Социальная сеть – мощный инструмент, позволяющий пользователям общаться друг с другом [1]. В последнее десятилетие социальные сети получили широкое распространение и преобразовались для многих пользователей в нечто большее, нежели просто интернет-ресурсы. Стандартные социальные сети позволяют присоединиться к любой сети, посылать сообщения, размещать фотографии, выходить на других пользователей через своих знакомых. Наиболее известными социальными сетями являются MySpace, Facebook, Вконтакте.ру и Одноклассники. Социальные сети могут классифицироваться по типу открытости информации, по открытости доступа, по типам общения, по специализации и по географическому признаку. К одному из видов социальных сетей относятся языковые социальные сети, которые позволяют изучать иностранный язык самостоятельно. Языковые социальные сети можно классифицировать по специализации, доступности информации и географическому признаку [4].

Однако при использовании языковых социальных сетей значительно меняется роль преподавателя. Если в процессе традиционного обучения он является наставником и главным лицом (по мнению С. Хуанта и Х.Лью [3]), то при использовании языковых социальных сетей преподаватель становится лишь координатором и общение со студентами характеризуется как не прямое. Следовательно, увеличивается самоконтроль студента, его мотивация и независимость. Чтобы облегчить студентам поиск

необходимой для выполнения задания информации, преподаватель должен правильно и грамотно организовать самостоятельную работу студента. В качестве подготовительной работы, он может дать ученикам список сайтов, которые могут помочь с поиском информации. Такой вид работы развивает поисковые навыки студентов, помогает выделять нужный материал в потоке разнообразной информации, анализировать и систематизировать собранные данные, побуждает интерес студентов к самостоятельной работе, способствуя эффективному овладению иностранным языком как средством, обеспечивающим потребности профессиональной деятельности [6].

Языковые социальные сети имеют ряд преимуществ: они ускоряют процесс обучения, улучшают качество усвоения материала, способствуют росту интереса студентов к английскому языку, позволяют индивидуализировать процесс изучения языка, помогают формировать навыки и умения чтения, непосредственно используя материалы сети разной степени сложности, помогают совершенствовать умения аудирования на основе звуковых файлов и мультимедийных средств, совершенствуют умения поддерживать диалоги и дискуссии на основе проблемного обсуждения материалов урока английского языка, совершенствуют умения письменной речи, оказывают помощь в подготовке рефератов, сочинений на английском языке для того, чтобы пополнить свой словарный запас лексикой современного английского языка [5].

Изучать английский язык можно и с помощью языковых социальных сетей самостоятельно. Для этого необходимо зарегистрироваться на языковой социальной сети и пройти тестирование для определения уровня знаний. После теста студенту будет представлена программа, по которой ему следует заниматься, тем самым развивая лексические, грамматические, фонетические знания и умение; читать и понимать прочитанный материал. При этом у пользователя открывается доступ к профилям других пользователей и появляется возможность изучать иностранный язык вместе с международным сообществом (обсуждать трудности и вести беседы на изучаемом языке с носителями, помогая им, в свою очередь, изучать русский язык, например). Существует множество сайтов, позволяющих изучать английский язык. Студент может выбрать любую языковую социальную сеть, исходя из своих интересов и предпочтений. Далее, после прохождения тестирования, для пользователя подбирается специальная программа обучения, по которой он будет изучать английский язык самостоятельно. Потенциал языковых социальных сетей велик: их можно использовать не только для самостоятельной работы, но и на занятиях английского языка.

Таким образом, языковая социальная сеть является помощником в обучении английскому языку. Преподавателю необходимо лишь правильно организовать самостоятельную или групповую работу студентов. В социальных сетях студенты могут найти большое количество полезной информации, необходимой для успешного выполнения задания. Использование языковых социальных сетей в изучении английского языка делают процесс обучения интересным и захватывающим. Более того, они повышают мотивацию человека к изучению английского языка как на занятиях, так и дома, что открывает новые перспективы для развития самостоятельной работы. С помощью социальных сетей, любой может получить дополнительную полезную информацию об интересующем вопросе. В распоряжении студентов информационные ролики, форумы авторов печатных изданий, журналов, газет, учебные аудио- и видеозаписи. Таким образом, у нас есть все основания полагать, что языковые социальные сети являются эффективным методом обучения английского языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Английский язык: Ваш путь к успеху! электр.журн. 2018. – Режим доступа: <http://www.engsuccess.ru> (дата обращения 12.10.2018).
2. Аюпова Г.С. Программа по использованию ИКТ на уроках английского языка.- 2016-2017. – С. 332.
3. Гришаква Е. Социальные сети и их классификация. -2018. – С. 35.
4. Косьянова А. Языковые социальные сети. – 2018. – С. 46.
5. В чем преимущества и сложности использования социальных сервисов в образовательном процессе? электр.журн. 2017. – Режим доступа: http://innatimchenko.blogspot.ru/2011/06/blog-post_134.html (дата обращения 8.10.2021).
6. Поцепай С.Н., Васькина Т.И., Андрющенок Е.В. Использование новых образовательных технологий при обучении иностранному языку в аграрном вузе / С.Н. Поцепай, Т.И. Васькина, Е.В. Андрющенок // В сборнике: Вопросы современной филологии и методики обучения языкам в вузе и школе. сборник статей XI Международной научно-практической конференции. под общей редакцией Т.А. Румянцевой. Пенза, 2008. С. 173-176.

УДК 81'26

ПРИЧИНЫ ПОПУЛЯРНОСТИ ПРОГРАММ, ИСПОЛЬЗУЮЩИХ ПРИЕМЫ РЕЧЕВОЙ АГРЕССИИ

Джикия Лариса Олеговна

*студент, Московский государственный лингвистический университет,
Москва Россия,*

Аннотация. Статья посвящена исследованию причин популярности передач, использующих приемы вербальной агрессии. позволил выявить

основные сущностные стороны данного явления: установить истоки, определить причины, оценить степень опасности популяризации подобного рода контента.

Ключевые слова: вербальная агрессия; агрессивность; деструктивное коммуникативное поведение; причины вербальной агрессии.

REASONS FOR THE POPULARITY OF PROGRAMS USING SPEECH AGGRESSION TECHNIQUES

Dzhikiya Larisa Olegovna

student, Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia,

Abstract. The article is devoted to the study of the reasons for the popularity of programs using verbal aggression techniques. it allowed us to identify the main essential aspects of this phenomenon: to establish the origins, to determine the causes, to assess the degree of danger of popularization of this kind of content.

Keywords: verbal aggression; aggressiveness; destructive communicative behavior; causes of verbal aggression.

В современном обществе агрессия распространяется на все сферы деятельности посредством СМИ. Популярны теле- и Youtube программы становятся источником и активного использования приемов вербальной агрессии. Именно поэтому оправданно определение масс-медиа как «культуры агрессии» [Климов 2004].

Сегодня существует довольно много теорий, пытающихся объяснить, почему аудитория выбирает именно тот контент, который демонстрирует физическое или вербальное насилие. В частности, основываясь на теории З. Фрейда, С. Фешбах (1961) вводит *принцип агрессии-катарсиса*, согласно которому просмотр сцен насильственного или сексуального характера может быть рассмотрен как некая сублимация реальной агрессии и сексуальной активности, что в результате способствует снижению внутреннего напряжения, общего уровня тревоги [Feshbach 1961].

Дж. Блумер и Э. Катц (1974) сформулировали *теорию использования и удовлетворения*, объясняющую выбор потребляемого аудиторией контента тем, что человек сам выбирает, какой род информации ему интересен, а его выбор всегда будет обусловлен стремлением удовлетворить свои потребности [Blumer, Katz 1974].

Вслед за ними Д. Зиллманн (1988) предложил *теорию управления настроением*, согласно которой первоначальной целью обращения к продуктам массмедиа является стремление улучшить общий уровень

эмоционального самочувствия, избавиться от плохого настроения [Zillmann 1988].

В 2008 году М.Л. Марес, М.Б. Оливер и Дж. Кентор, проведя исследование предпочтений художественных фильмов представителей разных возрастов, пришли к выводу, что подростковая аудитория чаще выбирает картины, содержащие сцены насилия, стремясь высвободить негативные эмоции. Люди старшего возраста, напротив, предпочитают мелодрамы и романтические фильмы, ориентируясь на сохранение эмоциональной стабильности. Это исследование интересно для нашей работы прежде всего тем, что также доказывает популярность анализируемых программ среди молодежи. [Mares, Oliver, Cantor 2008]. Следовательно, в дальнейшем мы можем рассматривать данную социальную группу как основу целевой аудитории передач, транслирующих медианасилие.

В 2015 году П. Винтерхофф-Шпук, проанализировав американские и европейские работы, изучающие причины популярности передач, популяризирующих агрессию, делает акцент на некоторых из них:

1) Зрители останавливают свой выбор на просмотре передач с демонстрацией агрессии и насилия для того, чтобы получить *разрядку*, так как чаще всего подобные сцены вызывают у зрителя особую внутреннюю динамику «напряжение – снятие напряжения».

2) Одновременно с этим зрители принимают и «усваивают» агрессивные модели поведения, особенно если они выглядят на экране оправданной привлекательно. Именно поэтому впоследствии при определенных обстоятельствах подобные закреплённые паттерны могут быть использованы в реальной жизни при попытке разрешения повседневных конфликтов [Винтерхофф-Шпук 2016].

Ученые также выяснили, что чаще всего просматривают сцены, содержащие агрессию, демонстрирующие высокий уровень агрессивности и «стремление к поиску разнообразных, новых, комплексных и интенсивных ощущений и переживаний, стремление принимать физический, социальный, финансовый или связанный с ними риск с целью получить такое переживание» [Zuckerman 1994].

Однако в условиях бесцензурного выражения своей точки зрения само понятие нормы у поколения Z размывается, для его представителей становится естественным социализация в пространстве Интернет, подмена жёстких рамок «настоящей» реальности креативным игровым процессом виртуальной, в создании которой значимую роль играет процесс совместного авторства, позволяющий игнорировать существующие нормы

и создавать свои собственные. В условиях многозадачности и неустойчивого внимания аудитории, порожденного почти 16-часовой включенностью в медиа, продюсеры используют особую функцию речевой агрессии – эпатирование аудитории и стремление таким образом привлечь и удержать ее внимание [Аникина, Ермошкина, Исакова 2016; Петрова, Рацибурская 2011]. Итогом эффекта импрессионной природы Интернета и других средств массовой информации является влияние на самооценку личности, на ее нравственные ценности и культурные ориентиры [Викторова, Бадаева 2019].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аникина М.Е., Ермошкина Т.А., Исаков Д.З., Кобзев М.В. и др. Восприятие длинных текстов поколением «цифровых островитян» // Медиаскоп. 2016. Вып. 1.
2. Викторова Елена Викторовна, Бадаева Елена Равилевна "новые" и "старые" социокультурные эффекты информационного воздействия на личность в пространстве Интернет // Коммуникология. 2019. №1.
3. Винтерхофф-Шпрук П. Медиапсихология. Основные принципы. Харьков: Гуманитарный центр, 2016. 268 с.
4. Высоцкая Ирина Всеволодовна Рецензия на книгу: Петрова Н. Е. , Рацибурская Л. В. Язык современных СМИ: средства речевой агрессии: Учеб. Пособие. М. : Флинта; Наука, 2011. 160 с. // Вестник НГУ. Серия: История, филология. 2011.
5. Климов, В. М. Средства массовой информации как инструмент агрессии культуры [Текст] / В. М. Климов // Социальная агрессивность. Третьи Кузбасские философские чтения: материалы Международной конференции. В 2 ч. Ч. II.– Кемерово, 2004. – С. 20 – 23.
6. Blumer J., Katz E. The Uses of Mass Communications: Current perspectives on gratifications research. Beverly Hills, CA: Sage Publications, 1974. 318 p.
7. Feshbach S. The stimulating vs. catharsis effects of a vicarious aggressive activity // Journal of Abnormal and Social Psychology. 1961. Vol. 63. P. 381-385. DOI: 10.1037/h0048863. .
8. Mares M.L., Oliver M.B., Cantor J. Age differences in adults' emotional motivations for exposure to films // Media Psychology. 2008. Vol. 11. P. 488-511. DOI: 10.1080/15213260802492026.
9. Zillmann D. Mood management through communication choices // American Behavioral Scientists. 1988. Vol. 31, no 3. P. 327-341. DOI: 10.1177/000276488031003005.
10. Zuckerman M/. Behavioral expressions and psychological bases of sensation seeking. NY: Cambridge University Press, 1994. 463 P.

ВЛИЯНИЕ РАЗЛИЧНЫХ КОМПОНЕНТОВ ИНТЕРНЕТ-МЕМА НА СОЗНАНИЕ РЕЦИПИЕНТОВ ПРИ КОММУНИКАЦИИ И ОБУЧЕНИИ

Заболоцкая Мария Игоревна

*Московский государственный лингвистический университет,
Россия, Москва*

Аннотация. *Статья посвящена анализу влияния различных компонентов интернет-мема как поликодового текста на сознание реципиентов при коммуникациях в сети Интернет и обучении. Актуальность темы обусловлена стремительным развитием интернет-коммуникации, в которой поликодовый текст становится основным. Интернет как наиболее оперативный источник информации существенно влияет на жизнедеятельность общества, определяет динамику многих социальных процессов, повсеместно используется в образовательном процессе. Поликодовые тексты позволяют психологически воздействовать на адресата одновременно с помощью специфически организованных гетерогенных знаков.*

Ключевые слова: *вербальная манипуляция; невербальная манипуляция; интернет-мемы; трансформация поликодового текста; привлечение внимания, образовательный процесс.*

INFLUENCE OF VARIOUS COMPONENTS OF INTERNET-MEMES ON MINDS OF RECIPIENTS IN COMMUNICATION AND STUDY

Zabolotskaya Maria Igorevna

Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia

Abstract. *The paper is devoted to the analysis of the impact that various components of the polycode text in form of the Internet-meme have on minds of recipients during communication and study in Internet. The relevance of the topic is explained by the rapid development of Internet communication, in which the polycode text is becoming the dominant type of text. Internet as the most advanced information source significantly affects the society and its everyday life, it determines the dynamic of many social processes and is widely used in educational process. Polycode texts allow to have a simultaneous psychological influence on the recipient using specifically organized heterogeneous signs.*

Keywords: *verbal manipulation; non-verbal manipulation; Internet-memes; the transformation of the polycode text; drawing attention; educational process.*

Введение

Значительный объем информации общество сегодня получает с использованием Интернета через электронные СМИ, социальные сети, мессенджеры. Критическая эпидемиологическая ситуация в мире в течение последних лет стала причиной регулярного использования ресурсов и информации сети Интернет в образовательном процессе для детей и взрослых, в коммуникациях любого уровня. Информация, полученная онлайн, существенно детерминирует жизнедеятельность общества и динамику многих социальных процессов. Каждое солидное издание имеет свою электронную версию и размещает новую информацию, прежде всего, в ней. Такое широкое использование Интернета как средства распространения информации создает благоприятные условия для манипулирования сознанием интернет-пользователей.

В работе предпринимается попытка исследовать, как изменение интернет-мемов может оказывать влияние на восприятие информации пользователями сети Интернет, установить возможности использования результатов исследования в рамках образовательного процесса и применения систематизированных материалов пользователями в Интернете в целях предупреждения случаев манипуляции, выяснить, с помощью каких средств может осуществляться вербальная и невербальная манипуляция в Интернете, выявить специфичные для интернет-пространства языковые приемы, используемые в манипулятивных целях, и продемонстрировать примеры воздействия интернет-мемов на сознание адресатов.

Виды и способы вербальной манипуляции в Интернете

В современной действительности, когда значительная часть коммуникативных процессов перенесена в цифровое коммуникативное пространство, усилилась роль речевых произведений (текстов), совмещающих в себе гетерогенные знаки различных семиотических систем, которые все чаще включаются в коммуникативные процессы, поскольку цифровые технологии способствуют этому [Пищальникова, Сонин, 2021].

Для решения поставленных в исследовании задач мы опираемся на определение манипуляции, данное в словаре Т.Ф. Ефремовой: манипуляция – это «система способов и приёмов идеологического и психологического воздействия на массовое сознание людей с помощью СМИ с целью внушения им каких-либо идей» [Ефремова, 2000].

Манипуляция в этом смысле предполагает наличие скрытой цели и смысла воздействия, прямое же, явное воздействие на людей не рассматривается как манипулятивное.

Любое психологическое воздействие в процессе коммуникации, в том числе манипулятивное, осуществляется с помощью вербальных или невербальных средств. Тексты совмещающие в себе вербальные и невербальные элементы принято называть мультимодальными, или поликодовыми. Вслед за В.А. Пищальниковой, мы используем термин «поликодовый текст». «Если в “обычный текст” могут быть включены элементы других семиотических систем, цифровой текст *принципиально* поликодовый, т.е. создается с обязательным использованием знаковых систем разной природы. При его создании автор уже предполагает, что читатель будет опираться на гетерогенные элементы, поскольку они включены в систему репрезентантов доминантного смысла: для автора такие смыслы синкретичны и могут быть представлены только в единой системе разных кодов» [Пищальникова, 2021, с. 36]. Поликодовые тексты в цифровом пространстве позволяют представлять синкретичные смыслы, в том числе эмоциональные, за счет технологического объединения вербальных и невербальных компонентов текста. Как подчеркивает А.Г. Сонин, «человек получает возможность входить в изображение и совершать в нем желаемые преобразования в реальном времени, то есть совершать по отношению к изображению уже не только внутреннюю, а внешнюю деятельность. Это позволяет включать в картину мира элементы искусственно созданной среды по тем же механизмам и на том же основании, что и объекты реальной действительности» [Пищальникова, Сонин, 2021, с. 291].

В лингвистической литературе [Навасартян, 2017, с.33] принято выделять три распространенных вида манипуляции информацией: искажение, селекцию и умолчание. Все они используются в Интернете.

Так, разные виды *искажения информации* [Навасартян, 2017, с.37] используются для приукрашивания или очернения определенного лица или объекта с целью сформировать у адресата определенное отношение к предмету речи.

Применяются разные приемы *селекции информации* [Навасартян, 2017, с.85] для того, чтобы у адресата создавалась видимость объективности информации, но при этом были очевидны необходимые манипулятору выводы: ссылки на мнение авторитетных личностей, аналогии с историческими фактами, использование цифровой информации.

Умолчание [Навасартян, 2017, с.131] об определенной информации используется для намеренного игнорирования каких-то фактов или их намеренного частичного освещения.

Языковые средства выражения вербальной манипуляции можно классифицировать, основываясь на устоявшемся разделении на языковые уровни: лексико-семантический и синтаксический, фонетический, грамматический.

На лексико-семантическом и синтаксическом уровне иллюстрацией способа манипуляции могут являться:

1. *Формальное изменение структурного оформления предложения*, принимаемого в лингвистике за единицу высказывания. Например, использование диалогов разговорного стиля, предполагающих наличие кратких предложений, состоящих из одного-двух слов. При этом в манипулятивных актах краткие ответы применяются для того, чтобы акцентировать внимание на их содержании, правильно расставить приоритеты.

2. *Использование антитезы* – приема, с применением которого с помощью противопоставления подчеркивается определенное качество или характеристика предмета манипуляции.

3. *Использование анафоры* – умышленно осуществляется повтор начального элемента в последующих предложениях, что позволяет адресату проследить за логикой говорящего, а манипулятору позволяет создать необходимый темп и экспрессию для подчеркивания признака или факта действия.

На грамматическом уровне инструментом вербальной манипуляции может выступить *инверсия* (применение необычного порядка слов), которая позволяет выделить ту часть предложения, информацию из которой манипулятор желает донести до адресата как наиболее значимую. Можно выделить экспрессивную начальную или экспрессивную конечную позицию, в зависимости от того ставится ли член предложения с наибольшей смысловой нагрузкой на первое либо на последнее место в предложении.

На фонетическом уровне приемы и способы вербальной манипуляции получили значительное распространение с использованием *интонации, рифмы, паузы* и других средств.

Специфика вербальной манипуляции в Интернете

Можно выделить некоторые *технологические приемы*, которые редко применяются в печатных изданиях, но становятся распространенным средством выражения смены эмоционального состояния, подчеркнутого адресантом, или маркером его повышенной эмоциональной напряженности в Интернете и на интегрированных площадках.

Один из них – смена регистра букв со строчных на прописные (*Caps Lock*). Адресатом такой прием воспринимается как актуализация эмоционального состояния продуцента текста, усиление определенной интонации или с целью смыслового выделения фрагмента текста, или как показателя его особой эмоциональной нагруженности [Анисимова, 2003, с.62].



Рис. 1

Приведенный на рис. 1 выше пример объявления, размещенного в интернет-группе демонстрирует, как текст, написанный в регистре *Caps Lock*, создает у пользователя сети Интернет впечатление повышенной интонации.

Технологической спецификой цифрового пространства объясняется и использование *эмотиконов* как способа актуализации определенной информации в коротких текстовых сообщениях в Интернете. Эмотиконы получили особое распространение в Интернете по причине их интернациональности, простоты использования и яркой эмоциональной окрашенности. Эмотиконы различны по своему характеру: от базовых, состоящих из «комбинации двух графических символов..., приобретающих при сопряжении условно-иконический характер», до эмотиконов Восточной Азии, «где сложилась своя развернутая номенклатура комбинаций» [Пищальникова, Сонин, 2021, с. 293].

Как отмечает в своей работе Я.В. Климова «в 2018 г. возникла новая волна *использования эрративов* в интернет-коммуникации, чаще всего в интернет-мемах» [Климова, 2020, с. 93]. Под эрративами (от *error* «ошибка») понимаются слова или выражения, возникшие в результате нарочитого искажения носителем языка, вполне владеющим литературной нормой и, более того, предполагающим знание читателем нормативной графики и орфографии – в противном случае игровое начало эрратива стирается, он становится просто ошибкой, не имеющей специального эмоционального «заряда» [Пищальникова, Сонин, 2021, с. 272].



Рис. 2

На рис. 2 продемонстрирован прием использования эрративов, которым привлекается внимание к выделенному приемом слову или выражению, придавая ему отрицательный либо несерьезный окрас с целью вызвать соответствующую эмоцию адресатов.

В качестве особого способа выразительности можно выделить использование *специфического сленга* для описания определенных фактов и явлений, получивших устойчивые специальные номинации в рамках определенных социальных сетей или социальных групп общения в Интернете. Например, в социальной среде игроков нормальным будет использование выражений *ганкать*, *имба*, *нёрфить*, значение которых становится понятным лишь при погружении в атмосферу компьютерных игр. Можно сделать предварительный вывод о том, что использование специального сленга в молодежной социальной среде в Интернете и в контекстной рекламе подчеркивает групповую исключительность участников общения, привлекает внимание к группе и способствует возникновению интереса к определенным игровым продуктам или информации.

Способы и средства изменения структурно-содержательного взаимодействия компонентов интернет-мема

Традиционная структура поликодового интернет-текста включает изобразительную, в том числе иконическую, составляющую, которая различными функциональными отношениями связывается с вербальными, визуальными, акустическими фрагментами, взаимодействующими в физическом пространстве текста с целью представления актуального авторского смысла. При этом иконический знак в зависимости от своего характера (знак-копия, эмодзи и др.) может выполнять различные функции [Пищальникова, Сонин, 2021]. Поэтому, как указывает А.Г. Сонин, «одна из актуальных задач современной науки – раскрыть основополагающие

законы таких произведений и помогать всем участникам интернет-коммуникации формировать умение самостоятельно анализировать сложные, семиотически неоднородные произведения, вырабатывать отстраненный, критический взгляд по отношению к ним» [там же].

Традиционным для речевого компонента является широкое использование восклицательных фраз и междометий, создающих эмоциональный фон. Учитывая вынужденную физическую ограниченность пространства поликодового текста, автор использует экспрессивно и эмоционально нагруженные лексические единицы и синтаксические конструкции [Канашина, 2018, с. 126]. Комментирующий текст, как правило, содержит подробности, относящиеся к изобразительной составляющей (время, место действия), задает эмоциональный фон восприятия (юмористический комментарий).

При создании мемов широко используются следующие *технологические возможности* цифрового информационного пространства.

1. *Цветовой контраст*. Для усиления восприятия передаваемой информации часто добавляют контрастный цвет, который может иметь и символистические характеристики, закрепленные в национальных культурах. «Если принять распространенную идею о физическом воздействии цвета на организм, то включение того или иного цвета в поликодовый текст оказывает воздействие на реципиента в обход его концептуальной системы (хотя, разумеется, это воздействие может включаться в дальнейшем в сознательную концептуализацию» [Пищальникова, Сонин, 2021, с. 292].

2. *Использование знаков препинания как самостоятельных смыслообразующих единиц*. В такой функции чаще используется знак вопроса или восклицательный знак, которые приобретают свойства идеографемы и усиливают эмоции.

3. *Прием изменения графической структуры мема*: изменение угла зрения воспринимающего текст, повторение изображения, изменение масштаба изображения, поворот изображения и его зеркальное отображение. Такой способ трансформации мема существенно способствует динамике содержания мема.

4. *Шрифт*. Использование шрифта в меме, как правило, подчиняется основному правилу типографики – не сочетать больше двух-трех шрифтов в одном макете.

5. *Кегль* (размер шрифта). Крупным кеглем оформляется наиболее важная информация мема, средним и мелким – второстепенный комментирующий и материалы речевого компонента.

6. *Длина строки.* Чтобы взгляд читателя легко воспринимал строку, в строке должно быть не больше 45-65 знаков для латиницы и 45-75 для кириллицы.

7. *Расположение текста.* Читателю удобнее воспринимать текст, если информация размещена в нескольких узких колонках, а не в одной широкой: в этом случае скорость чтения выше [Что такое типографика].

8. *Выравнивание.* Выравнивание текста в интернет-меме также может иметь значение для восприятия информации реципиентом. Например, экспериментально доказано, что информация, поданная в материале с выравниванием по центру, по правому краю и ширине, визуально воспринимается сложнее [Ling, van Schaik, 2007].

9. *Интерлиньяж* (межстрочное расстояние). Межстрочное расстояние для простоты восприятия информации должно пропорционально соотноситься с размером шрифта и длиной строки.

Влияние изменений на сознание реципиентов на примере интернет-мема

Проанализирую влияние изменений на сознание реципиентов на примере интернет-мема «Выучи разницу» (Рис. 3).



Рис. 3

Представленный мем является креолизированным, то есть в нем сочетаются иконический и вербальный элементы. Он представлен в жанре макроса с добавлением усложняющих элементов. Заголовком в приведенном примере являются надписи THERE, THEIR и THEY'RE они информируют реципиента о теме мема и выполняют интригующую функцию. Основным текстом являются примеры употребления выражений, в которых выражена дифференциация их – приведенные предложения информируют реципиента о значении каждого из слов. Заключительной частью текста является подпись LEARN THE DIFFERENCE, которая обращена на реципиента, устанавливает с ним контакт с помощью

императивного построения предложения, подводит логический итог всего текста.

Связь компонентов – прямая, составляющие обоих компонентов обозначают одни и те же предметы и предметные ситуации. Компоненты находятся в отношениях взаимозависимости, так как смысл изображения может быть неверно истолкован при отсутствии комментария.

В приведенном примере интернет-мема автор наглядно показывает разницу между использованием трех конструкций в английском языке, в которых изучающие иностранный язык часто допускают ошибки. There, their и they're переводятся, соответственно, как «там», «их» и «они», употребляемое вместе с вспомогательным глаголом to be в множественном числе, настоящем времени. Все три конструкции обладают схожим написанием и произношением, что может запутать обучающихся и привести их к ошибке. Цель манипуляции, представленной в данном примере, – побудить обучающегося запомнить разницу в употреблении конструкций.

Исследуемый мем состоит из вербального и иконического компонентов. Иконический компонент представлен тремя разноплановыми рисунками. Рисунки имитируют фотографии, сделанные с разной степенью приближения одного и того же фона. Благодаря этому создается иллюзия того, что изображенные на первом рисунке персонажи постепенно приближаются к объективу фотокамеры. Таким образом, масштаб изображения меняется, что вносит динамику в подачу информации.

Вербальный компонент представлен тремя отдельными подписями к рисункам и одной общей подписью, выступающей в роли вывода. Информация разделена на три разных колонки, что облегчает ее восприятие. Кроме того, конструкции, на смысловое разделение которых ориентирован данный мем, обозначены надписями на черном фоне. Темный фон контрастирует со светлой надписью, привлекая внимание реципиента, способствуя лучшему усвоению информации. Пример наглядно демонстрирует применение способа инверсии цвета. Традиционная палитра, используемая в школьных учебниках и большинстве других обучающих пособий, заменена на диаметрально противоположную, что способствует акцентированию внимания реципиента. Использование этого инструмента приводит к эффекту, при котором ученик не воспринимает предлагаемую информацию в контексте обучения и запоминание происходит естественным путем, не вызывая негативных эмоций.

Каждому из трех рисунков соответствует подпись, представляющая собой пример употребления иностранного слова. Подписи написаны

одинаковым шрифтом одного и того же размера, из чего следует, что автор считает примеры равнозначными и одинаково важными. Слова *there*, *their* и *they're* контрастируют с остальными словами внутри предложения, они выделены жирным шрифтом и обозначены темным цветом.

Выравнивание текста проходит по центру под каждым из рисунков, однако поскольку текст состоит лишь из двух строчек в каждом случае, это не затрудняет восприятие информации.

Общая подпись «Выучи разницу!» исполнена крупным жирным шрифтом, что делает ее главной информацией в представленном примере.

В приведенном примере также соблюдено правило близости. Расстояние между буквами внутри предложения меньше, чем расстояние между строками, благодаря чему текст смотрится органично и выверено.

Таким образом, автор Интернет-мема использовал многочисленные способы манипуляции сознанием реципиента, для того чтобы способствовать запоминанию разницы между тремя похожими лексическими конструкциями.

Выводы

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы о том, что в приемы трансформации интернет-мемов могут быть использованы в практике педагогической работы. Знание и осознанное применение специфичных для цифрового пространства технологических приемов воздействия на пользователя может способствовать развитию культуры пользования глобальной сетью и защите пользователя от манипулятивных действий при коммуникациях в Интернете.

Список литературы

1. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация: на материале креолизованных текстов: учебное пособие. - М.: Академия, 2003.
2. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный словарь. – Москва : Русский язык, 2000. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/efremova/184049манипуляция> (дата обращения: 28.03.2021).
3. Канашина С.В. Интернет-мем как современный медиадискурс / С.В.Канашина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2018. — №8 (131). — С. 125-129.
4. Климова Я.В. Эрративы в комических жанрах интернет-коммуникации // Современная медиасреда: традиции, актуальные практики и тенденции. Взгляд молодых исследователей: Статьи 19-ой Международной конференции студентов и аспирантов и XIII международного «Конкурса научных работ студентов, магистрантов, аспирантов и соискателей». – 2020. – С. 91-98.
5. Лазарчева А.В., Бойко Л.Б. Хэштеги в «Твиттер» и «Инстаграм»: структурные особенности и контекстное функционирование // Молодой ученый. – 2021. – № 13 (355). – С. 64-70.

6. Навасартян Л.Г. Языковые средства и речевые приемы манипуляции информацией в СМИ (на материале Российских газет): дис. канд. филол. наук: 10.02.01 – Русский язык. – Саратов, 2017. – 172 с.
7. Пищальникова В.А. Сущностные характеристики цифрового текста // Вестник Пятигорского ун-та. – 2021. – № 2. – С. 33-40.
8. Пищальникова В.А., Сонин А.Г. Общее языкознание. – Ч. 3: Лингвистика в междисциплинарных исследованиях языка и речи. – Москва : Р. Валент, 2021. – 416 с.
9. Что такое типографика: основные понятия и правила. – URL: https://www.canva.com/ru_ru/obuchenie/tipografika/#link1 (дата обращения: 28.03.2021)
10. Щурина Ю.В. Коммуникативно-игровой потенциал хештегов // Вестн. Череповец. гос. ун-та. – 2015. – №8. – С. 100–104.
11. Мемотека. Memepedia. – URL: <https://memepedia.ru/memoteka/> (дата обращения 09.04.2021)
12. Имба. Словарь молодёжного сленга. – URL: <https://diclist.ru/slovar/molodezhnogo-slenka/i/imba.html> (дата обращения 17.07.2021)
13. Definition of «gank». Oxford University Press. – URL: <https://www.lexico.com/definition/gank> (дата обращения 17.07.2021)
14. Нёрфить. Definition of «nerf». Dictionary.com. – URL: <https://www.dictionary.com/browse/nerf> (дата обращения 17.07.2021)
15. Ling J, van Schaik P. The influence of line spacing and text alignment on visual search of web pages // Displays. – 2007. – 28(2). – P.60-67.

References

1. Anisimova, E. E. (2003). Text linguistics and intercultural communication: based on the material of creolized texts: a textbook. M.: Academy.
2. Efremova, T. F. (2000). New dictionary of the Russian language. Explanatory and word-forming dictionary. Retrieved from: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/efremova/184049манипуляция>].
3. Kanashina, S. V. (2018). Internet meme as a modern media discourse. Izvestiya of the Volgograd State Pedagogical University, №8 (131), 125-129.
4. Klimova, Ya. V. (2020). Erratives in the comic genres of Internet communication. Modern media environment: traditions, current practices and trends. The view of young researchers: Articles of the 19th International Conference of Students and Postgraduates and the XIII International "Competition of scientific papers of students, undergraduates, postgraduates and applicants», 91-98.
5. Lazarcheva, A.V. (2021). Hashtags in "Twitter" and "Instagram": structural features and context functioning. Young scientist, № 13 (355), 64-70.
6. Navasartyan, L. G. (2017) . Language means and speech techniques of information manipulation in the media (based on the material of Russian newspapers) (Unpublished Doctoral dissertation). Saratov University, Saratov.
7. Pishchalnikova, V. A. (2021). Essential characteristics of digital text. Bulletin of the Pyatigorsk University, No. 2, 33-40.
8. Pishchalnikova, V. A., Sonin, A. G. (2021). General linguistics. Part 3: Linguistics in interdisciplinary studies of language and speech. Moscow: R. Valent.
9. What is typography: basic concepts and rules. (n.d.). Retrieved from: https://www.canva.com/ru_ru/obuchenie/tipografika/#link1

10. Shchurina, Yu. V. (2015). The communicative and gaming potential of hashtags. Vestn. Cherepovets. state University, No. 8, 100-104.
11. Ling, J, van Schaik, P. (2007). The influence of line spacing and text alignment on visual search of web pages. Displays, 28(2), 60-67.
12. Memepedia. Memoteka (n.d.). Retrieved from : [https:// memepedia.ru/memoteka/](https://memepedia.ru/memoteka/)
13. Dictionary of youth slang. Imba (n.d.). Retrieved from: <https://diclist.ru/slovar/molodezhnogo-slenga/i/imba.html>
14. Oxford University Press. Gank. Definition of «gank» (n.d.). Retrieved from: <https://www.lexico.com/definition/gank>
15. Dictionary.com. Nerf. Definition of «nerf» (n.d.). Retrieved from : <https://www.dictionary.com/browse/nerf>

УДК 378:811.111

О НЕОБХОДИМОСТИ РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА

Медведева Светлана Александровна

*кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков Брянского ГАУ, Брянск,
Россия*

Голуб Лариса Николаевна

*кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков Брянского ГАУ, Брянск,
Россия*

Аннотация. В статье поднимается вопрос актуальности развития межкультурной коммуникации студентов. Автор затрагивает понятия стереотипов в общении, вербальной и невербальной коммуникации. На основании обобщения данных теоретического анализа научной литературы высказывается идея создания специального интегрированного спецкурса для формирования межкультурной компетенции у студентов.

Ключевые слова: компетенции, языковой барьер, культурное разнообразие, вербальное и невербальное общение.

ABOUT THE RELEVANCE OF THE UNIVERSITY STUDENTS' INTERCULTURAL COMMUNICATION

Medvedeva Svetlana Aleksandrovna

*Ph.D. in Education, associate professor, department of foreign
languages,
Bryansk State Agrarian University, Bryansk, Russia*

Golub Larissa Nikolajevna

*Ph.D. in Education, associate professor, department of foreign
languages,
Bryansk State Agrarian University, Bryansk, Russia*

Abstract. *The article deals with the question of the relevance of students' intercultural communications. The author touches upon the concept of stereotypes in communication, verbal and non-verbal communication. On the basis of the summarization of the theoretical analysis of scientific literature she expresses the idea of elaboration of a special integrated course for the formation of students' intercultural competence.*

Keywords: *Competence, language barrier, cultural diversity, verbal and non-verbal communication.*

Дисциплина «Иностранный язык» является обязательной для изучения студентами высших учебных заведений. Целью же освоения иностранного языка в конечном итоге является получение сформированных умений поддержания разнообразных и многоуровневых международных деловых контактов. Но, изучая любой иностранный язык, обучаемые достаточно быстро убеждаются в том, что помимо чисто лингвистических норм и правил, им приходится усваивать нормы и правила иноязычной культуры.

Положительным явлением последнего времени стал огромный интерес к проблемам межкультурной коммуникации [4]. Умение внятно донести до собеседника свои мысли, воспринять и понять его точку зрения, превратить непримиримого оппонента в сознательного сторонника, подстраивать коммуникационный стиль к индивидуальным особенностям собеседника, одинаково эффективно общаться с руководителями, коллегами и подчиненными, все это – навыки, абсолютно необходимые для карьеры.

Учеными установлено, что при первых контактах с иностранцами более половины людей сталкивались именно с языковыми барьерами [1]. Тем не менее, необходимо признать, что грамотность в общении определяется помимо всего прочего еще и достижением такого уровня владения языком, который позволит

- гибко реагировать на непредвиденные повороты в ходе беседы;
- определить адекватную линию речевого поведения;
- безошибочно выбрать конкретные средства из обширного арсенала;
- употребить эти средства сообразно предлагаемой ситуации.

Поэтому, чтобы общение представителей различных стран и культур было эффективным, необходимо не только преодолеть языковой барьер, но и избавиться от стереотипов. Очень часто мы наделяем каждого отдельного представителя какой-либо категории набором определенных качеств лишь на основании принадлежности к некой группе [3]. Это и есть стереотипы. «Стереотип – «застывший» образ или представление о социальном объекте

различных социальных субъектов, выражающие привычный способ восприятия, действия по отношению к данному объекту» [9]. Однако стереотипы порой удобны как подсказки, которые помогают нам ориентироваться в окружающем мире. Необходимо помнить о том, что усвоенный стереотип может привести к предвзятому отношению к целой нации и каждому ее отдельно взятому представителю, что в конечном итоге нанесет урон межкультурному общению.

Отметим явление в силу человеческой природы неизбежно сопровождающее межкультурные отношения - этноцентризм («механизм межэтнического восприятия, заключающийся в склонности оценивать явления окружающего мира сквозь призму традиций и норм своей этнической группы, рассматриваемой в качестве всеобщего эталона») [там же]. Это одно из серьезных препятствий на пути полноценного межкультурного общения, поскольку люди, ослепленные чувством превосходства над другими, не могут оценить и понять иные культурные ценности, поведение, представления, а значит, они не могут понять партнера по процессу коммуникации [7]. Проблемы возникают тогда, когда мы убеждены и ведем себя так, как будто наша культура единственно правильная, а остальные – «странные».

Когда мы встречаем представителя иной культуры, поведение которого (одежда, жесты, язык и т. д.) не вписывается в нормы нашей культурной среды, мы часто допускаем ошибки, которые вызваны нехваткой информации (или использованием неверной информации), нашей склонностью видеть только то, что мы ожидаем и хотим увидеть и т.д. В итоге наше общение не приносит желаемых результатов.

Изучение проблем межкультурной коммуникации предполагает знакомство со следующими явлениями и понятиями: принципами коммуникации, основными функциями культуры, влиянием культуры на восприятие и коммуникацию в её различных сферах, параметрами для описания влияния культуры на человеческую деятельность и развитие общества.

По мнению американского лингвиста и антрополога Э.Холла, культуры различаются своим «чтением контекста», использованием скрытой информации, которую несет в себе каждая ситуация (будь то событие или общение). Чем больше контекстной информации необходимо для понимания социальной ситуации, тем выше сложность культуры. И чем выше сложность культуры, тем труднее «чужакам» правильно понять социальную ситуацию.

Так, в частности, им было введено различие высоко- и низкоконтекстных культур. Большая часть информации при высококонтекстном общении уже известна человеку, и лишь незначительная ее часть представлена в словах (закодированном, выраженном внешне способе коммуникации). Для представителей высококонтекстных культур (Япония, Китай, Корея, Саудовская Аравия) многое сказано и определено неязыковым контекстом: иерархией, статусом, внешним видом офиса, его расположением.

Низкоконтекстное общение (Скандинавские страны, Германия, Канада, США) представляет собой прямую противоположность: большая часть информации передается знаковым (звукобуквенным) кодом, т.е. информация, необходимая для правильной интерпретации конкретного сообщения, содержится в максимально вербализованном виде, и всякий раз, когда люди вступают в общение, им необходима подробная информация о происходящем.

Учитывая указанные различия, легко представить, что руководители из числа принадлежащих низкоконтекстным культурам столкнутся с множеством сложностей при общении с подчиненными из высококонтекстных обществ – и наоборот. Восприятие сказанного лишь по его форме, пренебрежение невербальными сигналами и отсутствие представления о значимости дополнительной информации, заложенной в культурных нормах и традициях, – все это мешает взаимопониманию при межкультурном общении. С другой стороны, излишне прямая, открытая и напористая манера высказывания может быть чревата срывом межкультурной коммуникации.

Голландский социолог Г.Хофстеде попытался использовать статистические данные для анализа культурных ценностей и сформулировал четыре параметра, которые могут определять особенности национальных культур: дистанция власти, индивидуализм / коллективизм, избегание (боязнь) неопределённости, соревновательность или преобладание в культуре женского/мужского начала.

Одним из распространенных критериев сопоставления культур является восприятие времени и отношение к нему. Например, Э.Холл [10] различает культуры монокронные и полихронные. В монокронных культурах в каждый определенный отрезок времени люди заняты одним делом, строго следуют планам, расписаниям и договоренностям, чтобы избежать потери времени (США, страны Северной Европы).

В полихронных культурах люди делают одновременно несколько дел, а взаимоотношения между людьми для них важнее планов и графиков (страны Южной Европы, Латинской Америки, Ближнего Востока).

Ставя во главу угла упомянутое выше отношение ко времени, Р.Д.Льюис подразделяет культуры на моноактивные, полиактивные и реактивные.

В моноактивных культурах (Германия) работники тщательно планируют свою деятельность в определенной последовательности, составляют расписания, делают в данный промежуток времени одно дело, полностью сосредотачиваются на нем и выполняют по заранее составленному графику.

В полиактивных культурах (Испания) дела ведут в зависимости от сиюминутных предпочтений. Жители таких стран с легкостью нарушают расписания, легко перестраиваются и могут делать одновременно несколько дел, но не любят обрывать беседу на полуслове.

В реактивных («слушающих») культурах, характерных для азиатских стран (Саудовская Аравия, Афганистан), деятельность организуется не по строгому и неизменному плану, а в зависимости от контекста, реагируя на изменения.

Невербальное общение (мимика, жесты, позы и дистанция общения между людьми) является очень важным компонентом коммуникации. В совокупности оба пути, вербальный и невербальный, образуют знаковую коммуникацию, или коммуникацию в узком смысле.

Таким образом, коммуникация есть сложный, символичный, личностный, транзакционный и часто неосознаваемый процесс, позволяющий участникам выражать некоторую внешнюю по отношению к другим участникам информацию, внутреннее эмоциональное состояние, а также статусные роли, в которых они пребывают друг относительно друга.

Многие отечественные и зарубежные учёные, педагоги-практики отмечают, что центральным понятием в сфере межкультурной коммуникации является межкультурная восприимчивость. Следует заметить, что недостаточно просто информировать студентов о различиях, которые присущи мировым культурам, это не приведёт непосредственно к повышению межкультурной восприимчивости. Необходимо, чтобы эти знания были освоены таким образом, чтобы появилась возможность изменить определённые коммуникативные и культурные стереотипы и повлиять на поведение людей в ситуациях межкультурного общения.

Обобщив данные теоретического анализа научной литературы, мы пришли к выводу, что для достижения поставленной цели (сформировать

межкультурную компетенцию у студентов) необходимо создать специальный интегрированный спецкурс [2], главными задачами которого были бы:

- приобретение студентами знаний о других культурах [5,6,8];
- познание студентами самих себя как представителей этнокультуры;
- обучение студентов наиболее продуктивным способам взаимодействия друг с другом, обучению в сотрудничестве, позволяющему применить личностно-ориентированный подход в преподавании иностранных языков;

- стимулирование к решению потенциальных проблем, возникающих в процессе межкультурной коммуникации на основе культурологического материала, способствующего осмыслению культурологических особенностей;

- развитие навыков спонтанной речи через призму межкультурной компетенции.

Исходными теоретическими положениями, на которых могут строиться содержание, формы и методы организации спецкурса, являются следующие:

- личностно-ориентированный подход;
- динамичность, гибкость в поиске новых форм и средств в подготовке студента к решению проблем межкультурного общения;
- признание существования множественности культур, их равноценности и развития мировой культуры на основе их синтеза;
- гуманизация образования как доминантная линия развития современного образовательного процесса.

Когда обучающиеся подготовлены к решению возможных проблем, возникающих в межкультурной коммуникации представителей разных культур, пониманию ценностей и общепринятых норм поведения, они могут избежать непонимания, неадекватного восприятия поведения и потенциальных конфликтов, которые обязательно возникнут из-за неправильного использования языка, ошибочной интерпретации реакции собеседника и оценки сложившейся ситуации. А способность студента к преломлению культурных ценностей в своём поведении способствует становлению его как личности, будущего коммуниканта и хорошего специалиста в сотрудничестве с представителями мирового сообщества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Батурина О.А. Формирование правильной разговорной речи для освоения удачной коммуникации в обществе будущих аграриев // В сборнике: Инновационное развитие предпринимательской деятельности региона.

- Сборник статей международной научно-практической конференции. Брянск, 2020.
2. Васькина, Т.И. Метод проектов в курсе "Иностранный язык" как средство оптимизации самостоятельной работы студентов в аграрном вузе / Васькина Т.И., Поцепай С.Н. // В сборнике: Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам. Материалы третьей международной научно-практической конференции. Под редакцией В.С. Артемовой. 2015. С. 207-212.
 3. Говенько А.М. Нравственно-эстетическое воспитание студентов на уроках иностранного языка // В книге Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам. Сборник научных статей по итогам V Международной научно-практической конференции. Под редакцией В.С. Артемовой, Н.А. Сальниковой, Е.А. Цыганковой. 2017. С.196-199.
 4. Голуб Л.Н. Развитие коммуникативной компетенции обучаемых на основе информационных технологий // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Информационные технологии. 2016. №2 (8). С.5-8.
 5. Медведева С.А., Баранов А.В. Характеристика и использование электронных словарей «Мультилекс», «LINGVO» // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Информационные технологии. 2014. №1 (3). С. 24-26.
 6. Поцепай, С.Н. Информационно-коммуникационные технологии в процессе обучения иностранным языкам в аграрном вузе / Поцепай С.Н., Васькина Т.И., Романеева В.В. // В сборнике: Разработка концепции экономического развития, организационных моделей и систем управления АПК. Сборник научных трудов. Брянский государственный аграрный университет, Учебно-методический Совет экономического факультета. 2015. С. 311-316.
 7. Семышев М.В., Андрющенко Е.В., Семышева В.М. Обучение в сотрудничестве как часть проектной технологии // Международный научный журнал. 2013. № 6. С. 84-87.
 8. Семышев М.В., Семышева В.М., Андрющенко Е.В. Формирование информационно-коммуникативной компетенции студентов аграрного вуза с использованием видеоматериалов // Международный научный журнал. 2017. № 6. С. 121-124.
 9. Социология: Энциклопедия/Сост. А.А.Грацанов, В.Л.Абушенко, Г.М.Евелькин, Г.Н. Соколова, О.В.Терещенко. – Мн.: Книжный Дом, 2003. – 1312 с. – (Мир энциклопедий)
 10. Hall E.T., 1976, Beyond culture, New York: Anchor Press.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ

УДК 378

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ДЕЛОВОМУ ОБЩЕНИЮ В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Абрамова Наталья Викторовна

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Саратовская государственная юридическая академия, Саратов, Россия

Аннотация. В статье речь идет об особенностях обучения иноязычному деловому общению в юридическом вузе. Рассматривается важность изучения иностранных языков для будущего юриста. Особое внимание уделено этапам в деловом общении и компонентам для формирования коммуникативных целей делового иноязычного общения. Приводятся примеры заданий для формирования умений делового минимума. Анализируются принципы и условия успешного иноязычного занятия в юридическом вузе.

Ключевые слова. Деловая коммуникация, юрист, юридический вуз, иностранные языки, образование, коммуникация, культура.

FEATURES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE BUSINESS COMMUNICATION AT LAW SCHOOL

Abstract. This article is devoted to training of business communication in law schools. The importance of foreign language for the modern lawyer is shown in this article. Special attention is paid to the stages in business communication and components for the organization of communicative goals of business foreign language communication. Examples of tasks for the organization of business minimum skills are given. The research is focused on the principles and conditions of a successful foreign language lesson in law school.

Keywords: business communication, lawyer, law schools, foreign languages, education, communication, culture.

В современном мире общение обусловлено потребностями совместной деятельности представителей различных народов и стран во многих областях культуры, образования, науки и т.д. В связи с этим необходимо понять процесс становления личности будущего специалиста и рассматривать его как основной фактор в развитии поколения, которому нужно активно действовать в новых социокультурных условиях. Поэтому отмечается повышение требований к профессиональной подготовке

юридических кадров. Это объясняется тем, что деятельность юристов оказывает большое влияние на процессы, происходящие в российском обществе. Практическая деятельность юриста всегда связана с интенсивным устным и письменным деловым общением и проходит в условиях постоянной коммуникации. Квалифицированный юрист должен уметь объяснить гражданам суть предписаний, законов, постановлений. Кроме того, он должен обладать навыками грамотного общения с клиентами и коллегами. Необходимость международного сотрудничества делает востребованными и значимыми умения иноязычного делового общения. Задача формирования культуры делового общения будущих юристов в высших учебных заведениях решается с помощью таких учебных дисциплин, как «Иностранный язык», «Иностранный язык в сфере юриспруденции», «Деловой иностранный язык», «Деловая коммуникация на иностранном языке». В результате освоения данных дисциплин будущий юрист должен быть способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке РФ и иностранном языке. Поэтому на занятии необходимо развивать навыки делового и письменного иноязычного общения.

В деловом общении выделяют несколько этапов: установление контактов, оценивание ситуации, обсуждение проблемы, принятие решения, выход из контакта. Иноязычная речевая культура в деловом общении выражается в свободном владении языком, в знании психологических особенностей партнеров. Если эти составляющие не принимаются во внимание, то возникают типичные ошибки, ведущие к неэффективному деловому общению. Существуют несколько основных жанров делового общения: деловые беседы, деловые переговоры, телефонные переговоры, дискуссии, деловая переписка.

Выделяют следующие компоненты необходимые для формирования коммуникативных целей делового иноязычного общения: цели обучения, деятельность преподавателя, деятельность обучающихся, результаты учебно-речевой деятельности, содержание учебного материала, методы обучения, формы организации процесса обучения.

На этапе формирования умений делового минимума обучающиеся получали задания установить дату и время деловых переговоров. Обучающиеся узнавали о правилах проведения деловых переговоров в странах изучаемого языка, о правилах ведения переговоров. Вербальное предъявление учебного материала обучающимся заключается в знакомстве с оригинальными образцами деловой корреспонденции, анкетами, бланками, образцами резюме. Наглядная демонстрация данных документов

облегчает эмпирическое восприятие и усвоение материала. На основании изученных документов обучающиеся успешно самостоятельно составляют свои деловые документы на иностранном языке. Кроме того, обучающиеся знакомятся с особенностями ведения делового разговора по телефону, изучают стандартные иноязычные речевые клише, используемые в телефонном разговоре в различных ситуациях общения, стили общения по телефону. После этого обучающиеся обладают достаточными умениями, чтобы самостоятельно составить корректный телефонный разговор на иностранном языке, используя ситуативно-обусловленную лексику.

Обучение иностранному языку в юридическом вузе строится на дидактической основе, которая реализуется в системе общепринятых педагогических принципов. Одним из основных принципов является принцип коммуникативной активности обучающихся. Преподавание иностранного языка из-за коммуникативной природы отличается от других дисциплин большим творческим характером, что требует самостоятельности мышления и навыков общения. Чтобы общение обучающихся было полезным, социально ценным, преподавателю необходимо создать в коллективе возможности для интенсивного, содержательного делового иноязычного общения между обучающимися. Принцип активной коммуникации реализуется через работу в группах, но при этом все личностно-ориентированные принципы эффективней всего реализуются в положительной психологической атмосфере. В атмосфере доброжелательности обучающийся стремится наиболее полно раскрыть свои возможности. Преподаватель может создать такую среду и условия, чтобы обеспечить обучающимся возможность высказывать свое мнение на иностранном языке, строить предположения, выбирать. [2, 148]. Обучение иностранному языку должно ориентироваться на личностные характеристики, опыт, уровень интеллектуального развития. Одним из методов, который способствует развитию делового иноязычного общения, является метод проектов. Деятельностная технология обучения иностранному языку имеет своей основой поэтапное формирование умственных действий. В её основе лежит идея об активности познающего объекта, об обучении как активной, сознательной, творческой деятельности. Среди организационно-педагогических условий, которые обеспечивают положительную динамику формирования навыков делового иноязычного, можно назвать следующие: создание поливариантной юридической среды; активизация творческой деятельности будущего юриста; моделирование проблемных ситуаций юридической направленности; внедрение

педагогической технологии развития творческого потенциала личности обучающегося в условиях профессиональной среды.[1,179]

Ещё одним значительным моментом является создание дополнительной мотивации, обеспечивающей повышенную заинтересованность обучающихся в процессе обучения. Таким образом, одной из важнейших целей обучения иностранному языку в юридическом вузе является формирования навыков делового иноязычного общения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова Н. В. Профессионально-ориентированное обучение как важнейший фактор повышения эффективности обучения иностранным языкам в юридическом вузе / Вестник Саратовской государственной юридической академии. 2014. № 5 (100). С. 178-181.
2. Ессина И.Ю. Инновационный климат и потенциал иноязычной речи студентов в неязыковом вузе // Язык и мир изучаемого языка: сб. науч. ст. / [ред. совет: А.А. Зарайский, Е.А. Елина, З.А. Мирошникова, Н.П. Тимофеева]. Вып. 7. Саратов: ССЭИ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2016. С. 147-149.

УДК 378.046.4

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Барыбин Алексей Валентинович

*кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой, доцент,
ЕТИ (филиал) ФГБОУ ВО МГТУ «СТАНКИН», Егорьевск, Россия*

Аннотация. Статья посвящена проблемам расширения профессиональных возможностей, профессиональной мобильности и конкурентоспособности на рынке труда выпускников технических вузов за счет формирования дополнительных компетенций в иноязычной коммуникативной и психолого-педагогической областях.

Ключевые слова: профессиональная мобильность, коммуникативная компетентность, дополнительное образование, личностно-ориентированный подход, конкурентоспособность, методика обучения.

ADDITIONAL FOREIGN LANGUAGE TRAINING AS A MEANS OF INCREASING THE COMPETITIVENESS OF GRADUATES OF TECHNICAL UNIVERSITIES

Abstract. The article is devoted to the problems of expanding professional opportunities, professional mobility and competitiveness in the labor market of

graduates of technical universities due to the formation of additional competencies in foreign language communicative and psychological and pedagogical fields.

Keywords: *professional mobility, communicative competence, additional education, personality-oriented approach, competitiveness, teaching methods.*

Социально-экономическая ситуация, сложившаяся в современной России, характеризуется возникновением и расширением рыночных отношений, одним из проявлений которых является рынок труда и рабочей силы. Становление рынка рабочей силы сопровождается и возникновением ряда проблем: появление незанятого трудом населения; новые требования со стороны работодателей к профессиональной компетенции кадров; противоречие между кадровыми интересами работодателей и профессиональными возможностями лиц, ищущих работу.

Особенно остро эти проблемы проявляются при попытке выпускников технических вузов продать себя на рынке труда.

Эффективность решения задачи трудоустройства выпускника высшей технической школы сегодня определяется уже не только и не столько его профессиональными качествами, но и способностями быстро адаптироваться к изменяющимся условиям рынка труда, проявлять профессиональную способность сменить вид и место трудовой деятельности.

Не менее важными, а подчас и более значимыми требованиями предъявляемыми к молодым специалистам со стороны работодателей являются: умение сотрудничать с людьми, управлять своим психо-эмоциональным состоянием и быть коммуникабельными, что нашло отражение в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования - по направлениям подготовки бакалавров в виде требований к сформированности у выпускника, например, следующих компетенций: способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде; способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах) [3]. Эти требования обусловлены объективными изменениями в характере и содержании производственной деятельности инженеров, связанными с переходом к информационному обществу. В рамках своей профессиональной деятельности им приходится активно сотрудничать с персоналом своей и других организаций при решении тех или иных производственных задач, в т.ч. с применением иностранного языка. Успех такого взаимодействия часто

определяется не только узкопрофессиональными решениями, но и умением эффективно справляться с возникающими при этом коммуникативными проблемами. Информационный взрыв, произошедший за последнее время, вызвал рост числа специалистов, вовлеченных в работу международных научных и общественных организаций, что способствовало существенному расширению культурных и деловых связей [4]. Для успешного ведения подобного рода деятельности молодым специалистам явно не достаточно тех знаний, которые они приобрели в процессе обучения по базовой технической специальности. В связи с этим встает задача обеспечения их (желательно еще в процессе базового образования) дополнительными знаниями и умениями, выходящими за пределы основных образовательных программ инженерных специальностей. Как мы уже отмечали, конкурентоспособность выпускников технических вузов на рынке труда зависит от того, каким набором компетенций они обладают [1]. Одним из наиболее востребованных качеств современного специалиста, безусловно, является владение иноязычной профессиональной компетенцией. Следовательно, чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда и рабочей силы выпускникам технических вузов уже недостаточно иметь высокий уровень профессиональной подготовки, но они должны еще обладать новыми, дополнительными рыночными качествами, которые расширяют их профессиональные возможности и являются основой их социальной и профессиональной мобильности.

Таковыми новыми рыночными свойствами могут оказаться дополнительные профессиональные качества и навыки, которые не обеспечиваются в рамках обучения по базовой специальности, но которые расширяют профессиональные возможности специалистов и повышают их возможности на трудоустройство. Таким образом, чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда выпускник технического вуза к моменту получения диплома по базовой специальности уже должен обладать этими новыми дополнительными профессиональными качествами. В контексте вышеизложенных требований это – безусловно, хороший базовый уровень владения иностранным языком; психолого-педагогическая подготовка в сочетании с высокой коммуникативной компетентностью.

Овладение этими качествами должно происходить параллельно подготовке по основной специальности. Такая подготовка возможна в образовательной системе, которая является достаточно гибкой и быстро реагирует на изменения ситуации на рынке труда. Особого внимания в связи с этим заслуживает подход к подготовке специалистов с

использованием дополнительных образовательных программ по дефицитным специальностям. Введение таких образовательных программ делает систему подготовки специалистов более гибкой, дает им возможность получить дополнительные профессии, которые пользуются повышенным спросом, что в свою очередь влияет на престиж и популярность технических вузов. Если в стенах высшей технической школы подготовлен не просто инженер, а инженер-переводчик, инженер-педагог, инженер-юрист, то это значительно повышает рейтинг выпускника и его шансы на трудоустройство.

В ряде вузов страны уже имеется практический опыт организации дополнительной подготовки студентов. Есть такой опыт и в Егорьевском технологическом институте (филиале) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный технологический университет «СТАНКИН» (далее ЕТИ). Большинство студентов ЕТИ в качестве дополнительного вида своей будущей профессиональной деятельности выбрали иностранный язык. Эта тенденция не ослабевает в силу того, что мотивация изучать иностранный язык поддерживается существующими социально-экономическими условиями: увеличением числа совместных предприятий и предприятий с полностью иностранным капиталом (на территории Егорьевского района за последние годы приступило к работе до десятка таких предприятий, которые при наборе персонала основным условием ставят знание иностранного языка), расширением международного туризма, расширением международных бизнес контактов, ростом политических и культурных связей, углублением интеграционных процессов.

В ЕТИ реализуется дополнительная образовательная программа «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Обучение по данной программе рассчитано на пять семестров, предшествующих получению выпускниками диплома по основной образовательной программе. Задачи дополнительного обучения:- совершенствование общего уровня владения иностранным языком в устной и письменной формах;- совершенствование владения русским языком в разных функциональных стилях речи;- повышение языковой и межкультурной компетенции в области профессиональных и деловых интересов;- приобретение универсальных навыков письменного и устного перевода;- развитие специализированных навыков перевода в области профессиональной деятельности.

Успешное продвижение данной образовательной программы (в условиях технического вуза) обеспечивается участием в ее реализации

высококвалифицированного профессорско-преподавательского состава Егорьевского института и особой категорией слушателей-студентов, обучающихся по данной образовательной программе, характеризуемой иными (чем в рамках основного образования) целевыми установками, обусловленными исключительной прагматичностью и сравнительно сжатыми сроками обучения.

Следует отметить, что в условиях дополнительного образования изучение иностранного языка связано с определенными трудностями, вызванными жесткими временными ограничениями и часто безрезультативным предыдущим опытом изучения иностранного языка. Поэтому эффективность подготовки выпускника по дополнительной специальности «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» определяется, по крайней мере, двумя аспектами: 1) теоретическим изучением специфических особенностей обучения в условиях дополнительного образования и формированием на основе этого принципов, практическое применение которых станет условием успешного обучения иностранному языку и 2) выбором научно обоснованной методики обучения иностранному языку в условиях дополнительного образования.

Рамки статьи не позволяют подробно остановиться на теоретическом обосновании каждого из аспектов, отметим лишь, что основными принципами в организации обучения на наш взгляд являются: принцип совместной деятельности, приоритет самостоятельного обучения, опора на опыт, индивидуализация, системность обучения, актуализация результатов обучения, контекстность обучения и др.

Что касается второго аспекта, то выбор того или иного метода обучения во многом зависит от целей образования, главными из которых в настоящее время признаны: интеллектуальное и нравственное развитие личности, формирование критического и творческого мышления. Наиболее полно отвечают объявленным целям такие методики, в основу которых лег личностно-ориентированный подход (student-oriented, student-centered approach), опираясь на принципы и положения такого подхода, акцентируется развитие профессионально важных качеств студентов [2]. С успехом реализуемые в образовательных учреждениях разного уровня данные технологии все же имеют некоторые недостатки, особенно значимые при обучении в условиях временного пресса, главные из которых заключаются в том, что обучение в основном строится без опоры на полную и обобщенную ориентировку в изучаемом языке; ограничен перенос на другие иностранные языки. Не претендуя на исключительность, мы полагаем, что указанных недостатков практически лишена методика,

построенная через опору на деятельностную теорию. Главной целью обучения иностранному языку на основе деятельностной теории выступает формирование таких знаний и умений, которые позволили бы самостоятельно решать лингво-речевые задачи любого класса данной действительности, т.е. строить любой тип иноязычного предложения, а также делать перевод (понимать) любые предложения оригинального иностранного текста. Иными словами в качестве цели выступает формирование обобщенного метода овладения иноязычной речевой деятельностью.

Успешность нашей деятельности объективно подтверждается отсутствием проблемы с трудоустройством выпускников ЕТИ, которые работают в различных учебных заведениях преподавателями иностранного языка, переводчиками и референтами на совместных иностранных предприятиях, в туристических фирмах, что положительно сказывается на имидже института и увеличении интереса у абитуриентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Барыбин А.В., Рогинко Е.В. Формирование содержания компонентов портфолио студента технического вуза в процессе изучения иностранного языка для специальных целей // Казанская наука. - 2014. - № 12. - С. 203-205.
2. Болсуновская, Л. М. Роль иноязычной подготовки в профессиональном становлении студентов инженерно-технического вуза / Л. М. Болсуновская, Н. С. Кемерова // Молодой ученый. - 2015. - № 8(88). - С. 884-889.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 15.03.05 Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств. - М.: 2019.

УДК 378: 811.112.2

К ВОПРОСУ О КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Голуб Лариса Николаевна

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков
государственного аграрного университета города Брянска, Россия*

Медведева Светлана Александровна

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков
государственного аграрного университета города Брянска, Россия*

Аннотация. В представленной статье авторы раскрывают содержание понятия коммуникативной компетенции, выделяют ее компоненты и описывают отдельные формы работы по развитию коммуникативной компетенции.

Ключевые слова. Коммуникативная компетенция, лингвистическая и языковая компетенции, умения, формы работы, технологии, аудирование.

ON COMMUNICATION COMPETENCE

Golub Larissa Nikolajevna

PhD in Education, associate professor at the department of foreign languages of the State Agrarian University in Bryansk, Russia

Medvedeva Svetlana Alexandrovna

PhD in Education, associate professor at the department of foreign languages of the State Agrarian University in Bryansk, Russia

Abstract. *In the presented article, the authors reveal the content of the concept of communicative competence, identify its components and describe individual forms of work on the development of communicative competence.*

Keywords. *Communicative competence, linguistic and language competence, skills, forms of work, technology, listening.*

На сегодняшний день знание иностранного языка стало жизненно важным. Коммуникативные навыки являются важнейшим фактором, определяющим успех человека как в профессиональной деятельности, так и личной сфере. В этой связи проблема формирования способности к коммуникации стала особенно актуальной. Наша задача, задача преподавателей иностранных языков, заключается в формировании у студентов коммуникативной компетенции, то есть способности к общению на иностранном языке в устной и письменной формах для решения задач межличностного и международного взаимодействия [2].

В современной методической науке под компетенцией понимается совокупность знаний, умений и навыков по языку. В словаре-справочнике по методике преподавания Львов М.Р. даёт следующее определение: Коммуникативная компетенция – термин, обозначающий знание языка (родного и неродного), его фонетики, лексики, грамматики, стилистики, культуры речи, владение этими средствами языка и механизмами речи – говорения, аудирования, чтения, письма – в пределах социальных, профессиональных, культурных потребностей человека.

Коммуникативная компетенция включает: лингвистическую (языковую), речевую (социолингвистическую), дискурсивную, стратегическую (компенсаторную), социальную (прагматическую), социокультурную, предметную, профессиональную компетенции.

Коммуникативная компетенция включает умения осознанно отбирать языковые средства для осуществления общения в соответствии с речевой ситуацией [3]; адекватно понимать устную и письменную речь и воспроизводить ее содержание в необходимом объёме [1], создавать собственные связные высказывания разной жанрово- стилистической и типологической принадлежности. Формирование коммуникативных

умений, как подчёркивает Е. А. Быстрова, возможно лишь на базе лингвистической и языковой компетенции.

Выделяются следующие компоненты коммуникативной компетенции: грамматическая или формальная или лингвистическая компетенция - систематическое знание грамматических правил, словарных единиц и фонологии, которые преобразуют лексические единицы в осмысленное высказывание; социолингвистическая компетенция - способность выбирать и использовать адекватные языковые формы и средства в зависимости от цели и ситуации общения, от социальных ролей участников коммуникации, то есть от того, кто является партнёром по общению; дискурсивная компетенция - способность построения целостных, связных и логичных высказываний разных функциональных стилей в устной и письменной речи на основе понимания различных видов текстов при чтении и аудировании; социокультурная компетенция - знание культурных особенностей носителя языка, их привычек традиций, норм поведения и этикета и умение понимать и адекватно использовать их в процессе общения, оставаясь при этом носителем другой культуры; формирование социокультурной компетенции предполагает интеграцию личности в системе мировой и национальной культур [9].

Что мы включаем в коммуникативную компетенцию? В коммуникативную компетенцию включаются следующие важнейшие умения: читать и понимать аутентичные тексты (с пониманием основного содержания и с полным пониманием); устно общаться в стандартных ситуациях учебной, профессиональной, культурно-социальной, бытовой сферах; принять участие в дискуссии, выразить своё мнение, оценку; оформить письменно и передать информацию (презентация, письмо).

Отсюда вытекает следующая и главная проблема: какие технологии использовать в учебном процессе, чтобы сформировать коммуникативную компетенцию у студентов?

Форма занятий, их соотношение и последовательность определяются конкретными задачами учебного процесса, центральным звеном которого и основной формой является киноурок. Однако обучение только с помощью фильма ещё не может обеспечить овладение коммуникативными навыками [8]. Необходим этап ознакомления и тренировки языкового материала. Без такой предварительной работы трудно понять услышанную речь.

Ключевой момент обучения заключается в просмотре видеofilьма. На этом этапе происходит обучение аудированию. Процесс аудирования – это активный процесс, требующий больших интеллектуальных усилий. Успешность аудирования определяется как объективными, так и

субъективными факторами. Объективные факторы складываются из особенностей предъявляемого текста и условий, в которых протекает его восприятие. Субъективные факторы определяются особенностями психики студентов и уровнем их подготовки. В качестве исходного материала должен быть выбран видеофильм, содержание которого вызовет интерес у студентов и будет стимулировать их речевую активность. Кроме того, сценарий фильма может служить основой для создания на занятиях ситуаций, имитирующих реальное речевое общение.

Студенты просматривают фильм и выполняют различные упражнения, контролирующие понимание и одновременно служащие для дальнейшего усвоения учебного материала.

Упражнения можно условно разделить на две группы: а) рецептивные (обучающие аудированию); б) рецептивно–продуктивные (обучающие говорению на основе аудирования). В каждой группе представлены: - тренировочные упражнения, назначение которых – целенаправленная отработка языкового материала, результатом которой должен быть навык оперирования определённым фонетическим, лексическим и грамматическим материалом; сущность этих упражнений заключается в многократном варьируемом целенаправленном повторении иноязычной формы, находящейся в фокусе внимания студента; - коммуникативные упражнения, направленные на активизацию речевого материала для решения коммуникативных задач; результатом этого рода активизации должна явиться операционная готовность студентов включиться в реальную коммуникацию.

Общее направление всех выполняемых учебных действий можно охарактеризовать следующим образом: от упражнений, в которых внимание студента направлено на языковую форму высказывания, к упражнениям, в которых его внимание сосредоточено на содержании высказывания. Однако, подход к любому из заданий может варьироваться в зависимости от поставленной дидактической цели. Например, диалоги в целом представляют собой контролируемое высказывание, но в некоторых случаях возможно пересмотреть сложившийся порядок «представление – практика – свободное высказывание» и начать с того, чтобы попросить обучаемых справиться с определённой ситуацией, используя свои собственные ресурсы. Затем студентам могут быть даны модель и необходимые лингвистические образцы.

Работа с видеофильмом включает в себя три этапа: - преддемонстрационный; - демонстрационный; - последемонстрационный. Основная цель первого этапа заключается в снятии лингвистических

трудностей. Он включает в себя предварительный анализ непривычных для студентов разговорных формул, формирование социально–психологического фона и содержательных ориентиров для дальнейшего восприятия формы и содержания кинофильма. Цель демонстрационного этапа - обучение аудированию и самоконтроль понимания. Задания, осуществляемые во время просмотра, проверяют понимание, расширяют диапазон соответствующих стратегий понимания [5]. Используемые виды стратегий зависят от целей, которые ставятся при аудировании, например, какой вид понимания требуется: понимание общего содержания, понимание деталей или выяснение идеи через контекст. Задания, направленные на понимание общего содержания эпизода, даются либо в виде вопросов, либо студентам предлагается озаглавить эпизод, выбрав один из имеющихся вариантов [6]. Целью последующего этапа является контроль понимания и развития навыков говорения.

Задания, выполняемые после просмотра, позволяют обучаемым реагировать на увиденное, оценивая его содержание и соотнося его с собственным опытом. Просмотр эпизода задаёт исходную базу и предоставляет материал для использования в интерактивных видах деятельности – ролевом воспроизведении текста (диалогах) [7], инсценировке показанных в фильме ситуаций общения, а также самостоятельном моделировании ситуаций (спонтанных ролевых играх), интегрируя свои умения в процесс создания собственного текста.

Диалоги используются для закрепления языковых структур в ситуативном контексте. Они нацелены на развитие способности их использования и интерпретации в различных социальных контекстах, умения выбирать конкретные языковые формы в зависимости от взаимоотношения между партнёрами, места коммуникации и т.п., направлены на развитие социолингвистической компетенции.

Для развития коммуникативной компетенции обучающихся можно использовать письмо (написать автобиографию, составить резюме по представленной вакансии, написать мотивированное письмо, эссе, сочинение на заданную тему с использованием определённых грамматических структур); диалогическую речь (ответить на вопросы, поставить вопросы к тексту; проведение игр и викторин; проведение дискуссии и диспута; беседа за круглым столом); монологический текст; составить диалог на изучаемую тему и заданную ситуацию; дополнить или видоизменить диалог); монологическую речь можно (составить ситуацию или рассказ (по ключевым словам, по плану, на заданную тему, изложенную кратко); описать картину, связанную с изучаемой темой;

объяснить на иностранном языке заголовков; определить и кратко обосновать тему прослушанного рассказа; пересказ и другие).

Использование аутентичного видеофильма, а также все описанные выше виды учебной деятельности имеют большой обучающий потенциал: они развивают у студентов все аспекты коммуникативной компетенции, позволяют эффективно организовать обучение и способствуют созданию особой творческой атмосферы на занятиях [4].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Батурина О.А. Батурина О.А. Формирование правильной разговорной речи для освоения удачной коммуникации в обществе будущих аграриев // В сборнике: Инновационное развитие предпринимательской деятельности региона. Сборник статей международной научно-практической конференции. Брянск, 2020.
2. Васькина, Т.И. Современные педагогические технологии при обучении студентов иностранному языку в неязыковом вузе / Васькина Т.И., Поцепай С.Н. / В сборнике: Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам. Материалы четвертой международной научно-практической конференции. Под ред. В.С. Артемовой. 2016. С. 177-182.
3. Говенько А.М. Нравственно-эстетическое воспитание студентов на уроках иностранного языка //В книге: Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам. Сборник научных статей по итогам V Международной научно-практической конференции. Под редакцией В.С. Артемовой, Н.А. Сальниковой, Е.А. Цыганковой. 2017. С. 196-199.
4. Медведева С.А. Использование информационных технологий в обучении английскому языку Медведева С.А., Булучев В.А. //Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Информационные технологии. 2014. № 1 (3). С. 21-24.
5. Поцепай, С.Н. Использование новых образовательных технологий при обучении иностранному языку в аграрном вузе / Поцепай С.Н., Васькина Т.И., Андрищенко Е.В. // В сборнике: Вопросы современной филологии и методики обучения языкам в вузе и школе. сборник статей XI Международной научно-практической конференции. под общей редакцией Т.А. Румянцевой. Пенза, 2008. С. 173-176.
6. Семышев М.В., Андрищенко Е.В., Семышева В.М. Обучение в сотрудничестве как часть проектной технологии // Международный научный журнал. 2013. № 6. С. 84-87.
7. Семышев М.В., Семышева В.М., Андрищенко Е.В., Куцебо Г.И. Психолого-педагогические аспекты формирования конкурентоспособности будущего профессионала // Международный научный журнал. 2014. № 6. С. 85-90.
8. Семышев М.В., Семышева В.М., Андрищенко Е.В. Формирование информационно-коммуникативной компетенции студентов аграрного вуза с использованием видеоматериалов // Международный научный журнал. 2017. № 6. С. 121-124.
9. Тесленко В.И. Коммуникативная компетентность: формирование, развитие, оценивание: монография /В.И. Тесленко, С.В. Латынцев; Краснояр. гос. пед. ун - т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2007.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ЛЕКСИКОНОМ START DEUTSCH 1 В РЕЖИМЕ ОН-ЛАЙН ПРЕПОДАВАНИЯ

Дмитриева Мария Николаевна

*кандидат филологических наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Российская Федерация*

Аннотация. Основной задачей данной статьи является на примере лексикона показать формы работы со студентами целевой группы владения немецким языком A1 в рамках практических онлайн-занятий, а также возможности использования материала лексикона для организации самостоятельной работы учащихся.

Ключевые слова: лексический минимум, приемы обучения, немецкий как второй язык, лексикон, самостоятельная работа студентов.

METHODOLOGICAL TECHNIQUES FOR WORKING WITH THE LEXICON START DEUTSCH 1 IN ONLINE TEACHING MODE

Maria Dmitrieva

*Doctor of Philological Sciences, Associate Professor of German Philology
Department, St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russian Federation*

Abstract. The main objective of this paper is to use the lexicon as an example to show the forms of work with students of the target group of A1 German proficiency in practical online classes, as well as the possibility of using the lexicon material to organize independent work of students.

Keywords: lexical minimum, teaching methods, german as a second language, lexicon, independent work of students.

Онлайн-обучение неизбежно требует поиска новых форм и способов взаимодействия со студентами, организации самостоятельной работы, поддержания и создания мотивации обучающихся. В условиях дистанционного формата занятий студенты начинающего уровня испытывают особые трудности. Это связано с тем, что на первом этапе они не владеют ни навыками чтения, ни письма.

Режим видео-конференции отчасти позволяет реконструировать личное общение в аудитории, но все же далеко не весь инструментарий очного обучения применим в дистанционном формате. И это касается даже тех форм работы, которые первоначально считались общепринятыми. Например, оказывается невозможным написать новую для студентов лексему на доске и, таким образом, создать аудиовизуальные связи между графическим и слуховым образом лексемы. А произносимая

преподавателем лексическая единица, скорее всего, вызовет трудности при попытках самостоятельной записи студентами.

Одним из способов преодоления возникающих проблем может быть использование в процессе обучения лексического минимума.

Лексикон Start Deutsch 1 первоначально разработан для подготовки к тестированию по немецкому языку как иностранному и включает примерно 650 базовых лексем с типичными контекстами их употребления в повседневной речи. В начале даны несколько тематических разделов: цифры, единицы времени, цвета, названия стран и языков. Основная же часть лексикона структурирована в алфавитном порядке. Лексемы и примеры расположены в столбик, что дает возможность учащимся самостоятельно перевести предлагаемые фразы и, тем самым, начать работу над расширением своего словарного запаса.

Например, предлог *an* вызывает, как минимум, несколько трудностей: слияние с артиклем в формах косвенных падежей, выбор между *in* / *an* и выбор между локальным и темпоральным значениями. В Лексиконе приведены следующие примеры:

an: Wir treffen uns am Bahnhof; am nächsten Montag geht es leider nicht [3, с. 9].

Заучивая предлог в контекстах употребления, студент «прощупывает» лексико-грамматические значения и более четко структурирует их в памяти.

Хотя расположение лексических единиц в алфавитном порядке первоначально представляется не совсем удобным для работы на занятии, изучение вопросительных слов оказывается весьма уместным. Как известно, в германистике для их обозначения используется термин *w-Wort* [2, с. 256]. Таким образом, обращение учащихся к соответствующему разделу позволяет начать работу одновременно с несколькими вопросительными словами и, что еще более важно, студент получает первые представления о валентностных возможностях некоторых наречий, что позволяет избежать трудностей на последующих этапах освоения языка. В частности:

wie: wie heißt du?; Wie groß ... ?; Wie lange ... ?; Wie bitte? [3, с. 26]

Обобщая опыт работы с Лексиконом Start Deutsch 1, можно прийти к следующим выводам. Во-первых, относительно небольшой объем лексикона позволяет оперативно обращаться к необходимым в процессе занятия лексемам и одновременно дает возможность студенту усваивать лексему в типичных контекстах употребления, что значительно облегчает начинающим учащимся интеграцию в дискурсивную модель изучаемого языка. Интеграция в модели общения коррелирует с общепринятой в

современной лингвистике концепцией дискурсивного анализа языковых фактов [1].

Во-вторых, само наличие лексикона препятствует созданию у учащихся ощущения бесконечности языкового многообразия. Имея перед собой конечную, пусть и промежуточную цель - A1, учащиеся обретают большую мотивацию и веру в свои возможности овладения новым для них иностранным языком.

В-третьих, лексикон применим и как инструмент самоконтроля. Например, во время каникул студенты могут проверить, насколько ими усвоен лексический минимум и своевременно ликвидировать выявленные пробелы.

Таким образом, применение данного и аналогичных кратких лексиконов для обучающихся целевой группы A1 дает преподавателю и студентам широкие возможности усвоения, закрепления и структурирования лексического и грамматического материала, а также позволяет сделать работу на занятиях более интенсивной и разнообразной.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. М., Языки русской культуры. 1999. - 896 с.
2. Нефедов С. Т. Теоретическая грамматика немецкого языка. Морфология. СПб., Издательство Санкт-Петербургского государственного университета, 2018. - 354 с.
3. Goethe-Zertifikat A1. Start Deutsch 1. Wortliste A1. ALTE Handbuch. Europäische Sprachprüfungen und Prüfungsverfahren, Hg. Association of Language Testers in Europe. Cambridge, 1998, 2012. - 29 S.

МОТИВАЦИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ИЗУЧЕНИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ

Керимбейли Туран Шахиновна

*докторант, Азербайджанский университет языков, Баку,
Азербайджан*

***Аннотация.** В статье рассматривается развитие важнейших языковых навыков при обучении немецкому языку с использованием оригинальных текстов. Использование аутентичных текстов в процессе обучения не только развивает языковые навыки студентов, но и мотивирует их. Изучение немецкого языка с использованием аутентичных текстов создает основу для развития коммуникативных навыков, знаний и умений. Основной особенностью коммуникативного обучения общению при обучении иностранным языкам является осознанное овладение темой со*

стратегиями в реальном контексте. Таким образом, изучение языка с использованием оригинальных текстов - это область, которая требует большого количества новых исследований по сравнению с другими областями лингвистики. Следует отметить, что аутентичные тексты являются важным фактором коммуникативного намерения при обучении немецкому языку. В процессе обучения учитывается качество аутентичных текстов и влияние мотивации на овладение языком.

Ключевые слова: аутентичный текст, языковые навыки, мотивация, межкультурное общение, социальные и культурные отношения, коммуникативное обучение, учебный процесс.

MOTIVATION AS A METHODOLOGICAL ASPECT IN LEARNING GERMAN USING AUTHENTIC TEXTS

Turan Kerimbeyli Shahin

doctorant, Azerbaijan University of Languages, Baku, Azerbaijan

Abstract. *The article discusses the development of the most important language skills in teaching German using original texts. The use of authentic texts in the learning process not only develops students' language skills, but also motivates them. Learning the German language using authentic texts creates the basis for the development of communication skills and knowledge. The main feature of communicative communication training in teaching foreign languages is the conscious mastery of the topic with strategies in a real context. Thus, language learning using original texts is an area that requires a lot of new research compared to other areas of linguistics. It should be noted that authentic texts are an important factor in communicative intention when teaching German. The learning process takes into account the quality of authentic texts and the influence of motivation on language acquisition.*

Key words: *authentic text, language skills, motivation, intercultural communication, social and cultural relations, communication learning, educational process.*

В наше время невозможно выучить немецкий язык без какой-либо мотивации. Общие позиции Азербайджана и Германии во многих сферах, тесные отношения между двумя странами позволяют нам обмениваться новыми проектами в области образования и повышать интерес к немецкому языку. Следует отметить, что сегодня к немецкому интересу меньше, чем к изучению английского. Для этого есть разные причины:

- неинтересные, малопривлекательные уроки,
- концепция бесполезного использования языка студентами,
- очень сложно понять немецкую грамматику,

- отсутствие реального языкового общения;
- меньшее использование оригинальных материалов;
- по словам студентов, для общения за границей достаточно английского.

На уроках немецкого языка естественному общению уделяется очень мало внимания:

- Может ли это помешать мотивации ученика?
- Может, тема не привлекает ученика из-за подготовки и подбора материала?

В этом отношении очень важна мотивация студентов, потому что они не только вовлекают студентов в изучение языка, но и стимулируют обучение в целом. Многие внутренние и внешние факторы играют роль в изучении немецкого языка. Эти факторы также взаимодействуют друг с другом и приводят к индивидуализации процесса обучения. Эти факторы влияют на мотивацию изучающих язык.

Основная цель мотивационной поддержки - видеть в каждом студенте личность, и они должны быть как можно ближе к учителю в процессе обучения. Чем ближе студент к учителю, тем больше учитель захочет помочь ему и найти варианты для мотивированного обучения. Отношение учителя к студенту и мотивация преподавания в значительной степени способствуют формированию мотивации у студента. Вместе с тем, на перформанс студента воздействует не только мотивация, но также и модель обучения, имеющая внутреннее и внешнее воздействие на их перформансное поведение[7, с. 30-55]:

- Преподавателю следует учитывать социальный и культурный уровень каждого студента, изучающего немецкий язык. Преподаватель должен направлять студента к тому, что он уже изучил, а не учить его новым нормам и ценностям. Эта форма обучения применяется в зависимости от того, насколько слабо студент говорит по-немецки.
- Преподаватель должен отговаривать студентов от демонстрации негативных аспектов своей культуры.
- При классификации положительных и отрицательных сторон в представлении различных культур, оценочное выражение может обесценить свое культурное происхождение или привести к внутренним конфликтам.
- Содержание межкультурного образования и обучения предлагает общий опыт, конфликты и определяет возможности их решения. Это можно сделать с помощью песен, игр, головоломок, рецептов и

информации о других странах на изучаемом языке. Преподавателю следует помнить, что у каждого студента свой уровень изучения.

- Также важно создать в классе стимулирующую среду обучения. Это может быть большой круглый стол, где все сидят вокруг него и непосредственно принимают участие. Для студентов начальных курсов рекомендуются типы письма, кассеты с наушниками для прослушивания рассказов, компакт-диски и т. д. Согласно системе заданий, должны быть выбраны, спланированы и совместно реализованы темы проекта на основе аутентичных текстов (написание эссе, обсуждение проблемной ситуации с группой и др.).
- Преподаватели должны обмениваться мнениями и совместно обсуждать цели и методы межкультурного обучения.

В университетских программах приветствуется планирование и внедрение аутентичных текстов при преподавании немецкого языка. Необходимо развивать некоторые навыки межкультурного общения, чтобы развить понимание между студентами на немецком языке и прояснить, как студенты на уроке могут развить информированность в контексте своей жизни. Каждый студент должен иметь возможность развиваться в выбранной им области, независимо от уровня владения языком. Таким образом, роль учебников в изучении немецкого языка и обеспечение этих учебников аутентичными текстами также способствует использованию языка как средства общения. Развитие коммуникативной компетенции студентов младших курсов в процессе обучения немецкому языку определяется критериями отбора аутентичных текстов:

- Следует обсудить вопросы по приобретению грамматических знаний путем заполнения карточек, чтобы построить правильное предложение из слов:
 - ✓ почему мы читаем зарубежную литературу, почему мы изучаем иностранные языки?
 - ✓ Можно ли разрешить конфликт в немецкоязычной среде, владея немецким языком?
 - ✓ Может ли использование аутентичных текстов помочь в общении с народом изучаемого языка?
- Простые и понятные языковые формы могут повысить интеллектуальные способности студента, изучающего иностранный язык, а также стимулировать изучение иностранных языков:
 - ✓ почему вы видите глобальные экономические и политические проблемы и конфликты только с европейской точки зрения?
 - ✓ Какие проблемы существуют в Азербайджане?
 - ✓ Какую роль в мире играет президент и его реформы?

- В процессе урока имеются возможности исследования по темам, связанным с экономическими проблемами и возможностями деятельности:
 - ✓ ведутся дискуссии, и обсуждается тема экологических проблем,
 - ✓ изучаются национальные обычаи и традиции народов соседних стран, часто используемые ими продукты питания,
 - ✓ какие туристические страны вы знаете и почему люди едут туда?,
 - ✓ могут комментировать информацию о своей стране, не зная немецкого языка.
- Для изучения вопросов, связанных с языковыми проблемами высшего образования, необходимо их по-иному, более детально обсудить и уточнить источник неудовлетворительного уровня образования студентов. Представим несколько пунктов:

- ✓ студенты поздно познакомились с немецким языком,
- ✓ студенты не должны забывать свой язык и, следовательно, не должно быть конфликта между двумя языками,
- ✓ социальные и культурные различия поддерживаются,
- ✓ религиозные различия препятствуют интеграции и ослабляют изучение немецкого языка и языковой обмен у студентов,
- ✓ они не знакомы с немецкоязычным обществом, и по этой причине большинство студентов редко говорят на изучаемом ими немецком языке, в основном потому, что они общаются со своими друзьями-носителями их родного языка,
- ✓ иногда предвзятое отношение политиков к международным вопросам снижает интерес к немецкому языку.

Кстати, следует отметить, что недостатки в изучении характеристик аутентичных текстов на немецком языке преобладают в следующих областях:

- ✓ навыки письменной речи,
- ✓ в устной речи,
- ✓ в объяснении грамматических правил.

Обсуждения и дискуссии в области преподавания языка ясно показывают, что языковой уровень связан со школой. То есть, если азербайджанский ученик хорошо знает немецкий язык, он может пронести свои знания из средней школы в университет. Отметим, что ученик средней школы склонен изучать немецкий язык на низком уровне. Сегодня для многих молодых людей и семей важно хорошо говорить по-немецки. Особое внимание родители уделяют обучению детей иностранному языку. И молодые люди, и родители хотят лучшего будущего в профессиональной

жизни своих детей. Для этого крайне важно хорошо выучить немецкий язык. Например, представим пример вопроса и ответа в таком контексте:

A: Warum ist die deutsche Sprache für Sie wichtig?

B: das Erlernen der deutschen Sprache ist für mich sehr wichtig.

A: Können Sie Deutsch sehr gut sprechen? Und wie wichtig ist für Sie eine Ausbildung in Deutschland?

B: Sehr wichtig. Zur Zeit ist nicht so leicht eine Arbeit zu finden. Aber wenn man Ausbildung hat, hat man Chance.

A: Warum wollen Sie unbedingt studieren?

B: Wenn ich studiere, dann bin ich dafür qualifiziert.

Известно, что сегодня человек может общаться не только с помощью разговора, но и с помощью письма и различных видов деятельности. Использование и изучение аутентичных текстов при обучении языку важно для создания коммуникации. Аутентичные тексты на немецком языке означают не только использование языка, но и «информирование», «описание желаемой темы», «развлечение», и своеобразно оформленные, написанные учебные материалы «имеют адреса и функции вне учебного процесса и включают особенности, характерные для релевантного, узнаваемого типа текста»[4, с. 47-68].

В своем исследовании Кристоф Эдельхоф выражает концепцию аутентичности в лингвистическом и учебно-ситуационном контексте. Приведем два аспекта аутентичности, которые имеют большое значение для успешного обучения иностранным языкам [6, с. 24-37]:

- ✓ первое значение связано с решением того, какие тексты и в какой форме использовать в классе,
- ✓ второй связан с педагогической стороной, то есть с интерактивным использованием оригинальных материалов на уроках.

При изучении языка мы должны подчеркивать не только аутентичность текстов, но и реальность ситуации, создаваемой текстом. Здесь важно идентифицировать студента, т.е. коммуникативные действия должны быть связаны с потребностями, знаниями, опытом и возможностями обучения студента. С этой точки зрения важно прояснить, что включает в себя понятие типа текста и почему студенты младших курсов должны заниматься типами текста. Согласно результатам исследования, выделяется общая группа текстов с характеристиками аутентичных текстов: функции текста, коммуникативный процесс, содержание текста и типы текста, обусловленные образцами традиционного текста [4, с. 126]. Типы текстов в немецком языке следующие:

- ✓ путеводители,

- ✓ газетные и журнальные статьи,
- ✓ письма,
- ✓ информация о погоде,
- ✓ рекламы,
- ✓ гороскоп и др.

Клаус Бринкер описывает лингвистическую концепцию типов текста следующим образом: «Типы текста являются условно надежными примерами сложных языковых движений и могут быть описаны как типичные связи между контекстными (ситуативными), коммуникативно-функциональными и структурными (грамматическими и тематическими) признаками» [4, с. 126]. При обучении немецкому языку важно работать с типами текста, потому что таким образом учащиеся знают, какая информация доступна при использовании текста на естественном языке, какая передается и что характерно. Характерные особенности соответствующих типов текста делают форму текста оригинальной, и, при составлении студентами этих текстов, способствуют качественному освоению языка. Изучающие язык студенты, составляя аутентичные тексты, приводят ряд примеров, облегчающих освоение. Важность использования типов текста на уроках немецкого языка объединяет в себе вышеуказанные идеи: «Знание более или менее выраженных элементов в типах текста, является важным условием коммуникативно успешной языковой деятельности, и все языковые навыки необходимы говорящему для овладения языком». В результате обучение с использованием аутентичных текстов развивает у студентов следующие основные навыки[6, с. 9-16] :

- чувство солидарности;
- работа в команде;
- умение критиковать;
- умение анализировать;
- способность решительно мыслить;
- различать и понимать сложные семантические контексты;
- уметь принимать решения;
- обучение лингвистическому мышлению;
- развитие научного мышления и поведения;
- возникновение личной ответственности.

Эти навыки поддерживают мотивы, связанные с языком, и способствуют личному развитию. Мотивация необходима не только при овладении языком, но и во взаимоотношениях «ученик-учитель», и мы считаем, что оценка в этом процессе не требует дополнительной мотивации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гусейнзаде Г. Обучение речевой коммуникации на иностранном языке// Гусейнзаде Г. –Баку: Мутарджим, 2001. –314 с.
2. Меркиш Н.Е. Использование аутентичного контекста как источника информации о культурном компоненте изучаемой лексики // Меркиш Н.Е. Филология и проблемы преподавания иностранных языков. – М.: 2008. – С. 106-111.
3. Мещанова Н.Ф. Методические аспекты развития культуры восприятия англоязычного аутентичного телетекста у учащихся старших классов гимназии// Мещанова Н.Ф. Диссертация, 2004. – 231 с.
4. Brinker K. Linguistische Textanalyse// Brinker K. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden (Grundlagen der Germanistik (GrG), Band 29), – Erich Schmidt Verlag GmbH & Co, 2018, . –190 s.
5. Carbaugh D. Cultural Communication and Intercultural Contact// Carbaugh D. – LEA, 1990. – 310 p.
6. Christoph E. Authentizität im Fremdsprachenunterricht// Christoph E. (Hrsg.), Authentische Texte im Deutschunterricht. – Ismaning: Max Hueber, 1985. – 206 s.
7. Jugendahl W. Sprachliche Bildung im kulturellen Kontext// Jugendahl W. – Opladen: Westdeutscher Verlag GmbH, 1991. – 207 s.
8. Klaus C. Authentische Texte// Klaus C. Mehrsprachiger Fachunterricht in Ländern Europas. – Tübingen: Gunter Narr, 2005. – 168 s.
9. Moosmüller A. Interkulturelle Kommunikation// Moosmüller A. – Münster: Waxmann GmbH, 2007. –181 s.

УДК 37.013.46

РОЛЕВАЯ ИГРА В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Поцелай Светлана Николаевна

к.с.-х.н., ст. преподаватель

Брянский государственный аграрный университет, с. Кокино, Россия

Васькина Татьяна Ивановна

ст. преподаватель,

Брянский государственный аграрный университет, с. Кокино, Россия

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования навыков и умений иноязычного делового общения у студентов инженерных специальностей в аграрном вузе. Обучение иностранному языку студентов неязыковых специальностей имеет целью формирование иноязычной коммуникативной компетенции - умения использовать иностранный язык в межличностном общении и профессиональной деятельности. Для достижения данной цели важно использовать интерактивные методы обучения. Одним из таких методов является ролевая игра, в ходе которой создаются ситуации делового общения, которые максимально приближены к реальным условиям профессиональной деятельности будущих специалистов инженерного профиля.

Ключевые слова: инженерные специальности, иноязычная коммуникативная компетенция, умения и навыки, интерактивные методы обучения, ролевая игра, ситуации межличностного и делового общения.

A ROLE-PLAYING GAME IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMMUNICATION TO STUDENTS IN NONLINGUISTIC HIGH SCHOOL

Potsepai Svetlana Nikolaevna

*Candidate of Agricultural Sciences, senior lecturer,
Bryansk State Agrarian University, s. Kokino, Russia*

Vas'kina Tat'yana Ivanovna

senior lecturer, Bryansk State Agrarian University, s. Kokino, Russia

Abstract. *The article deals with the problem of the formation of skills and abilities of foreign language business communication among students of engineering specialties in the agricultural university. Teaching a foreign language to students of non-linguistic specialties is aimed at the formation of foreign language communicative competence, that is, the ability to use a foreign language in interpersonal communication and professional activity. To achieve this goal, it is important to use interactive teaching methods. One of these methods is a role-playing game, during which business communication situations are created that are as close as possible to the real conditions of professional activity of future engineering specialists.*

Key words: *engineering specialties, foreign language communicative competence, skills and abilities, interactive teaching methods, role-playing game, situations of interpersonal and business communication.*

Интеграционные процессы современного общества, создание единого образовательного пространства, реформирование образовательной системы в России, внедрение новых образовательных стандартов обуславливают переосмысление языковой политики в целом и применение инновационных дидактических подходов в обучении иностранному языку в неязыковом вузе.

Языковой компонент в российском вузе является неотъемлемым атрибутом современной образовательной среды. Знание и владение иностранными языками представляет собой важный атрибут профессиональной компетентности специалиста любой отрасли и формирует предпосылки для успешного позиционирования на рынке труда, преимущества в конкурентной борьбе в условиях глобализации и рыночных отношений.

Для профессионального общения владение иностранными языками становится неотъемлемым компонентом будущей профессиональной деятельности успешного специалиста, в связи с этим в значительной степени возрастает роль дисциплины «Иностранный язык» в неязыковых вузах, и в частности, на инженерных специальностях.

Поскольку основной целью обучения иностранному языку студентов является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, т. е. умения использовать иностранный язык в межличностном общении и профессиональной деятельности, владеть навыками анализа и синтеза информации, аргументированного высказывания, ведения дискуссии или беседы, возникает необходимость определить наиболее эффективные методы обучения на занятиях по иностранному языку.

В современной системе образования иностранный язык рассматривается не только как средство решения языковых задач, но и как инструмент решения социальных и профессиональных задач [11, с. 31].

Иноязычная коммуникативная компетенция подразумевает знания о речи и её функциях, умения в области аудирования, говорения, чтения, письма и является одной из наиболее значимых компетенций, которыми должен владеть выпускник инженерного профиля. А коммуникативная компетентность обучающегося иноязычному общению - это не что иное, как способность к полноценному речевому общению во всех сферах человеческой деятельности, с соблюдением социальных норм речевого поведения [9, с. 89].

Сегодня специалист, владеющий профессиональной иноязычной компетенцией, имеет возможность: читать тексты профессионального характера и воспринимать на слух устную речь профессиональной тематики, извлекая из них полезную для своей профессиональной деятельности информацию; выражать свои мысли в устной (презентация, монологическое или диалогическое высказывание, дискуссия) или письменной форме (составление аннотации, написание эссе), при этом применяя свои знания в области грамматики и профессиональной терминологии [5, с. 23].

Профессионально ориентированный подход в обучении иностранному языку на неязыковых специальностях является актуальным в настоящее время, т.к. данный подход ориентирован на потребности студентов в знании языка, связанные с их будущей профессиональной деятельностью. В ходе реализации профессионально ориентированного подхода основной формой образовательного процесса, активизирующей все резервные возможности личности студента, значительно повышающей его

мотивацию в изучении иностранного языка, выступает непосредственное активное сотрудничество преподавателя и студентов, а также студентов между собой. Иностранный язык в данном случае выступает в качестве важнейшего инструмента профессионального общения и в связи с этим способствует повышению профессиональной подготовки и личностно-профессиональному развитию обучающихся [6, с. 4].

Наиболее эффективными формами вовлечения студентов в ситуации профессионального иноязычного общения на занятиях по иностранному языку являются методики активного обучения, способствующие как всестороннему развитию личности студента, так и формированию специалиста высокого уровня.

Основными преимуществами методов активного обучения являются: коллективная деятельность и принятие совместных решений; использование реальных социокультурных и социально-производственных ситуаций; максимальное приближение к реальной профессиональной деятельности студентов; создание атмосферы управляемого эмоционального напряжения, которые побуждают студентов к активной мыслительной и практической деятельности и способствуют мотивированному овладению учебным материалом [7, с. 58].

В числе других особенностей активных методов обучения можно выделить также: проблемность; взаимообучение; личностно-ориентированный подход; мотивация; формирование навыков самоконтроля и саморегулирования.

Большинство исследователей считают, что наиболее эффективной формой делового общения является диалог, который представляет собой беседу двух или более субъектов на иностранном языке. Диалог – это одновременно и вид общения, и способ взаимосвязи. Иными словами, это маломасштабный коммуникативный процесс, участники, которого ведут обмен информацией, в процессе которого они «могут сказать или услышать нечто такое, чего они никогда раньше не говорили или не слышали. И это “нечто” может привести к значительным изменениям для них» [4, с. 21].

В основе такой технологии обучения иноязычной профессиональной коммуникации, как ролевая игра лежит диалогическое общение. По нашему мнению, именно ролевая игра является наиболее интересным и подходящим методом формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов инженерных факультетов. Ученые В.М. Филатов, М.А. Ариян, М.Ф. Стронин и др. отмечали эффективность использования таких игр при обучении иностранному языку. Это объясняется тем, что в игре наиболее полно проявляются

характерные особенности любого человека. С другой стороны, ролевое общение есть одновременно игровая, учебная и речевая деятельность. С позиции студента ролевое общение – это игровая деятельность или естественное общение, с позиции преподавателя – это форма организации образовательного процесса [8, с. 154].

Основной целью любой ролевой игры является обучение общению на иностранном языке в ситуациях, максимально приближенных к реальным условиям будущей профессиональной деятельности студентов. А основными элементами ролевой игры являются: постановка цели, составление сценария (содержание, сюжет), определение условий, декораций и костюмов (если возможно), распределение ролей и действия по их реализации, отношения между участниками ролевой игры [1,2, с. 711, 45].

Важным элементом ролевой игры, создающим условия для ее реализации, являются роли, так как в процессе общения каждый из участников несёт определенную социально-коммуникативную нагрузку.

Ролевая игра характеризуется определенными пространственно-временными и социально-психологическими особенностями. В ходе ролевой игры время и пространство находятся в «сжатом состоянии», так как за короткий отрезок времени необходимо проиграть ситуации, которые в реальной жизни заняли бы значительно больший промежуток времени, а не одно занятие, что делает ролевую игру динамичной и содержательной. Для достижения реалистичности игровой ситуации непременно должны присутствовать предметы, соответствующие или заменяющие реальные эквиваленты.

Ролевая игра имеет социально-психологические особенности: деятельностный и интерактивный характер, основанный на диалогах, позволяющих в активном речевом взаимодействии совершенствовать навыки владения иностранным языком.

В рамках ролевой игры обучающиеся получают возможность представить себя в реальных ситуациях, связанных с их будущей профессиональной деятельностью, что делает их более подготовленными к быстрому нахождению решения поставленных перед ними задач, к устойчивости в стрессовых ситуациях и правильному иноязычному речевому поведению.

Ролевая игра способствует развитию памяти студентов и эмоционально-волевой сферы, стимулирует речемыслительную активность студентов, развивает навыки свободного иноязычного общения, придает более интенсивный и динамичный характер учебному процессу,

максимально приближая его к условиям реальной профессиональной деятельности будущих специалистов, и способствует формированию навыка работы в команде [10, с. 84].

Исходя из вышесказанного, следует сделать вывод, что ролевая игра является одним из наиболее эффективных методов формирования навыков и умений иноязычного профессионального общения, позволяющая создать на занятиях по иностранному языку типичные ситуации делового общения, максимально приближенные к реальным условиям профессиональной деятельности будущих специалистов-инженеров.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Батурина, О.А. Характерные ошибки в речи студентов нефилологического вуза, связанные с изучением лексической нормы русского литературного языка // В сборнике: Продовольственная безопасность: от зависимости к самостоятельности. Материалы международной научно-практической конференции. 2017. С. 718-720.
2. Говенько, А.М. Использование стихотворного материала при формировании иноязычных лексических навыков / А.М. Говенько // В сборнике: Актуальные вопросы экономики и агробизнеса. Сборник статей X Международной научно-практической конференции. 2019. С. 40-45.
3. Голуб Л.Н., Сафонова Н.В. Использование видеоматериалов на занятиях по иностранному языку // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Информационные технологии. 2015. № 1 (5). С. 8-11.
4. Kenneth N., Anderson R., Ronald C. Communication and the Ground of Dialogue. New Jersey: Hampton Press, 1994. –Р. 9–30.
5. Медведева, С.А. Характеристика и использование электронных словарей "мультилекс", "LINGVO" / С.А. Медведева, А.В. Баранов // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Информационные технологии. 2014. № 1 (3). С. 24-26.
6. Образцов, П.И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: учеб. пособие. / П.И. Образцов, О.Ю. Иванова. – Орел: ОГУ, 2005. –114 с.
7. Панфилова, А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога. –М.: Академия, 2008. –368 с.
8. Рожкова, Е.А. Ролевая игра как одна из форм интерактивного обучения иностранному языку в техническом вузе. / Е.А. Рожкова, С.М. Симакова. – Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2014. -№6. Ч.1. –С. 152–155.
9. Семышева, В.М., Семышев М.В, Андрющенко Е.В, Куцебо Г.И., Еремин А.В. Персонификация образовательного процесса как основа студентоцентрического подхода в обучении / В.М. Семышева, М.В. Семышев, Е.В. Андрющенко, Г.И. Куцебо, А.В. Еремин // Международный научный журнал. 2016. № 3. С. 89-95.
10. Семышев, М.В. Обучение в сотрудничестве как часть проектной технологии / М.В. Семышев, Е.В. Андрющенко, В.М. Семышева // Международный научный журнал. 2013. № 6. С. 84-87.
11. Ярочкина, Г.В. Методика проектирования учебных материалов на модульно-компетентностной основе для системы довузовского профессионального образования: методическое пособие. / Г.В. Ярочкина, С.А. Ефимова. –М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. –177 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Проконина Наталья Игоревна

*старший преподаватель кафедры английской филологии,
Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, Орел,
Россия*

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению возможности реализации проектного метода обучения применительно к школьному предмету «Английский язык». Учитывая тот факт, что первый иностранный язык вводится в средней общеобразовательной школе со второго класса, изучению подвергается проектный метод в начальной школе. В данной исследовательской работе также представлены преимущества метода проектов на раннем этапе обучения школьников.

Ключевые слова: метод проектов, проектная деятельность, образовательный процесс.

REALIZATION OF A PROJECT METHOD OF TEACHING THE ENGLISH LANGUAGE IN PRIMARY SCHOOL

Prokonina Natalia Igorevna

*Senior Lecturer, the Department of English Philology,
Oryol State University named after I.S. Turgenev, Orel, Russia*

Abstract. The article is devoted to the consideration of the possibility of implementing the project teaching method in relation to the school subject «English». Considering the fact that the first foreign language is introduced in school from the second grade, the project method is studied in primary school. This research paper also presents the advantages of the project method in the early stage of school education.

Keywords: Project method, project activity, educational process.

В последнее время значительное внимание на всех этапах обучения английскому языку в средней общеобразовательной школе уделяется методу проектов. Эта тенденция не случайна, поскольку данный метод позволяет реализовывать творческий и интеллектуальный потенциал обучающегося.

Применительно к образовательной среде под термином «проект» подразумевается некая «совместная образовательная деятельность педагога

и обучающихся, направленная на решение конкретной практической задачи и получение продукта» [2, с. 8].

Проектный метод обучения стал предметом исследования у многих ученых-лингвистов еще в начале двадцатого века. Еще в 1905 году, благодаря С.Т. Шацкому, была предпринята попытка внедрить метод проектов в образовательную практику.

Сейчас проектный метод реализуется повсеместно, так как его эффективность и результативность была проверена и доказана временем. Касательно предмета «Иностранный язык» в средней общеобразовательной школе, метод проектов признан достаточно действенным методом, поскольку он сочетает в себе применение теоретических знаний в практической деятельности [1, с. 956]. Кроме того, метод проектов интегрирует в себе как общие учебные действия и навыки, необходимые для обучения на всех этапах обучения и в процессе освоения всех учебных предметов, так и предметные, и личностные навыки. В эпоху информатизации и компьютеризации также важным является процесс своевременного освоения современных технологий, которые могут быть применены в ходе образовательного процесса. Внедрение компьютерных технологий с целью получения вспомогательной информации в рамках темы проекта вносит дополнительное разнообразие в учебный процесс и сказывается на повышении мотивации у школьников младшего возраста.

Метод проектов – это особая организация учебного процесса, в рамках которого учащиеся получают знания, планируя, то есть проектируя, и, разумеется, выполняя какое-либо практическое задание, иначе говоря, – проект.

В начальной школе проектный метод обучения особенно важен и даже является необходимым для формирования у младших школьников, во-первых, навыков самостоятельной работы, а во-вторых, для повышения и поддержания мотивации к обучению английского языка.

Будучи непосредственными и незаурядными, дети младшего школьного возраста отличаются особой изобретательностью, образным мышлением, способностью фантазировать и стремлением к творчеству, в целом.

Безусловно, нельзя говорить о применении какого-либо метода, применяемого в образовательной сфере, в отрыве от целей, определяющих содержание обучения на определенном этапе.

Как известно, ведущая цель обучения иностранному языку в начальной школе – коммуникативная, включающая в себя освоение базовых

умений по всем четырем видам речевой деятельности, а именно чтению, говорению, восприятию речи на слух и письму.

По мнению Роговой Г.В., следует выделять три ключевых компонента содержания обучения английскому языку в начальной школе:

1. Лингвистический;
2. Психологический;
3. Методологический [3, с.105].

Лингвистический компонент направлен на реализацию основной цели изучения английского языка – на реализацию коммуникативной цели, о которой мы говорили несколько выше. Данная цель предполагает непосредственное обучение языку и речи.

Психологический компонент направлен на формирование умений и навыков, применяемых в учебной деятельности в целом.

И, наконец, методологический компонент знакомит учащихся с различными приемами рационального обучения и самостоятельной работы.

Все перечисленные содержательные компоненты можно проследить на каждом этапе выполнения проектной деятельности, которые, соответственно, заданы структурой проекта. В структурные составляющие проекта входят следующие аспекты:

1. Определение проблемы;
2. Планирование дальнейших действий для оптимального решения поставленной задачи и достижения конечных целей;
3. Исследовательская работа;
4. Создание конечного продукта;
5. Презентация проекта;
6. Обсуждение результатов проектной деятельности.

Анализируя каждый аспект в отдельности, можно заметить, что все аспекты отвечают за формирование и совершенствование определенных навыков и умений.

Уже на начальном этапе проектной деятельности обучающимся предстоит самостоятельно осознать и переработать заданную тему проекта, выделить основные проблемы и вопросы, связанные с тематикой исследования и, соответственно, рационально подойти к планированию своей дальнейшей деятельности, направленную на реализацию проекта.

Непосредственно сам процесс исследования предполагает скрупулезный отбор и переработку найденной информации, а также развитие языковых и речевых навыков, необходимых для представления продукта своего исследования.

На этапе презентации проекта дети младшего школьного возраста учатся уверенно держаться во время выступления, тем самым преодолевая различные психологические страхи.

Проектная деятельность на раннем школьном этапе приучает школьников анализировать результаты собственной деятельности, оценивать себя и делать соответствующие выводы, которые помогут в дальнейшем совершенствоваться учащемуся.

Подытоживая всё выше сказанное, следует отметить особую ценность метода проектов на уроке иностранного языка как метода, реализующего совместную с преподавателем, родителями или же одноклассниками образовательную деятельность, которая может быть применена как в рамках урочной, так и внеурочной деятельности. Педагог в контексте проектного метода – организатор и консультант, в то время как основная часть проектной деятельности учащихся иницируется ими самостоятельно. Кроме того, проектный метод направлен на формирование таких личностных качеств, как самостоятельность, организованность, умение планировать свой учебный процесс, поиск и выбор оптимального решения в какой-либо заданной ситуации, умение находить компромисс в спорных вопросах, а также умение сотрудничать в группе и преподавателями. Причем ранее названные качества можно считать необходимыми в ходе образовательного процесса, и применять их возможно не только в рамках предмета «Иностранный язык», но и в рамках других школьных предметов. И безусловно, воспитывать и формировать рассмотренные личностные качества, необходимые для дальнейшей учебной деятельности нужно как можно раньше. Именно поэтому наиболее благоприятный возраст для зарождения и становления предметных и личностных качеств – это, разумеется, младший школьный возраст.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Канзюба Е.А., Носачева Е.А., Гузь Ю.А. Реализация проектного метода в обучении иностранным языкам на основе интерактивных технологий и мультимедийных средств // Молодой ученый. – 2015. – № 24 (104). – С. 956-958.
2. Плотникова Н.Н. Метод проектов в обучении английскому языку в начальной школе: деятельностный аспект // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2015. – № 2 (8). – С. 7 – 12.
3. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе общеобразовательных учреждений: Пособие для учителей и студентов педагогических ВУЗов. 3-е изд. – М. – 2000. – 231 с.

**ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ ИТ СПЕЦИАЛИСТОВ НАВЫКОВ
ВЕДЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ДЕЛОВОЙ
КОММУНИКАЦИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

Прокопчук Анна Реональдовна

*старший преподаватель кафедры иностранных языков,
МИРЭА – Российский технологический университет,
Москва, Россия*

Гаврилова Елена Алексеевна

*старший преподаватель кафедры иностранных языков,
МИРЭА – Российский технологический университет,
Москва, Россия*

Аннотация. В статье рассматриваются приёмы и методы работы, которые можно использовать на занятиях по английскому языку с целью формирования у студентов, получающих образование в сфере ИТ, навыков ведения эффективной письменной и устной деловой коммуникации. В ходе предложенного курса подробно рассматриваются четыре темы: переговоры по телефону и служебная переписка, трудоустройство, ведение переговоров, клиентская поддержка. В каждом из четырех модулей используются задания, нацеленные на расширение словарного запаса по теме, анализируются стилистические особенности речи делового общения и рассматриваются наиболее часто употребляемые грамматические конструкции.

Ключевые слова: компетенция, профессионально-деловая коммуникация, методы обучения, модульная система, мультимедийные ресурсы, деловая переписка

**TEACHING FUTURE IT SPECIALISTS SKILLS NECESSARY FOR
EFFECTIVE PROFESSIONAL AND BUSINESS COMMUNICATION IN
ENGLISH**

Prokopchuk Anna Reonaldovna

*Senior Lecturer, Department of Foreign Languages,
MIREA – Russian Technological University,
Moscow, Russia*

Gavrilova Elena Alekseevna

*Senior Lecturer, Department of Foreign Languages,
MIREA – Russian Technological University,
Moscow, Russia*

Abstract. The article analyzes a number of methods, which can be used when teaching English to IT students in order to help them master skills necessary to have effective oral and written communication. The course suggested covers four topics: telephoning and office correspondence, job hunting, negotiating contracts, customer support. In each of the four modules,

there are tasks aimed at expanding vocabulary pertaining to the topic. Attention is also paid to the stylistic peculiarities and the most common grammar structures found in business communication.

Keywords: *competence, professional and business communication, teaching methods, module system, multimedia resources, business correspondence*

Основной задачей современного высшего образования является формирование конкурентоспособного специалиста, который будет иметь все необходимые знания, умения и навыки для успешной профессиональной самореализации в условиях глобализации. Карьерное развитие в научной и деловой сферах требует сегодня постоянного участия в международных проектах и регулярного прохождения стажировки за рубежом. В свете этого, навыки профессионально-деловой коммуникации на английском языке становятся всё более необходимой компетенцией для будущего специалиста. Это важный инструмент, обеспечивающий успешную интеграцию будущих специалистов (в том числе специалистов в сфере IT) в международное пространство научной и профессиональной деятельности.

Следует отметить, что Федеральный государственный образовательный стандарт третьего поколения делает акцент на формировании у выпускника вуза целого ряда компетенций, необходимых для решения различных профессиональных задач. При этом под компетенцией понимается «интегральные динамические характеристики выпускника, которые выражают ожидаемые и измеряемые результаты обучения (знания, умения, навыки, личностные качества), то есть достижения выпускника, его готовность и способность осуществлять определенные виды деятельности после освоения всего курса или его отдельной части» [4, с. 21].

Рассмотрим некоторые приёмы и методы формирования навыков деловой коммуникации на примере работы со студентами Российского технологического университета (РТУ МИРЭА), обучающихся по направлению информационных технологий. В качестве подготовительного этапа студентам предлагалось изучить нормы этикета делового общения и стилистические особенности, которые характерны как для устной, так и для письменной профессионально-деловой коммуникации. Сюда можно отнести следующие аспекты:

1) официальный язык общения - в речи следует избегать усечённых предложений, а также не употреблять разговорную лексику и фразовые глаголы.

2) смысловая точность - в процессе профессионально-делового общения необходимо правильно подбирать лексику, избегая слов, многозначность которых может вызвать двоякое толкование высказывания [1, 3].

3) стереотипность и частая повторяемость речевых оборотов; данный аспект особенно чётко отслеживается в сфере деловой корреспонденции и письменной документации, где каждый документ имеет определенную композиционную структуру: меморандумы, контракты, деловые письма и т. д. – во всех этих случаях композиция текста несёт смысловую нагрузку, соизмеримую с непосредственным содержанием текста [5, с.116]. Языковые клише также являются неотъемлемой частью оформления документа.

Что касается тематического наполнения курса, то наиболее эффективным методом нам кажется использование модульной системы. Курс делится на 4 модуля, каждый из которых нацелен на анализ типичных коммуникативных ситуаций делового общения, в том числе в сфере ИТ: 1. Telephoning and office correspondence (переговоры по телефону и служебная переписка); 2. Job hunting (трудоустройство); 3. Negotiating contracts (ведение переговоров); 4. Customer support (клиентская поддержка).

В каждом из перечисленных модулей уделяется внимание развитию навыков как устной, так и письменной коммуникации, а также предлагается использовать мультимедийные ресурсы.

В рамках первого модуля «Telephoning and office correspondence» рассматриваются речевые обороты и языковые клише, которые часто используются в процессе делового общения по телефону, а также анализируется формат внутриофисной электронной переписки. К последней можно отнести, например, служебные записки (memos), письма-напоминания (reminders), запросы (requests). Студентам сначала предлагается проанализировать формат и языковые особенности аутентичных текстов деловых электронных сообщений, а затем, используя данные образцы, они составляют, например, письмо с просьбой предоставить какую-либо информацию или напоминание о предстоящей деловой встрече. Что касается блока «telephoning», то здесь полученные навыки отрабатываются в форме диалогов.

При подборе заданий для второго модуля «Job hunting» (поиск работы) акцент уже делается на тематике, соответствующей профилю подготовки студентов, то есть сфере информационных технологий. Первый блок заданий в рамках второго модуля посвящен развитию навыков письменной деловой коммуникации, а именно составлению резюме (CV) и сопроводительного письма (Covering letter). Сначала студентам

предлагается проанализировать структуру основных видов резюме: 1) хронологического 2) функционального 3) комбинированного.

В основе хронологического резюме лежит указание опыта работы в обратном хронологическом порядке, начиная с последнего места работы с указанием должности и обязанностей. Такой формат даёт потенциальному работодателю чёткое представление о карьерном развитии соискателя, однако данный тип резюме редко подходит для выпускников вузов. В функциональном резюме акцент делается на описании навыков и достижений соискателя. Комбинированное резюме сочетает в себе элементы хронологического и функционального форматов и является, на наш взгляд, наиболее предпочтительным [2].

Следующий этап – это изучение структуры и языковых клише, характерных для сопроводительного письма, которое в свою очередь должно дополнять резюме и показывать, что кандидат максимально соответствует требованиям, указанным в вакансии. В качестве примера студенты рассматривают аутентичные резюме и сопроводительные письма на позиции системного администратора (system administrator), разработчика программного обеспечения (software developer) и веб-разработчика (web-developer), на основе которых студенты составляют собственные резюме и сопроводительные письма на желаемую вакансию.

Второй блок в рамках модуля «Job hunting» посвящен элементам устной деловой коммуникации, а именно собеседованию (Job interview). Студентам предлагается посмотреть и проанализировать видеозапись собеседования на позицию системного администратора. Затем производится детальный анализ лексических единиц, интонационных конструкций и стилистического оформления речи участников диалога. Практическая отработка языковых навыков и умений идет посредством ролевой игры. На первом этапе в роли собеседующего выступает преподаватель, который направляет ход диалога и задаёт более высокую планку языкового уровня. На втором этапе группа делится на две части: первая подгруппа выступает в качестве менеджеров по кадрам, проводящих собеседование, а вторая подгруппа берет на себя роль кандидатов на вакансии.

В рамках третьего модуля «Negotiating contracts» (ведение переговоров) основное внимание уделяется развитию навыков устной профессионально-деловой коммуникации. Студенты запоминают речевые клише, которые часто используются в данном контексте, и отрабатывают языковые конструкции в процессе выполнения тренировочных заданий.

В данном блоке рассматриваются два тематических раздела: 1) ведение переговоров для создания веб-сайта для компании, 2) ведение переговоров по вопросу закупки офисных компьютеров и программного обеспечения для архитектурной фирмы. По каждой теме обучаемые смотрят видео, которое они могут использовать как образец, а также проигрывают свои собственные диалоги.

В качестве письменного задания в рамках третьего модуля студентам предлагается составить письмо в адрес компании-партнера, суммируя результаты переговоров и формулируя предложение относительно условий контракта (writing a proposal).

Четвертый модуль посвящен теме «Customer Support» (клиентская поддержка). Здесь можно выделить два блока: 1) устная коммуникация – «Helpline conversations: dealing with problem by telephone» (телефонные разговоры в рамках работы службы технической поддержки), 2) письменная коммуникация – «Writing a letter of complaint; Answering a letter of complaint» (составление письма-претензии, ответ на письмо-претензию со стороны клиента).

В обоих разделах рассматриваются темы близкие к сфере информационных технологий. В первом блоке акцент делается на решении вопросов, связанных с нарушением работы программных приложений и аппаратного обеспечения. Во втором блоке речь идет о претензии на качество товара (smartphone, laptop) и возможных путях решения проблемы (замена товара на аналогичный, гарантийный ремонт). Как во всех предыдущих модулях, студенты сначала анализируют образцы устной и письменной деловой коммуникации, а затем формулируют собственные примеры.

Описанные выше задания и приемы работы обеспечивают формирование у студентов базовых навыков устного и письменного профессионально-делового общения на английском языке и одновременно учат будущих IT-специалистов применять языковые навыки для решения практических задач, связанных с их будущей специальностью. В результате студенты приобретают иноязычную компетенцию, необходимую для их будущей самореализации в профессиональной сфере.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Деловая переписка на английском языке: тонкости бизнес-общения [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.englishpatient.org/articles/delovaya-perepiska-na-anglijskom-yazyke> (дата обращения 20.08.2021)

2. Основные виды резюме: структура, достоинства и недостатки [Электронный ресурс] - URL: https://working-resources.ru/resume/pomoshh-v-sostavlenii-resume/vidy_resume.html (дата обращения 25.08.2021)
3. Правила и этикет деловой переписки. Сайт тренинговой компании «Бизнес Партнер» [Электронный ресурс] - URL: <https://training-partner.ru/staty/etiket-delovoj-perepiski-normy-i-pravila.html#yazik> (дата обращения 20.08.2021)
4. Соловова Е.Н. Задачи вузов, факультетов и кафедр в условиях перехода на ФГОС ВПО – стандарты третьего поколения // Иностранные языки в высшей школе. – 2010. - № 2 (13) – С. 21-24
5. Устинина Г.Ф. Обучение письменным формам делового общения // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2010 - № 3 – С. 113-117

УДК 378.046.4

ВЛАДЕНИЕ АНГЛИЙСКИМ ЯЗЫКОМ КАК КОНКУРЕНТНОЕ ПРЕИМУЩЕСТВО БУДУЩИХ ЛАНДШАФТНЫХ АРХИТЕКТОРОВ

Сальникова Наталья Андреевна

*старший преподаватель кафедры русского и иностранных языков,
Брянский государственный инженерно-технологический университет,
Россия*

Сальникова Анна Константиновна

*студентка 2 курса направления подготовки бакалавров
35.03.10 «Ландшафтная архитектура»,
Брянский государственный инженерно-технологический университет,
Россия*

Аннотация. В современных условиях одной из приоритетных задач технического вуза становится формирование конкурентоспособного выпускника, востребованного на рынке труда. Будучи сложным понятием, конкурентоспособность специалиста представляет собой многообразие качеств, свойств личности, позволяющих ей успешно функционировать в обществе и цивилизованно решать проблемы профессионального роста. Владение иностранным языком рассматривается в данной статье как конкурентное преимущество будущего ландшафтного архитектора, поскольку компетенции, которые формируются в процессе его изучения, расширяют возможности студентов в учебно-исследовательской, а в дальнейшем и в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: иностранный язык, конкурентоспособность специалиста, конкурентное преимущество, ландшафтный архитектор, компетенции, технический вуз, обучение английскому языку.

KNOWLEDGE OF ENGLISH AS A COMPETITIVE ADVANTAGE OF FUTURE LANDSCAPE ARCHITECTS

Natalia Salnikova

*senior lecturer of the Department of «Russian and foreign languages»,
Bryansk State Engineering Technological University, Bryansk, Russia*

Anna Salnikova

*second-year student of the Bachelor's degree program "Landscape
Architecture"*

Bryansk State Engineering Technological University, Bryansk, Russia

Abstract. Nowadays one of the priority tasks of technical institution of higher education is the formation of a competitive graduate highly sought in the labor market. Being a complex notion, the competitiveness of a specialist is a diversity of qualities and personality traits that allow a person to function successfully in society and solve problems of professional growth in a civilized way. In this paper knowledge of foreign language is considered as a competitive advantage of a future landscape architect as the competences formed in the course of its studies expand students' opportunities in the research and later in their professional activities.

Key words: foreign language, competitiveness of a specialist, competitive advantage, landscape architect, technical institution of higher education, teaching English.

Высокий темп изменений в социально-экономической жизни, переход к информационному обществу, увеличение глобальных проблем, вызванных техническим прогрессом, глобализацией и международным сотрудничеством привели к изменениям характера инженерной деятельности. Огромное количество материалов, методологий, кейсов и самых разных полезных статей написано на английском языке. Чтобы быть специалистом, востребованным на рынке труда, недостаточно один раз пройти курс высшего образования. В динамике современного рынка, когда ландшафтные архитекторы пятилетней давности уже устарели, развиваться и самосовершенствоваться в своей профессиональной деятельности необходимо постоянно.

Следовательно, целью технического образования является формирование личности будущего инженера, который может самостоятельно, критически и творчески мыслить, имеет активную жизненную позицию, востребован на рынке труда [2]. Чтобы соответствовать данным требованиям и запросам времени, как отмечает

Фризен И.Г., современный ландшафтный архитектор «в процессе обучения должен не только приобрести фундаментальные знания, но и выработать систему отношений к окружающей действительности и своему месту в ней через «самость», при которой личность становится активным субъектом профессионального развития» [5, с. 20]. Поэтому, формирование конкурентоспособности будущих инженеров является одной из основных тенденций развития современного высшего образования.

Изначально как сугубо экономическая категория, термин «конкурентоспособность специалиста» занимает сегодня вполне определенное место в научной педагогической и психологической терминологии, наряду с понятиями «профессионализм» (В.А. Сластенин), «компетентность» (В.А. Адольф, А.К. Маркова, Е.В. Набиева), «успешность» (С.В. Алешин, И.М. Жданько, Г.Т. Береговая). Сам этот факт свидетельствует о том, что переход к рыночной экономике и те социально-экономические изменения, которые происходят в современной России, неизбежно приводят к необходимости глубокого и серьезного исследования проблемы конкурентоспособности будущего специалиста как «актуального в условиях современного образования, стратегического, прогнозируемого, перспективного педагогического понятия» [6, с. 20].

В отечественной научно-педагогической среде вопросы формирования конкурентоспособности личности специалиста в условиях рынка труда вызывают интерес с середины 90-х гг. прошлого века. Так, значительный вклад в изучение проблемы формирования конкурентоспособности личности внесли В.И. Андреев, Н.А. Борисова, А.П. Беляева, Л.М. С. В. Евецкая, Митина, А.И. Субетто, Н.В. Тамарская, Р.А. Фатхутдинов, Ю.К. Чернова, Д.В. Чернилевский, С.Н. Широбоков и др.

Исследуя понятие «конкурентоспособность специалиста», ученые подчеркивают его сложный и при этом целостный характер. Конкурентоспособность личности специалиста рассматривается как синтез интегрально характеризующих ее личных качеств и способностей, которые обеспечивают ей успешную социализацию в обществе и адаптацию на рынке труда. Конкурентоспособность проявляется на каждом из уровней человека (индивидуальном, личностном, индивидуальном) и характеризуется способностью личности обладать определенными преимуществами по сравнению с конкурентами, представленными на рынке труда.

Так, некоторые ученые в своем исследовании приходят к выводу, что, говоря о конкурентоспособности личности, выпускника, специалиста, оценку конкурентоспособности следует осуществлять, исходя из «конкурентоспособных преимуществ субъекта» [7, с.597-598], которые

бывают «внешними и внутренними». А саму проблему конкурентоспособности личности необходимо рассматривать в двух аспектах: социальном (внешнем) и психологическом (внутреннем) [1, с. 21].

Внутренние, или индивидуальные, конкурентные преимущества можно условно подразделять на:

1) наследственные (одаренность, талант, гениальность, способность к данному виду деятельности, темперамент и физические данные);

2) приобретенные (образование, специальные знания, навыки и умения; интеллигентность и культура; целенаправленность мотивации деятельности, коммуникабельность, стрессоустойчивость и др.) [4].

Л.А. Емельянова [2] называет конкурентным преимуществом такие профессиональные и личностные особенности специалиста, которые соответствуют требованиям работодателя, отличают специалиста с выгодной стороны в сравнении с конкурентом. По мнению автора, конкурентное преимущество есть категория единичная, распространяющаяся не на всех, но характеризующая немногих специалистов.

Таким образом, средством конкуренции специалиста являются эксклюзивные ценности, составляющие его конкурентные преимущества и которые дают ему превосходство перед конкурентами на рынке труда.

Следовательно, конкурентоспособность специалиста является интегральным качеством личности, которое представляет собой многообразие ключевых компетенций, качеств и свойств, позволяющих данной личности успешно функционировать в обществе и цивилизованно решать проблемы профессионального роста. Конкурентоспособный выпускник технического вуза должен обладать:

во-первых, профессиональной компетентностью, под которой понимают совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта, необходимых для решения профессиональных задач;

во-вторых, набором специальных способностей, состояние уровня развития которых соответствует актуальному востребованному уровню развития их в социуме, т.е. которое обеспечивает эффективное решение потока проблем в области профессиональной деятельности.

Таким образом, личностно-значимые и профессионально-значимые качества будущего ландшафтного архитектора нельзя рассматривать в отрыве друг от друга, так как личность является субъектом профессиональной деятельности, а профессиональное и личностное

развитие - это два взаимосвязанных, взаимодополняющих друг друга процесса.

Практическое владение английским языком является одной из множества граней целостной системы качеств конкурентоспособного ландшафтного архитектора. Подготовка такого специалиста, способного реализоваться в любой стране мира, требует использования технологий и методов, направленных на индивидуализацию, получение мобильного знания, формирование у будущих дизайнеров самостоятельного и гибкого мышления.

Любой специалист, так или иначе, сталкивается в своей практической деятельности с проблемой использования иностранного языка. Для этого он должен непременно хорошо знать не только особенности языка, но и ориентироваться в первоисточниках, чтобы находить необходимую информацию, использовать средства, позволяющие наилучшим образом понимать и применять практические и теоретические сведения, полученные из иностранных источников.

Ландшафтный архитектор, который знает английский язык, получает заметное преимущество на рынке труда:

- доступ к большому объему информации на любую тему: чтение книги и блогов, просмотр видео, поскольку без знания английского пришлось бы ограничиваться намного меньшей информацией, доступной на русском;

- возможность коммуникации с любым заказчиком в мире, поскольку поиск клиентов теперь не будет ограничиваться только русскоговорящими заказчиками, а значит, и международные фриланс-биржи и прочие платформы для поиска потенциальных клиентов становятся более доступными;

- возможность работать за границей.

Поэтому, при овладении студентами специальностью дисциплина «Иностранный язык» должна представлять собой не второстепенный или вспомогательный, а один из основных учебных предметов, помогающих как осваивать зарубежные технологии, методики и т.д., так и воспитывать будущих инженеров в духе культурных традиций.

Курс обучения английскому языку будущих ландшафтных архитекторов в Брянском государственном инженерно-технологическом университете носит коммуникативный, профессионально-ориентированный характер и ставит целью развитие у студентов способности обмена информацией в сфере профессиональной деятельности. Система обучения иноязычному общению носит практико-ориентированный характер,

построена с учетом междисциплинарных связей, в первую очередь, знаний, навыков и умений, приобретаемых студентами в процессе изучения социальных дисциплин и дисциплин профессионального цикла. Содержание курса предполагает применение студентами фоновых технических и социокультурных знаний в освоении иностранного языка. Компетенции, которые формируются в процессе его изучения, расширяют возможности студентов в учебно-исследовательской, а в дальнейшем и в профессиональной деятельности. Без знания английского языка выучиться на ландшафтного архитектора можно, но достичь больших успехов вряд ли получится. И дело не только в работе с зарубежными заказчиками. Знание иностранного языка ускоряет процесс работы и решение сложных задач, позволяет быть в курсе всех инноваций в своей и смежных сферах. Английский язык нужен ландшафтному дизайнеру, чтобы получать информацию из первых рук, понимать термины, получать заказы от компаний со всего мира и перенимать опыт зарубежных коллег.

Таким образом, будучи многоаспектной характеристикой, конкурентоспособность имеет проекции практически на все сферы жизни человека, может выступить фактором активизации его жизнедеятельности (прежде всего профессиональной). Подготовка конкурентоспособного специалиста, владеющего иностранным языком и умеющего грамотно его использовать в своей профессиональной деятельности, требует особого подхода к выбору образовательных технологий. Предметом преподавания является иностранный язык, формирующий профессиональные знания, умения, навыки, поскольку для современного ландшафтного архитектора иностранный язык – это не только средство международного общения и экономической деятельности, но и действующий фактор профессионально-личностного развития, саморазвития, творческой реализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Евецкая, С. В. Особенности формирования конкурентоспособности специалистов сферы сервиса в процессе обучения в вузе : дис. ... канд. психол. наук / С.В. Евецкая - Ростов-на-Дону, 2011. - 210 с
2. Емельянова, Л.А. Психология конкуренции и конкурентоспособности (на примере производственных организаций). Монография./Е.А. Емельянова. - М.: Изд.-во МГОУ, 2008.- 440с.
3. Митина, Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности: учебн.-метод. пособие//Л.М. Митина. - 2-е изд., стереотип. М.: Изд-во МОДЭК, 2003.
4. Фатхутдинов, Р.А. Теория управления конкурентными преимуществами объектов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.cfin.ru/management/strategy/competit/obj_edge.shtml 3.10.2021

5. Фризен, И. Г. Компьютерное программирование как средство формирования информационной компетенции конкурентоспособного специалиста: дисс. канд. пед. наук / И. Г. Фризен.- Саратов, 2006.
6. Чупрова, О. Ф. Формирование конкурентоспособности личности будущего учителя в процессе экспертно-аналитической деятельности: дис. канд. пед. наук: Иркутск, 2004. - 207 с.
7. Эриашвили, Н.Д. Маркетинг: Учебник для вузов/Н.Д. Эриашвили, К. Ховард, Ю.А. Цыпкин и др.; Под.ред. Н.Д Эриашвили. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА,, 2001. – 623 с.
8. Газета Молодежь. ру [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://balashover.ru/news/10873.html> (Дата обращения: 3.10.2021)

УДК 811: 378.147.88

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К СОДЕРЖАНИЮ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА, СОДЕЙСТВУЮЩИЕ ФОРМИРОВАНИЮ ИНТЕРЕСА У СТУДЕНТОВ

Стрекалова Ирина Валерьевна

*кандидат педагогических наук, доцент, доцент,
Брянский государственный инженерно-технологический
университет, Брянск, Россия*

Аннотация. Рассмотрен вопрос о способах оптимизации преподавания иностранного языка в неязыковом вузе. Проведённое исследование показало, что содержание учебного материала является объективным источником формирования познавательного интереса у студентов при предъявлении к нему следующих требований: обладание практической и профессиональной направленностью, соответствие современным достижениям науки; осуществление межпредметных связей, представляющее собой активное привлечение студентов к самостоятельному поиску новой информации; наличие материала страноведческой направленности. Правильный отбор языкового материала, его рациональное использование, соблюдение педагогических требований к содержанию обучения является одним из эффективных путей формирования интереса к иностранному языку у студентов неязыковых специальностей.

Ключевые слова: познавательный интерес, содержание обучения, профессиональная направленность, практическая значимость, межпредметные связи, лингвострановедческая информация.

PEDAGOGICAL REQUIREMENTS FOR THE CONTENT OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE, CONTRIBUTING TO THE FORMATION OF INTEREST AMONG STUDENTS

Strekalova Irina Valeryevna

*candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, associate Professor,
Bryansk State University of Engineering and Technology, Bryansk, Russia*

Abstract. *The question of ways to optimize the teaching of a foreign language in a non-linguistic university is considered. The conducted research has shown that the content of the educational material is an objective source of formation of cognitive interest among students when the following requirements are presented to it: possession of practical and professional orientation, compliance with modern scientific achievements; implementation of interdisciplinary connections, which is an active involvement of students in the independent search for new information; availability of country-specific material. The correct selection of language material, its rational use, compliance with pedagogical requirements for the content of training is one of the effective ways of forming interest in a foreign language among students of non-linguistic specialties.*

Key words: *cognitive interest, learning content, professional orientation, practical significance, interdisciplinary connections, linguistic and cultural information.*

Современное общество характеризуется стремительно протекающими процессами обновления во всех областях общественных отношений. В сложившихся условиях роста и развития международных контактов необходимо достигнуть такого уровня подготовки в вузе, при котором молодые специалисты будут способны участвовать в межкультурной коммуникации на иностранном языке и самостоятельно совершенствовать свои знания.

Следует отметить, что в связи с нестабильностью социально-экономической ситуации в стране у части студентов наблюдается ослабление интереса к знаниям. Следовательно, формирование познавательного интереса приобретает всё большую актуальность, являясь одним из средств решения как социальных, так и педагогических проблем.

Познавательный интерес выступает одним из главных побудителей учебной деятельности, его наличие является важным условием прочного и сознательного усвоения знаний, содействует развитию мышления, расширению кругозора. Основой для формирования познавательного интереса являются учебная деятельность и содержание обучения, в них заключены возможности прямого и косвенного влияния на интересы личности [6]. Для того, чтобы содержание предмета выступало в качестве базы формирования познавательного интереса, оно должно включать в себя следующие элементы:

- 1) практическая значимость изучаемого материала, его профессиональная направленность и соответствие современным достижениям науки;
- 2) межпредметные связи;
- 3) лингвострановедческая информация, включённая в содержание учебного материала.

Стимулированию и формированию познавательного интереса способствует только тот учебный материал, содержание которого отвечает имеющимся и вновь возникающим потребностям. Содержание знаний несёт в себе и такой важный источник познавательного интереса как осознание и понимание практической роли познания, анализ практической значимости знаний, возможность использования приобретённых знаний в будущей профессии и в жизни вообще. Наличие или отсутствие такой возможности оказывает значительное влияние на сформированность интереса к различным дисциплинам, что вытекает из особенностей познавательного интереса к иностранному языку.

Однако, зачастую студентов обучают в вузе лишь переводу с иностранного языка, не показывая возможностей практического применения полученных знаний и не связывая их с будущей профессией. Подобное положение приводит к тому, что иностранный язык изучают лишь поверхностно и в конечном итоге не владеют ни одним из видов речевой деятельности на иностранном языке. Конечной целью образования в вузе является подготовка студентов к их будущей профессиональной деятельности. Поэтому нельзя упускать из виду функцию иностранного языка как средства формирования профессиональной направленности, то есть интереса к своей будущей профессии и стремления получить знания по возможно большему количеству коммуникационных каналов, одним из которых в таком случае становится владение иностранным языком, обеспечивающее возможность знакомства с достижениями в профессиональной области за рубежом. Эта функция реализуется через организацию всего учебного процесса, в первую очередь через содержание самого учебного материала, его направленность, а также через методы введения этого материала и формы взаимодействия обучаемых и преподавателя в учебном процессе.

Как уже отмечалось, профессиональная направленность в обучении иностранному языку может быть достигнута только в том случае, если полученные знания могут быть использованы в профессиональной деятельности. В данном случае речь идёт об интегрировании иностранного языка со специальными предметами. Для достижения этой цели

необходимо отобрать языковой материал и определить адекватные методы обучения, то есть создать, таким образом, курс языка, спрофилированный для определённого вуза с учётом специфики факультета. Как отмечает М. В. Ляховицкий [4], учёт специфики профилирующих специальностей должен проявляться в нескольких направлениях:

- 1) работа над специально подобранными текстами, отражающими специальности вуза;
- 2) изучение определённых тем для развития устной речи, которые имели бы прямое отношение к специальностям;
- 3) изучение словаря-минимума, относящегося к специальности, с включением терминологического минимума;
- 4) активизация лексического и грамматического материала при условии применения специально подготовленных наглядных пособий, облегчающих изучение иноязычного материала, имеющего отношение к специальности [4].

Исследование показало, что языковой материал, имеющий практическую значимость и профессиональную направленность, вызывает у обучаемых живой интерес, повышается их интеллектуальная активность, возрастает сосредоточенность внимания, появляется желание говорить на изучаемом языке, возникают положительные реакции на предлагаемые задания.

Кроме того, следует заметить, что если студенты имеют возможность применить полученные знания по языку (например, при написании дипломной или курсовой работы, при выступлении на семинаре или конференции), то они наглядно убеждаются в том, что изучение иностранного языка является для них необходимым не только в будущем, но и в настоящем, во время обучения в вузе. В образовании на первый план ставится развитие личности, ее индивидуального, интеллектуального и творческого потенциала и, как следствие, формирование информационно-коммуникативной компетенции. [8].

Хотя совершенствование процесса обучения иностранному языку в условиях неязыкового вуза предусматривает обучение студентов чтению и пониманию содержания текста по специальности, что составляет основу обучения иностранному языку на неязыковых факультетах, выпускники вузов должны получать информацию не только из специальных текстов, но и путём непосредственного общения с носителями языка. Иными словами, студенты должны уметь говорить на этом языке и понимать на слух иноязычную информацию.

Приобретению этого умения способствует, в частности, изучение ряда разговорных тем. Программа предусматривает освоение следующих тем:

- 1) Жизнь студента: биография, семья, рабочий день;
- 2) Вуз, учёба в вузе;
- 3) Россия;
- 4) Москва;
- 5) Родной город (Брянск);
- 6) Страны изучаемого языка;
- 7) Города стран изучаемого языка;
- 8) Специальность студента.

Однако по этим темам нельзя научить общаться, работа с разговорными темами в вузе практически оторвана от реального общения. Практика показывает, что обучаемые постоянно «привязаны» к выученной теме, их навыки узко ограничены. Поэтому необходимо отказаться от механического заучивания тем и развивать умения оперировать высказываниями, чтобы ситуация максимально приближалась к действительности. Для этого требуется более точное воспроизведение процесса общения в аудитории, предпочтительно, чтобы оно проходило в виде беседы, а не в форме монолога или диалога. Так студенты отказываются от заучивания тем наизусть, оторванного от реальности, и общение на иностранном языке станет для них более возможным.

С вопросом профессиональной направленности содержания обучения тесно связано применение межпредметных связей. Установление межпредметных связей между вузовскими общенаучными и профилирующими дисциплинами является одним из определяющих условий формирования профессиональных и познавательных интересов. Овладение иноязычной речевой деятельностью с опорой на межпредметные связи отвечает различным интересам студентов, позволяет учитывать их индивидуальные особенности и склонности, что создаёт наиболее благоприятный режим для практического применения языка как средства общения и получения новой полезной информации. В силу этого межпредметные связи являются одним из эффективных средств мотивации учебного процесса по иностранному языку. Но данное утверждение может быть реализовано лишь в том случае, если чётко определить точки соприкосновения дисциплин и предложить некоторые приёмы формирования интереса к иностранному языку с опорой на межпредметные связи. Для этого необходимо определить тот фактический материал из

курса других дисциплин, который может служить предметом заинтересованного общения на иностранном языке.

Чтобы деятельность по осуществлению межпредметных связей стала возможной, необходимо создать её мотивационную основу.

В. Н. Максимова [5] выделяет три вида мотивации познавательной деятельности:

- 1) личностную (из сформировавшихся ранее интересов и потребностей);
- 2) процессуальную (возникающую в процессе самой деятельности);
- 3) ситуативную (возникает из внешних условий и по-разному стимулирует деятельность).

Нами было замечено, что для деятельности по установлению межпредметных связей немецкого языка с другими дисциплинами наиболее характерна ситуативная мотивация, так как она создаётся самими межпредметными связями за счёт переноса знаний и способа действий из других дисциплин и их обобщение. Практически все вузовские дисциплины могут дать богатый материал для осуществления межпредметных связей. Однако при этом следует учитывать, что опора на связь с какой-либо наукой представляет собой не сообщение сведений преподавателем, а активное привлечение самих студентов к поиску интересующей их полезной информации.

Но, необходимо подчеркнуть, что иностранный язык наряду с выполнением основной коммуникативной функции осуществляет в учебном процессе также и познавательно-коммуникативную функцию. Многочисленные беседы со студентами неязыковых специальностей свидетельствуют о том, что молодые люди проявляют живой интерес к страноведческой тематике.

В отечественной и зарубежной методике в процессе преподавания иностранного языка широко используется лингвострановедческая информация. Однако если раньше такие материалы носили преимущественно историко-географический характер, то теперь ярко прослеживается современная тенденция в методике преподавания иностранного языка – обучать языку не только как средству общения, но и как средству приобщения к культуре стран изучаемого языка. В результате этого в процессе преподавания значительное место можно уделять показу современной культуры, современного быта, знакомству с традициями и обычаями народа страны изучаемого иностранного языка. На занятии важно создать такие условия, которые способствуют проявлению у студентов заинтересованности и желания изучать иностранный язык [1].

Итак, проанализировав проблему содержания изучения иностранного языка в неязыковом вузе, можно сделать следующие выводы:

1. Содержание учебного материала по иностранному языку является объективным источником формирования познавательного интереса у студентов при предъявлении к нему следующих требований:

а) содержание обучения иностранному языку должно обладать практической и профессиональной направленностью, соответствовать современным достижениям науки;

б) содержание обучения должно способствовать осуществлению межпредметных связей, представляющее собой активное привлечение студентов к самостоятельному поиску новой информации;

в) включение в содержание материала страноведческой направленности.

2. Правильный отбор языкового материала, его рациональное использование, соблюдение педагогических требований к содержанию обучения является одним из эффективных путей формирования интереса к иностранному языку у студентов неязыковых специальностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Васькина Т.И., Поцепай С.Н. Дидактическое обеспечение профессиональной направленности преподавания иностранного языка в аграрном вузе / Т.И. Васькина, С.Н. Поцепай // В сборнике: Актуальные вопросы экономики и агробизнеса. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. 2017. С. 144-147
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретических и экспериментальных психологических исследований / АПН СССР. – М.: Педагогика, 1986. – 239 с.
4. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранного языка. – М.: Высшая школа, 1981. – 159 с.
5. Максимова В. Н. Межпредметные связи в формировании познавательного интереса. // Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – Л.: ЛГПИ, 1976. – С.14 – 25.
6. Прядёхо А. Н. Развитие технических интересов и способностей подростков. – М., 1990. – 218 с.
7. Сойкина И. В. Пути и средства формирования интереса к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей педагогического вуза: Учебно-методическое пособие. – Брянск: Изд-во БГУ, 2003. – 95 с.
8. Семышев М.В., Андрющенко Е.В. Формирование информационно-коммуникативной компетенции в процессе использования современных педагогических средств оценивания. // Международный научный журнал. 2013. № 6. С. 84-87.

**ТЕСТИРОВАНИЕ КАК ФОРМА КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ
ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

Цыганкова Елена Анатольевна

*заместитель декана факультета общенаучной подготовки и
повышения квалификации по работе с иностранными обучающимися,
старший преподаватель кафедры русского и иностранных языков,
Брянский государственный инженерно-технологический университет,
Брянск, Россия*

Аннотация. *Статья посвящена использованию тестирования как одной из форм контроля и оценивания знаний, умений и навыков иностранных обучающихся, изучающих русский язык как иностранный, позволяющей выявлять не только уровень их учебных достижений, но и на структуру знаний, степень ее отклонения от нормы по профилю ответов на тестовые задания.*

Ключевые слова: *тестирование, русский язык как иностранный, иностранные обучающиеся.*

**TESTING AS A FORM OF KNOWLEDGE CONTROL
IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

Elena Tsygankova

*Deputy dean of the Faculty of general studies and professional
development for work with foreign students, senior lecturer of the Department of
«Russian and foreign languages»,
Bryansk State Engineering Technological University, Bryansk, Russia*

Abstract. *The paper is devoted to the use of testing as one of the forms of control and evaluation of knowledge, abilities and skills of foreign students studying Russian as a foreign language which enables to reveal not only their level of academic achievements but also the structure of knowledge, the extent of its deviation from the norm according to the profile of answers to the test tasks.*

Keywords: *testing, Russian as a foreign language, foreign students.*

Увеличение контингента иностранных обучающихся является ключевой задачей в системе стратегического планирования всех высших учебных заведений Российской Федерации. Университеты разрабатывают новые решения, которые способны повысить конкурентноспособность российского образования на международном рынке образовательных услуг. В последнее время к системе образования предъявляются требования интернационализации, в рамках которой вопрос о проверке качества знаний иностранных обучающихся, выходит на первый план.

Тенденции усиления связи контроля и обучения приводят к переосмыслению роли контрольно–оценочной системы в высшем образовании: контроль, оценка и обучение рассматриваются как взаимосвязанные и взаимопроникающие составляющие единого образовательного процесса. Тестирование в настоящее время становится средством установления обратной связи, благодаря которому обучение превращается в дифференцированный, личностно-ориентированный процесс, обеспечивающий индивидуальный темп получения знаний, устранение субъективизма и авторитаризма в оценке уровня учебных достижений обучающихся, средством объективизации экспертизы качества образовательного процесса и его индивидуализации.

Тестирование, по нашему опыту, является одной из объективных форм оценивания знаний, умений и навыков иностранных обучающихся, изучающих русский язык как иностранный, позволяющей выявлять не только уровень учебных достижений, но и на структуру знаний, степень ее отклонения от нормы по профилю ответов на тестовые задания. Как отмечает Е.А. Турикова, «характерными особенностями теста, в отличие от других видов контроля, можно считать его объективность, надежность, обеспечиваемую тщательной подготовкой тестовых материалов и анализом результатов тестирования, четкую направленность на контролируемый аспект, удобство и компактность формы, экономичность во времени. Другими словами, тест в наши дни – это точный инструмент измерения контролируемого процесса» [4, с. 119].

Тестирование при обучении русскому языку как иностранному занимает особое место. Оно используется во время аудиторных и самостоятельных занятий как в качестве тренировочных упражнений для повторения, закрепления изученного материала, углубления знаний и навыков владения инофонами русским языком, так и в качестве контрольных заданий с целью выявления уровня их подготовки к речевой практике. Необходимо отметить, что тестирование может являться не только средством контроля, но и средством обучения, материалом для подготовки к тестированию, упражнениями, на основе которых происходит обучение различным видам речевой деятельности и без которых немыслимо овладение русским языком как средством общения. Тесты, как отмечает в своей работе Е.В. Савина, «не должны являться чем-то инородным в процессе обучения русскому как иностранному языку, а органически входить в этот процесс, быть его частью» [3, с. 138].

Как правило, тесты выполняются после изучения определенного лексико-грамматического материала. Они сопровождаются контрольными

бланками ответов с матрицами и таблицами, что делает их выполнение более экономичным с точки зрения временных затрат. Ключи дают иностранным обучающимся возможность осуществлять самоконтроль, что создает условия для активной учебно-познавательной деятельности. Тестовые задания организуются в блоки, субтесты по аспектам языка (лексика, грамматика) и речи (аудирование, говорение, чтение, письмо). Каждый тест предусматривает проверку сформированности определенной языковой компетенции. Например, умения различать значение слов в зависимости от контекста, правильно употреблять предложно-падежные формы, правильно использовать видо-временные формы глагола, корректно моделировать предложение, грамотно выражать объектные, обстоятельственные и определительные отношения в простом и сложном предложении и т.д.

На начальном этапе обучения русскому языку как иностранному лингвистическая компетенция доминирует над речевой: идет формирование базисных произносительных умений, умений установления звуко-буквенных соответствий, первичных знаний и умений в процессе использования лексико-грамматического материала. Поэтому и тестовые задания, используемые на начальном уровне обучения, не ставят собственно речевых задач, хотя коммуникативный подход в них уже просматривается: имеет место адресность, тематическая мотивированность, функциональная востребованность.

Существуют общие положения, которых необходимо придерживаться при подготовке материалов для тестового контроля: обязательная принадлежность к теме, разделу дисциплины, для которой составляется тест; краткость; тщательный отбор лексики; калибровка по трудности; взаимосвязь заданий по содержанию; дифференцирование; невключение в тест ответов, неправильность которых на момент тестирования не может быть обоснована иностранными обучающимися; неправильные ответы необходимо сконструировать на основе типичных ошибок; правильные ответы теста среди всех предлагаемых ответов, должны размещаться в случайном порядке; ответы на одни тестовые задания не должны быть подсказками для ответов на другие.

В настоящее время практика организации различных видов тестирования требует соответственно разных тестов. Рассмотрим формы тестовых заданий, реализуемых в курсе обучения русскому языку как иностранному:

- задания закрытого типа с выбором одного правильного варианта;

- задания множественного выбора, подразумевающие поиск нескольких правильных ответов;
- задания альтернативного выбора;
- продолжите высказывание;
- задания открытого типа, к которым относятся задания дополнения, задания свободного изложения. Отличительной особенностью заданий свободного изложения является то, что для их выполнения иностранным обучающимся необходимо самим записать одно или несколько слов, словосочетаний или предложений. Они предполагают свободные ответы по сути задания. На ответы не накладываются ограничения. Однако формулировки заданий должны обеспечивать наличие только одного правильного ответа. Примером заданий свободного изложения в курсе обучения русскому языку как иностранному могут быть и ответы на вопросы.

Одной из разновидностей заданий открытого типа являются клоуз-тесты, тесты восстановления. Клоуз-тесты основываются на теории о подсознательном «закрытии» (closure), т.е. заполнении пробелов в деформированном тексте, из которого сознательно изъяли какую-то часть информации, пропустив отдельные слова [2, с. 371]. Особенностью клоуз-теста является то, что описанная в нем ситуация представлена в виде связного текста. Насколько успешно будет выполнение такого теста, зависит от того, насколько быстро иностранный обучающийся сможет понять текст и восстановить связь между описанными в нем событиями или лицами. Клоуз-тестирование способствует развитию коммуникативной компетентности, языковой догадки. Если иностранные обучающиеся справляются с таким тестированием, значит, они понимают содержание текста, способны установить причинно-следственные связи между лицами и событиями, описанными в тексте.

Основным преимуществом заданий открытого типа является невозможность угадать ответ, а основным недостатком - сложность формализации правильного ответа. При составлении открытых заданий необходимо соблюдать главное требование к тесту - наличие однозначного правильного ответа. Задание считается выполненным правильно, если ответ испытуемого совпадает с эталоном. Задания открытой формы являются более трудными как для учащихся, так и для создателей теста. От создателей они требуют тщательной проработки, учета множества правил, а от испытуемых - конкретных знаний.

Среди основных заданий, используемых для проведения тестирования иностранных обучающихся при обучении русскому языку

как иностранному, можно назвать задания на упорядочение, установление правильной последовательности, задания на соответствие, фасетные задания, то есть задания, имеющие варианты. Фасетность - это принцип, позволяющий создавать в одном задании сразу несколько вариантов, что помогает исключить списывание и дает возможность объективного сопоставления тестовых баллов испытуемых. Но при этом выдерживается еще одно существенное условие - «все элементы из фасета должны принадлежать одной и той же укрупненной дидактической единице знаний» [1]. Фасетные задания можно использовать как в закрытой, так и в открытой форме. Чтобы процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции был непрерывным, необходимо развивать у студентов потребность в постоянном самообразовании. Особое внимание следует уделять самостоятельной работе студентов, но при этом она должна быть хорошо организованной и четко контролируемой [5, с. 280].

Подводя итог, следует отметить, что не все необходимые характеристики усвоения материала можно получить средствами тестирования. Например, такие показатели, как умение конкретизировать свой ответ примерами, знание фактов, умение связно, логически и доказательно выражать свои мысли, некоторые другие характеристики знаний, умений, навыков диагностировать тестированием невозможно. Это означает, что тестирование должно обязательно сочетаться с традиционными формами и методами проверки. А грамотное использование тестовых технологий позволит достичь хороших результатов в процессе обучения иноязычному русскому языку как иностранному.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аванесов, В.С. Теория и методика педагогических измерений / В.С. Аванесов. - М., 2005.
2. Красюк Н.И. Клоуз-тест в практике преподавания иностранного языка в техническом УВО / Н.И. Красюк // Исторические и психолого-педагогические науки: сб. науч. статей. - Минск: РИВШ, 2016. - С. 370-375.
3. Савина Е.В. Тестирование при оценке качества восприятия аудиотекста / Е.В. Савина // Межвузовский сборник научных трудов с международным участием «Лингвистические и экстралингвистические проблемы коммуникации: теоретические и прикладные аспекты». – Саранск: Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева. Выпуск 7, 2009. – С. 138.
4. Турикова Е.А. Из истории возникновения тестов и применение их в педагогической практике / Е.А. Турикова // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». № 3, 2011. - 119 с.
5. Семышев М.В., Михно Н.Д., Романеева В.В., Андрищенко Е.В. Из опыта организации самостоятельной работы студентов в лингво-мультимедийной лаборатории // Трансформация экономики региона в условиях инновационного развития: материалы международной научно-практической конференции. – Брянск: БГАУ, 2011. – С. 279-282.

ИННОВАЦИОННЫЕ И ИНТЕНСИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ

УДК 8; 10:2.19

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ СТУДЕНТАМ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Говенько Анна Михайловна

преподаватель, Брянский государственный аграрный университет, Россия

Аннотация: В данной статье рассматриваются последние тенденции информатизации и цифровизации образования сегодня, которые способствуют общему процессу внедрения современных технологий в образование, как процесс устойчивого мирового тренда, что влечет за собой усовершенствование содержания, форм и подходов к обучению, и в целом всей системы образования, особое внимание уделяется применению дидактических игр на занятиях при обучении иностранных языков

Ключевые слова: современные образовательные технологии, цифровые технологии, информатизация обучения, современные стратегии в обучении, дидактические игры, мобильные устройства, цифровое повествование, зеленый скрининг, подкастинг, анимация, видеопроекты.

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF TEACHING FOREING LANGUAGES TO STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES IN THE CONTEXT OF INFORMATIZATION OF EDUCATION

Goven'ko A.M.

Teacher, Bryansk State Agrarian University, the Russian Federation

Abstract: This article examines the latest trends in informatization and digitalization of education today, which contribute to the overall process of introducing modern technologies into education, as a process of a sustainable global trend, which entails an improvement in the content, forms and approaches to learning, and in general, the entire education system, special attention given to the use of didactic games in the classroom when teaching foreign languages in terms of preparing a highly qualified graduate.

Keywords: modern educational technologies, digital technologies, informatization of education, modern strategies in teaching, didactic games, mobile devices, digital narration, green screening, podcasting, animation, video projects

Интенсивное развитие современных средств коммуникаций, интернета, ставят основным требованием к современным работникам знание не только информационных технологий, но и иностранных языков, как инструмента в овладении современных технологий будущего. Вслед за этим, сохраняется и все более усовершенствуется определенный набор требований к специалистам, а именно логика, интуиция, творческий и рациональный подход, умение принятия быстрых и качественных решений ситуаций, настойчивость, что влечет за собой наличие хорошего здоровья, высоких интеллектуальных способностей, высокой работоспособности, дисциплинированности, наличия деловых связей, коммуникабельности [1].

Одним из наиболее распространенных методов обучения иностранным языкам являются дидактические игры, которые представляют собой коллективную, целенаправленную учебную деятельность, при которой каждой команде или участнику в отдельности выдаются определенные задания, с которыми нужно справиться и, главным при этом, остается ориентир на выигрыш. Такого рода игры, которые легко вписываются в организацию самого обучения, можно назвать учебными [7].

Так как высшие учебные заведения держат ориентир на высоко квалифицированных выпускников, то в период их подготовки имеют место быть и деловые игры, целью которых в итоге является реализация конкретных навыков, полученных на занятиях и их представление на практике, а также их возможное прогнозирование и все допустимые решения. Студентам предлагаются принимать оптимальные решения, решать экономические проблемы [8].

К активным методам обучения относится и проблемное обучение, когда студенты сталкиваются с учебными, жизненными и производственными ситуациями, обсуждая проблемы на английском языке, тем самым усовершенствуя его, используя заранее разработанный материал педагогом [5].

Внеаудиторная работа студентов, куда относится и научно-исследовательская деятельность, также является активным методом обучения: проведение конкурсов презентаций и подготовка к международному студенческому конгрессу; олимпиады по английскому языку; КВНы; викторины; пресс-конференции [4]. Современный педагог сегодня отказывается от готовых методических стандартов, уже не актуальных и строго регламентирующих деятельность преподавателя в

пользу эффективного использования новых подходов и технологий в учебном процессе [9].

При помощи информационных компьютерных технологий преподаватель расширяет возможности студентов приобщиться к последним новинкам развития науки и техники, поднять свой уровень владения иностранным языком, посредством того, что ИКТ позволяют быть тренажером в отработке определенных навыков, средством создания текстов на изучаемом языке, коммуникационным средством с носителями языка, а также средством создания виртуальной реальности [3].

Современной формой представления материала, а также его контроля является научная презентация, выполненная по международным стандартам. Презентации в виде компьютерных проектов позволяют студентам сконцентрироваться на основных моментах излагаемой информации, широко используя иллюстрации, схемы, диаграммы, что приводит к усилению мотивации со стороны студентов и более качественному изучению материала [6].

Так как основной целью вуза при обучении иностранному языку является подготовка и выпуск конкурентноспособной личности, готовой жить и работать в условиях рыночной экономики, желающей и способной к общению, то, как правило, высшие учебные заведения предоставляют эту возможность, а именно: участие в разнообразных международных программах, стажировки за границей, предполагающие совершенствование языковых навыков до необходимого уровня владения, чтобы отвечать современным требованиям работодателей. Выпускник вуза сегодня это, человек с, помимо высокими профессиональными качествами, обладающий определенным набором личностных характеристик, способствующих реализовывать навыки в полном объеме в соответствии с поставленными задачами общества[2].

Таким образом, применение современных информационно-коммуникационных технических средств обучения, современных стратегий в методике преподавания иностранных языков, а также интерактивных методов с использованием инновационных технологий помогают достичь все задачи, поставленные обществом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Андрущенко, Е.В. Оптимизация иноязычной профессиональной подготовки будущих аграриев на основе компетентностного подхода / Андрущенко Е.В., Поцепай С.Н. // В сборнике: Современные тенденции в обучении иностранным языкам и межкультурной коммуникации. Материалы Международной заочной научно-практической конференции. 2011. С. 8-11

2. Батурина О.А. Особенности поэтического индивидуально-авторского концепта (на поэтическом материале Бориса Пастернака) В сборнике: Социально-экономические и гуманитарные исследования: проблемы, тенденции и перспективы развития. Материалы международной научно-практической конференции. 2016. С. 468-472.
3. Говенько А.М. Метафора как модель восприятия окружающего мира. В сборнике: Актуальные вопросы экономики и агробизнеса. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. 2017. С. 147-152.
4. Говенько А.М. Восприятие поэзии английского предромантизма и ее переводов в России (на примере поэзии Р. Бернса)//В сборнике: Социально-экономические и гуманитарные исследования: проблемы, тенденции и перспективы развития Материалы международной научно-практической конференции. 2016. С. 464-467.
5. Говенько А.М. Выразительные средства лексики в английском языке (на примере поэзии Р. Бернса)//В сборнике: Актуальные вопросы экономики и агробизнеса. Сборник статей IX Международной научно-практической конференции: в 4 частях. 2018. С. 33-37.
6. Голуб Л.Н. Социально-профессиональная адаптация и педагогическая реабилитация учащихся профессиональных училищ: диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / Брянск, 2000. 209 с.
7. Медведева С.А., Булучев В.А. Использование информационных технологий в обучении английскому языку. Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Информационные технологии. 2014. № 1 (3). С. 21-24.
8. Михно Н.Д. О применении информационно-коммуникационных технологий при обучении английскому языку / Михно Н.Д., Романеева В.В., Поцепай С.Н., Васькина Т.И. // В сборнике: Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам в неязыковых вузах. Вторая международная научно-практическая конференция. 2014. С. 93-98.
9. Семышев М.В., Резунова М. В., Семышева В.М., Андрищенко Е.В. Формирование профессиональной мобильности студентов средствами гуманитарных дисциплин // Вестник Брянской ГСХА. 2017. № 6 (64). С. 64-68.

УДК 378:372.881.111.1

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Копылова Наталья Александровна

*кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
иностраных языков, Национальный исследовательский университет
«Московский энергетический институт», г. Москва, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается смешанное обучение иностранному языку в техническом вузе. Основной целью работы является рассмотрение различных возможностей совместного использования разных видов традиционного, электронного, смешанного обучения в новых условиях.

Ключевые слова: электронное обучение, дистанционное обучение, традиционное обучение, смешанное обучение.

BLENDING LEARNING OF ENGLISH IN A TECHNICAL UNIVERSITY

Natalia Alexandrovna Kopylova

*Candidate of Pedagogics, Associate Professor, National Research
University Moscow Power Engineering Institute, Moscow, Russia*

Abstract. *The article deals with blended learning of a foreign language at a technical university. The main purpose of the work is to consider various possibilities for the joint use of different types of traditional, electronic, blended learning in new conditions.*

Keywords: *E-learning, distance learning, traditional learning, blended learning.*

New realities give new opportunities for education. The pandemic situation in the world led to the use of digital E-learning technologies in higher educational pedagogical process. The main idea of the educational digital transformation is the movement towards the educational process personalization based on the digital technologies' usage. Its important feature is that digital technologies help in practice to use new pedagogical practices (new models of organizing and conducting educational work) [5].

Digital technologies are radically changing the content of the taught disciplines and their presentation form. Direct connections to electronic databases, news, forums are possible. In conducting practical exercises, you may use social networks. Using skype, zoom, webex, messengers, it is possible to participate in a leading specialist expert's lesson.

Massive online education is also developing at a rapid pace. Since the late 1990s, lectures' video recordings by educational institutions and individual teachers began to appear on the Internet. In the early 2010s, full-fledged interactive courses with tests appeared. Some popular courses currently have hundreds of thousands of students. Both universities and individual teachers are actively entering the MOOC market (MOOC – Massive open online courses). A massive open online course is a training course with massive interactive participation using E-learning technologies and open access via the Internet. It is one of the distance education forms. In addition to traditional curriculum materials such as videos, reading, and homework, massive open online courses provide the ability to use interactive user forums to help building and maintaining communities of students, teachers, and assistants.

One such project, Coursera, founded by Stanford professors E. Ng and D. Koller, has currently reached almost 25 million users, who are offered more than 2 thousand courses in 160 specializations from one and a half hundred

educational institutions. Since the project cooperates with universities, students, after completing courses and passing tests and exams, students receive full-fledged certificates. The technical platform is both the Coursera website and the mobile app for iPhone and Android.

Since 2009, the Academic Earth website has been launched, which hosts video lectures by professors of Moscow Technical University, Berkeley, Harvard, Princeton, Stanford, Yale on economics, political science, mathematics, physics, chemistry, history, philosophy, literature, psychology, etc.

The Russian national platform for open education (NPOE) is also working successfully. So, since 2016, for all courses at the Higher School of Economics at NPOE, users after passing the test with personal identification can receive a confirmed certificate that is an actual analogue of an academic transcript, which can be accepted for transfer by other universities.

Stepik is an educational platform and an online course designer that develops adaptive learning algorithms, collaborates with MOOCs authors, and helps in conducting Olympiads and retraining programs.

The main goal of Stepik is to make education open and convenient.

The first training materials were posted on the platform in 2013. Today, among the topics covered by the courses are programming, computer science, mathematics, statistics and data analysis, biology and bioinformatics, engineering and natural sciences. Online courses hosted on Stepik have won numerous online course competitions, and the automated problem checking system is used in a number of courses on Coursera and edX platforms. Stepik is also actively developing the adaptive learning direction, where everyone can study material individually selected for their knowledge level.

It should be noted that the university transformation under the digitalization influence during the knowledge economy formation is a multicomponent process that does not develop equally in its various areas.

The university administration in relation to the educational process is competent management of it, which in the digital aspect includes:

- 1) the improvement of the educational process management system, taking into account the modern achievements of science and technology in the knowledge transfer of all forms and types, as well as information;
- 2) the determination of the most appropriate digital technologies for teaching students for these areas of training (specialties);
- 3) the adequate selection and placement of scientific and pedagogical workers, continuous improvement of their scientific, pedagogical and digital competency;

4) comprehensive planning of scientific and educational work in the departments' disciplines is personified for each teacher;

5) the determination of the distance educational programs' volume and content, taking into account the specifics of training areas (specialties);

6) maintaining the internal order and performing discipline through the "task management system".

As you can see, the specified components of the educational process administration are based on the information transfer and explicit knowledge, which is a common property. This allows us to consider them as a means of the organizational support, maintenance and educational process support.

In recent years, blended learning, combining traditional full-time, online and offline education, has been actively discussed in Russian and foreign scientific and educational environment [4]. It is given priority, distance learning is more of a forced option. For pedagogical education, only a mixed version is possible, since it is impossible to learn how to work with people (children) remotely, even with the help of telecommunication networks.

It should be mentioned that using E-learning in teaching foreign languages has its peculiarities. There are three main variants of the educational process organization using E-learning. They are the following: self-study, passive tutoring and blended learning. Nowadays blended learning is seen as the most effective way of learning a foreign language in a technical university because of little quantity of hours for lessons and much time for individual work.

According to a blended learning approach there is a mix of face-to-face and online learning and of synchronous (e.g. Skype, video conferencing rooms) and asynchronous (e.g. discussion groups, blogs, learning management systems) communication tools.

Blended learning can allow teachers to be flexible in five of dimensions according to Collis and Moonen such as programme, study material, location, forms of communication, and types of interaction [2].

Blended learning has several benefits such as flexibility in location, human contact and interaction, tools to encourage autonomous learning, simulation of work related situations, an optimal learning environment for language learning [3; 6].

With blended learning, a digital university should provide a student with the opportunity to form an educational route, time, pace and order of its passage, the types of activities used in this case, provide the freedom to choose educational content (resources of the university's electronic information educational environment (EIEE), including the means of control and self-diagnostics, links to the network, the electronic library system and etc.), provide a

computerized training place and tutor support. For this, a significant part of the classrooms is re-equipped, the modular construction of curricula, the teachers develop: modular programs, the necessary electronic resources by discipline (or “collected” from open access resources), methodological recommendations for working with them, control materials and control schemes, a schedule of the necessary classroom work (laboratory and practical exercises).

The significant importance is the quality of the content provided to students. It may be informational (lectures, multimedia support, electronic textbooks and manuals in the electronic information educational environment, network resources by links), methodological (assignments for practical exercises and students’ individual work, recommendations, samples of problem solving, lessons, plans and programs, extracurricular activities, etc.), control (test programs, project and other tasks, cases, situational tasks, control work, etc.). It depends on the teachers’ professionalism, experience, responsibility, that is, it is also subjective and requires control. Perhaps there will be a need to create a quality service from the most experienced teachers (e.g. methodologists), with the involvement of the employers’ representatives.

The next important aspect is the student’s ability for self-organization and responsibility for their learning. It is subjective, but it is an objective factor influencing learning outcomes. With a mixed form of education (blended learning), when most of the theoretical training is transferred to independent work, this is especially important, since the quality of mastering the theory determines the quality of solving professional methodological and pedagogical problems.

To realize blended learning, in addition to ICT, including telecommunication and mobile learning technologies, and active and interactive learning technologies, it is possible to use the inverted learning technology [1]. The standard inverted lesson assumes that students get homework: watching video lectures and reading educational materials on the topic of lectures, working in an interactive virtual environment. In practical classes, they practice applied questions: they apply theory to solving problems and problems, carry out laboratory work, explain demonstrations; discuss the lessons. Inverted classes can be discussion, demonstration, virtual, with a predominance of individual or group work, and even fake (when homework is done in the classroom under the supervision of counselors). In all cases, they rely on the independent students’ work and imply a significant increase in the volume of the teacher’s work in the transition period. The technology for conducting an inverted lesson has been developed in general terms, but as applied to individual disciplines, it is almost not specified.

In conclusion we should mention that in new realities it is very important to keep educational process in higher educational establishments at a high level using different types of electronic technologies.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гураков А.В. Технологии электронного обучения [Электронный ресурс]: учебное пособие.. Электрон. текстовые данные. – Томск: Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники, 2016. – 68 с.
2. Collis B. and Moonen J., “Flexible learning in a digital world”, “Open learning: the journal of open and distance learning”, vol. 17/3, pp. 217–230, 2002.
3. Kopylova N. Innovative Technologies in Teaching a Foreign Language at a Technical University, 2020 ELEKTRO, Taormina, Italy, 2020, pp. 1-4, doi: 10.1109/ELEKTRO49696.2020.9130126
4. Kopylova N.A. Project technologies in cooperation at university classes. The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. 2018, vol. LI, pp. 1568-1575. DOI: 10.15405/epsbs.2018.12.02.167
5. Kopylova N. The use of e-learning at foreign language practical lessons in a technical university. In: 2018 ELEKTRO. Mikulov, Czech Republic, 2018, pp. 1-4. DOI: 10.1109/ELEKTRO.2018.8398383
6. Kopylova N.A. The Use of Modern E-learning Technologies at English Lessons in a Technical University Pedagogical Process, 2020 9th Mediterranean Conference on Embedded Computing (MECO), Budva, Montenegro, 2020, pp. 1-6.

УДК 372.881.1.

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Кузнецова Татьяна Григорьевна

кандидат философских наук,

*доцент кафедры романо-германской филологии и переводоведения,
Саратовский национальный исследовательский государственный
университет им. Н.Г. Чернышевского, Саратов, Россия*

Аннотация. Рассматривается эффективность смешанного обучения, получившего широкое распространение в системе высшего образования. Представлена технология ротационной модели смешанного обучения при обучении иностранному языку.

Ключевые слова: иностранный язык, смешанное обучение, дистанционное обучение.

BLENDDED LEARNING AS A FORM OF ORGANIZING LANGUAGE EDUCATION IN HIGHER EDUCATION

Kuznetsova Tatyana Grigoryevna

Institute of Philology and Journalism,

Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky

Abstract. *The effectiveness of blended learning which has become widespread in the system of higher education is considered. The technology of the rotational model of blended learning in teaching a foreign language is presented.*

Keywords: *foreign language, blended learning, distance learning*

На современном этапе образовательного процесса в вузе в области языкового образования все более актуальным становится реализация технологии смешанного обучения. Интегрирование информационно-коммуникативных технологий в процесс обучения позволяет преобразовать формы и методы традиционного подхода к обучению и интенсифицировать процесс изучения иностранного языка. Смешанное обучение рационально сочетает в себе лучшие элементы традиционного обучения с элементами современных электронных образовательных технологий. Многие педагоги рассматривают смешанное обучение как инновационный учебный процесс

Так, по мнению Т.Г. Бекишевой, смешанное обучение - это образовательная концепция, в рамках которой обучающийся совмещает традиционную форму обучения и современные информационно-коммуникативные технологии, что позволяет ему контролировать время, место, темп и способ изучения материала [2].

Метод смешанного обучения рассматривается А.М. Евсеевой как целенаправленный, организованный, частично интерактивный механизм взаимодействия обучающихся с преподавателями, при котором используется сочетание традиционной очной формы обучения с дистанционными технологиями для решения ключевых педагогических задач [4, С. 955-956].

В процессе изучения иностранного языка необходимо с помощью различных инструментов формировать самостоятельность студентов – основу профессиональной компетентности и повышать уровень самостоятельности студентов в учебной деятельности [1]. Внедрение смешанного обучения как инновации приводит к ряду изменений в деятельности преподавателя и студента. У обучающихся появляется возможность самостоятельного изучения и усвоения учебного материала. Выбирая время, темп и место своего обучения, каждый студент может

ознакомиться с дополнительными источниками, выполнять тренировочные упражнения, пройти тестирование, и т.д.

Данная форма обучения имеет широкий спектр средств обучения. К средствам обучения с использованием интернет-технологий можно отнести электронную почту, веб-сайты, видеоконференции, чаты. Средства обучения, не требующие сети Интернет - это печатные издания, издания на электронных носителях, аудио-, видеоматериал. Для ознакомления студентов с материалом без непосредственного участия преподавателя, в смешанном обучении используют различные формы асинхронной интернет-коммуникации (форумы, блоги). Потенциал асинхронной коммуникации заключается в том, что обучающийся имеет больше времени для рефлексии и более широкий доступ к различным ресурсам [3]. У студентов появляется возможность многократно повторять лексический и грамматический материал, а также закреплять его в удобное для каждого обучающегося время. Во время очных занятий разбираются и устраняются различные трудности, которые могут возникать во время самостоятельной работы над учебным материалом.

Существует большое разнообразие организационных моделей смешанного обучения: Модель ротации (Rotation Model), Гибкая модель (The Flex), Обогащенная виртуальная модель (The Enriched Virtual Model) и другие. Например, Модель «rotation» - подразумевает поочередное распределение учебного времени между индивидуальным онлайн - обучением и обучением в аудитории. При выполнении дистанционной работы студентов преподаватель выступает в роли консультанта [5] .

На практике, в рамках освоения дисциплины «Иностранный язык», ротационную модель можно использовать для контроля или совершенствования лексико-грамматических навыков, необходимых для осуществления таких видов речевой деятельности как чтение, аудирование, письмо. Электронный блок курса применяется для выполнения студентами поисковых, творческих заданий, для размещения промежуточных контрольно-измерительных материалов, ссылок на дополнительные ресурсы, материалов для самооценки и др. Обучение в аудитории подразумевает работу в малых группах, индивидуальную работу, проверочную и др.

Таким образом, оптимальное соотношение традиционной классно-урочной системы и технологий электронного обучения повышают мотивацию самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка, а также формируют гибкость, адаптивность, индивидуализацию,

интерактивность обучения, повышая тем самым эффективность учебного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воронова Е.Н. Педагогическое сопровождение самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка // Организация самостоятельной работы студентов // Коллективная монография / Сипакова И.Н., Александрова Е.А., Могилевич Б.Р. [и др.]. Саратов: Техно-Декор. - 2015. - С. 70-101.
2. Бекишева Т.Г. Смешанное обучение: современные тенденции в вузах // RussianJournalofEducationandPsychology. 2016. №11-2 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smeshannoe-obuchenie-sovremennnye-tendentsii-v-vuzah> (дата обращения: 20.09.2021).
3. Гришаева А. В. Использование формы смешанного обучения в преподавании иностранного языка студентам неязыковых специальностей // Вестник ТГПУ. 2015. №4 (157). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-formy-smeshannogo-obucheniya-v-prepodavanii-inostrannogo-yazyka-studentam-neyazykovyh-spetsialnostey> (дата обращения: 20.09.2021).
4. Евсеева А.М. Смешанное обучение как форма организации учебного процесса по иностранному языку в техническом вузе [Текст] / А.М. Евсеева // Современные проблемы науки и образования. - 2014. - № 6. - С. 955-956
5. Розанова Я. В. Технология ротационной модели метода смешанного обучения в неязыковом вузе // MagisterDixit. 2014. №2 (14). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-rotatsionnoy-modeli-metoda-smeshannogo-obucheniya-v-neyazykovom-vuze> (дата обращения: 21.09.2021).

УДК 378.4

РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ

Манохин Александр Олегович

магистрант факультета педагогики и психологии,

направление подготовки «Социология управления»,

*Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского,
Брянск, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается актуальность проблемы инклюзивного образования в рамках высших учебных заведений, предусматривающего создание условий для совместного обучения студентов с особыми образовательными потребностями с их нормативными сверстниками. Раскрываются современные стратегии инклюзивного обучения иностранному языку, роль преподавателя в организации доступной образовательной среды.

Ключевые слова: инклюзивное образование, высшее учебное заведение, студенты с особыми образовательными потребностями, студенты с ограниченными возможностями, доступная образовательная среда, иностранный язык.

IMPLEMENTATION OF THE INCLUSIVE EDUCATION TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Aleksandr Manokhin

*Undergraduate of the Faculty of Pedagogy and Psychology, training direction
“Sociology of Management”,
Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky»,
Bryansk, Russia*

Abstract. *The paper considers the relevance of the problem of inclusive education within higher education institutions, providing conditions for students with special educational needs to study together with their normative peers. It reveals current strategies for inclusive language teaching and the role of the teacher in organizing an accessible learning environment.*

Keywords: *inclusive education, higher education institution, students with special educational needs, students with disabilities, accessible learning environment, foreign language.*

Инклюзивное образование студентов с ограниченными возможностями здоровья в рамках высших учебных заведений является одной из актуальных проблем современной системы образования и ставит перед всем профессорско-преподавательским составом непростую задачу - обеспечить создание наиболее адекватных условий для подлинного и полноценного включения и участия таких студентов в образовательный процесс. Создание системы инклюзивного образования обусловлено необходимостью органично включить в социум такую категорию людей как инвалиды и лица с ограниченными возможностями здоровья. Как отмечает А.В. Заляева, «необходимость социологического измерения социального статуса людей с ОВЗ и инвалидностью связана с актуальностью разработки и внедрения в социальную практику эффективных мер по созданию благоприятных условий их социальной адаптации» [3].

В разработке концептуальных основ решения проблемы интеграции лиц инвалидностью в общество, их социальной поддержке на современном этапе, существенное значение имели исследования ведущих ученых российской и зарубежной социологии - В.И. Жукова, Е.Р. Смирновой-Ярской, П.Л. Лаврова, Т.А. Добровольской, Ю.Н. Мануйловой, И. Гоффмана, Л. Доминелли, Д. Холла, М. Пристли, Т. Тинкли и др. Цель интеграции состоит в создании «общества для всех», с равными правами и обязанностями, независимо от состояния здоровья. Этот тип интеграции предполагает не поглощение интересов лиц с ограниченными

возможностями здоровья соответствующими конструктами мира здоровых людей, а создание взаимообогащенного социума, в котором субкультура каждой социальной общности сможет проявить свои общегуманитарные черты. К сожалению, следует признать, что социальное неравенство – это объективная реальность, в которой происходит развитие общества и индивида. Один из вариантов его преодоления находится в области образования, в частности, в инклюзивном образовании, которое представляет собой «результат социального заказа государства и общества, достигшего высокого уровня экономического, культурного и правового развития» [4, с. 26].

В контексте государственного управления и социальной политики российского общества инклюзивное образование закреплено на законодательном уровне и занимает особое место, о чём свидетельствуют множество законов и нормативно-правовых актов. Однако следует признать, что на практике иногда нет должных результатов от их реализации. Как отмечает С.В. Алёхина, «только комплексный подход способен обеспечить реализацию самой идеи инклюзии в современном российском образовании и повысить качество и эффективность обучения. Недостаточно принять соответствующие нормативно-правовые документы или работать только силой убеждения. Необходим высокий уровень профессиональных знаний, постоянный самоанализ, рефлексия затруднений, творческий подход, профессиональное сотрудничество» [1, с. 141].

В настоящее время инклюзивное образование в России проходит этап становления. Российская система высшего образования недостаточно адаптирована для инклюзии, что обусловливается существованием проблем, связанных с недостаточной эффективностью организации инклюзивного образования, отсутствием эффективных механизмов управления. Все это свидетельствует о приоритетности проблемы инклюзивного образования, которое является естественным элементом социальной политики в области реализации равных прав и возможностей инвалидов.

Право на образование является одним из основных прав в Российской Федерации, вне зависимости от индивидуальных особенностей человека. Инклюзивное, или включенное образование в научной литературе понимается как «образование, которое каждому человеку, невзирая на его физические, социальные, интеллектуальные, языковые, эмоциональные и другие особенности, даёт возможность быть включенным в единый целостный процесс воспитания и обучения» [6, с. 8]. Отношение к

инвалидам и инвалидности – один из важнейших показателей зрелости общества и развитости прав человека.

Процесс адаптации к вузовской среде у студентов с ограниченными возможностями здоровья затруднён в связи с доминированием в структуре их социальной идентичности роли «инвалид». Среда вуза, неадаптированная к потребностям таких лиц, усиливает их фиксацию на дефекте и способствует закреплению неконструктивного поведения. Поэтому внедрение модели управления развитием инклюзивного образования в вузе, будет способствовать формированию единой доступной образовательной среды для студентов, вне зависимости от их физических и медицинских показателей. Такая среда создаст дополнительные возможности для самовыражения, социальной адаптации и налаживания коммуникации между студентами с инвалидностью и социальной средой. Другими словами, развитие инклюзивного образования является решением психосоциальных, социально-педагогических, эмоционально-коммуникативных проблем студентов с инвалидностью и особыми образовательными потребностями.

Высшее образование должно быть доступно для всех и студенты с ограниченными возможностями по здоровью должны иметь перспективы в учёбе и жизни наравне со всеми. Необходимо создать все условия, чтобы люди с ограниченными возможностями здоровья могли получить высшее образование по тем направлениям, в которых в дальнейшем они смогут реализовать себя. Очень важно не только создать физические условия доступности и посещения вузов, но и учебную программу, которая в полной мере позволит таким людям быть интегрированными в общество. Для абитуриентов с инвалидностью есть особая квота при приеме в вузы. Недавно были снижены административные барьеры в выборе направлений подготовки таких студентов, также внесены изменения в показатели деятельности вузов, которые учитывают работу со студентами с ограничениями по здоровью, что мотивирует университеты действовать в этом направлении.

Инклюзивное образование – наиболее передовая система обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, основанная на их совместном обучении с молодёжью с нормативным развитием. Все участники образовательного процесса учатся жить вместе, постепенно стираются границы между инвалидами и здоровыми людьми. Причиной инвалидности часто являются не столько медицинские проблемы, связанные с состоянием здоровья человека, сколько – то состояние развития общества, которое своими барьерами препятствует реализации прав и

свобод людей с нарушениями здоровья. Разрушение барьеров при получении доступности к качественному образованию приводит к объединению общественного пространства инвалидов и здоровых людей, меняется отношение к инвалидности: она считается не пороком, а особенностью того или иного человека. Инклюзивное образование основано на том, что все студенты, несмотря на свои физические, интеллектуальные и иные особенности, вовлечены в общую систему образования и обучаются вместе со своими сверстниками в высших учебных заведениях, учитывающих их особые образовательные потребности. Современные информационные технологии – мощное средство обучения, которое способно значительно повысить его эффективность, обеспечить широкие возможности свободного выбора собственной траектории учения в процессе образования [5, с. 123].

Инклюзивное образование непосредственно связано с таким важнейшим процессом, как процесс социализации. Как отмечает в своём исследовании С.А. Шилина, сейчас «остро стоит проблема социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья» [8, с. 45]. И как раз инклюзия и является одним из самых действенных механизмов благополучной социализации. Стоит обратить внимание на то, что инклюзивное образование является эффективным средством, обеспечивающим процесс социальной адаптации. Помимо этого, оно стимулирует взаимопонимание и социальное взаимодействие, становится более индивидуализированным и выполняет роль защитного пространства. Поэтому, вектор политики высших учебных заведений должен быть направлен на создание условий для развития инклюзивного образования и реализацию потребностей студентов с инвалидностью.

Инклюзивное образование требует от профессорско-преподавательского состава вузов специальной подготовки в плане понимания его специфики, умения работать в новой, особенной доступной образовательной среде. Возможность получения высшего образования для студентов с особыми образовательными потребностями обусловлена во многом оптимизацией процесса образовательной деятельности. Вследствие того, что инклюзивное образование предполагает определенную адаптированность образовательных учреждений для нужд лиц с ограниченными возможностями, важными условиями успеха являются индивидуальные учебные планы и специально подготовленные программы, методики, создание особой коммуникативной среды, в которой студенты с особыми образовательными потребностями, обучаются в равных условиях с их нормативными сверстниками, «социализируются в процессе

взаимодействия как с ближайшим кругом, так и с посторонними людьми в пространстве мегаполиса» [7, с. 226].

Обучение студентов с особыми образовательными потребностями с сохранным интеллектом соответствует всем требованиям государственных образовательных стандартов, но пути достижения цели несколько отличаются от тех, которые используются в работе с их нормативными сверстниками. Рассмотрим некоторые методы инклюзивного обучения иностранному языку студентов высших учебных заведений. Безусловно, присутствие в аудитории студентов с ограниченными возможностями здоровья потребует от преподавателя адаптации методического обеспечения, создания специальных образовательных программ, разработки индивидуального образовательного маршрута для такой категории обучающихся. Кроме того, для разных нозологических групп на аудиторных занятиях по иностранному языку необходимо создавать особые условия. Например, для слабослышащих студентов следует улучшить общую акустику аудитории, наладить постоянный визуальный контакт, чтобы обучающиеся хорошо видели губы преподавателя, использовать прием преподавательского «эха», многократного повтора, активно применять жесты и мимику, визуализировать всю изучаемую информацию. Большим подспорьем могут стать видеоуроки для работы дома. Для слабовидящих студентов необходимо использовать технические средства, крупный шрифт, яркие цвета, выделения в тексте, продуманно рассаживать студентов в аудитории, учитывая угол обзора, освещение, максимально вербализировать всю сообщаемую информацию.

С точки зрения различных аспектов иностранного языка и видов речевой деятельности всегда можно предвосхитить те трудности, с которыми столкнется большинство студентов с ограниченными возможностями здоровья. Среди основных стратегий обучения иностранному языку студентов с особыми образовательными потребностями можно выделить следующие:

1. Первоначальная диагностики языковых способностей и изучение индивидуальных особенностей обучающихся, учёт типа их восприятия (визуальное, кинестетическое, звуковое, дискретное), после которых появляется возможность планировать цели, задачи, сроки и основные направления в обучении языку.

2. Использование индивидуального подхода в учебном процессе. Студентам с ограниченными возможностями здоровья необходимо представлять материал в зависимости от их компенсаторных возможностей. Поэтому на занятии преподавателю следует быть готовым к различным способам

подачи одной и той же информации, например, в то время как основная масса студентов письменно фиксирует новый материал, выполняет фонетические задания или записывает лексические упражнения, студенту с ограниченными возможностями здоровья может быть предложен электронный вариант данной информации в виде текстового файла, презентации, аудиозаписи и т.д.

3. Для любых типов заданий требуется чёткая инструкция и поэтапный алгоритм выполнения адаптированных рабочих листов по теме занятия. Студенты должны строго следовать шаблону. Как отмечает С.О. Анохина, «при организации процесса обучения иностранному языку необходима алгоритмизация всех учебных действий студентов» [2, с. 5].

4. В процессе обучения иностранным языкам необходимо использовать современные образовательные, информационно-коммуникационные, здоровьесберегающие, игровые технологии, иллюстративный и аудиоматериал, интерактивные элементарные задания, а также зрительные схемы, опоры, таблицы, различные виды наглядных пособий, при необходимости - жесты, «язык тела» и т.п.

5. Необходимо обеспечить благоприятный психологический климат учебного процесса, спокойную атмосферу и постоянное преодоление психологического и коммуникативного барьеров.

Итак, совершенно очевидно, что инклюзивный подход в образовании студентов с ограниченными возможностями здоровья в рамках высших учебных заведений обусловлен заказом современного социума и государства и является одним из актуальных вопросов современной системы образования. Мерилом эффективности такого подхода должно стать обеспечение создания наиболее адекватных условий для подлинного и полноценного включения таких студентов в образовательный процесс. Перспективы внедрения инклюзивного образования при обучении иностранным языкам в высших учебных заведениях достаточно позитивны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование: от политики к практике / С.В. Алехина // Периодическое научно-практическое издание по проблемам психологии и образования, «Психологическая наука и образование». – 2016. - № 1. - С. 136-145.
2. Анохина С.О., Попова С.Г., Чернова И.Г. Обучение иностранному языку слабослышащих в инклюзивной группе в системе среднего профессионального образования / С.О. Анохина, С.Г. Попова, И.Г. Чернова // Инклюзивное профессиональное образование. - Москва, 2018. - С. 4-10.
3. Заляева А.В. Сравнительный анализ отношения к людям с ограниченными возможностями в России и Европе (результаты пилотажного

исследования). Мониторинг общественного мнения. – М.: ВЦИОМ. – 2015. - № 2(126). – С. 113-119.

4. Ковалев Е.В., Староверова М.С. Образовательная интеграция (инклюзия) как закономерный этап развития системы образования / Е.В. Ковалев, М.С. Староверова // Инклюзивное образование. - М., 2010.

5. Семышева В.М., Семышев М.В. Информационно-коммуникационные технологии в современном профессиональном образовании. / В.М. Семышева, М.В. Семышев // Актуальные вопросы экономики и агробизнеса: материалы XI Международной научно-практической конференции. – Брянск: БГАУ. - 2020. -С. 121-126.

6. Сунцова А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. – 110 с.

7. Шилина С.А., Боброва С.А., Лученинова Е.С. Формирование коммуникативной культуры в процессе внедрения инклюзивного образования в России / С.А. Шилина, С.А. Боброва, Е.С. Лученинова // Высшее образование для XXI века: роль гуманитарного образования в контексте технологических и социокультурных изменений: материалы XV Международной научной конференции. - Москва: Московский гуманитарный университет. – 2019. Том 1. – С. 226-234.

8. Шилина С.А., Федорова К.И. Инклюзивное образование в России как одна из форм социализации лиц с ограниченными возможностями / С.А. Шилина, К.И. Федорова // Научный журнал «Дискурса». – 2019. – 10 (36) Социологические науки. – С. 45-56.

УДК 372.881.111.1

ТЕХНОЛОГИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Ощепкова Наталья Анатольевна

кандидат филологических наук, доцент,

*Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга,
Россия*

Аннотация. В статье рассматривается проектная деятельность, в основе которой лежит развитие познавательных навыков обучающихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие их критического и творческого мышления, умение увидеть, сформулировать и решить проблему.

Ключевые слова: проектная технология, метод проектов, развивающее обучение, социальные сети.

TECHNOLOGY OF USING PROJECT ACTIVITIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Natalia Oshchepkova

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Kaluga State University, Kaluga, Russia*

Abstract. *The article discusses project activities, which are based on the development of students' cognitive skills, the ability to independently design their knowledge, navigate in the information space, the development of their critical and creative thinking, the ability to see, formulate and solve a problem.*

Keywords: *project technology, project method, developmental learning, social media.*

Проектная технология имеет более чем вековую историю. В её формировании был положен метод проблемного обучения, основателем которого был Джон Дьюи – американский философ-прагматик, психолог и педагог. Д. Дьюи выдвинул лозунг, который позже стал фундаментальным для понимания учебного процесса, построенного на основе проектной деятельности: «обучение посредством делания» [4].

Г. К. Селевко определяет проект как «специально организованный учителем и независимо выполняемый детьми на основе субъективной цели, устанавливающей и предполагающей набор действий, достигающих высшей точки в создании продукта» [7].

Е. С. Полат рассматривает проектную технологию как «совокупность методов поиска, творческих по самой своей природе, представляющих дидактические средства для повышения познавательной активности, развития творчества и в то же время формирования определенных личностных качеств обучающихся в процессе создания конкретного продукта» [6, с. 4].

Авторы работ, занимавшиеся исследованием проблемы проектирования в обучении (В. В. Гузеев, Е. С. Заир-Бек, М. В. Кларин, В. А. Сластёнин, Н. Ф. Талызина), описывают его как сознательную и тщательную постепенную деятельность, в результате которой происходит создание определенного продукта и заканчивается его рассмотрением [3, с. 101]. О. С. Газман называет проектирование комплексной деятельностью, за счет которой происходит творческое развитие того, кто проходит обучение, а в более узком смысле – идея интеграции как интеллектуального, так и творческого инструмента в становлении собственных навыков саморазвития [2].

Развивающий аспект проектной технологии связан с тем, что в процессе выполнения проектных работ у обучающихся формируется способность мыслить эффективно, нестандартно, нестереотипно.

Представляется возможным согласиться с Е. С. Полат и рассматривать проектную технологию как набор творческих, познавательно направленных методов поиска с целью формирования определенных качеств обучающихся в процессе создания продукта.

Необходим алгоритм или этапы работы в процессе работы над развитием знаний, умений и навыков. Этапы развития универсальных учебных действий реализуются в педагогических технологиях, применяемых в процессе обучения.

Первый этап – организационный. На данном этапе происходит включение проектной технологии в педагогический процесс (в его урочную и, по возможности, внеурочную часть). Здесь важно способствовать коллективной деятельности по обсуждению этапов создания проекта и ролевых предпочтений.

В этот период формируется маршрут выполнения проекта и определяются ключевые роли. Определяются цели и задачи, осуществляется поиск источников необходимой информации. Обучающиеся определяют значимость проектной работы, происходит сбор идей, составляется план, в котором отражено, каким образом будет осуществляться подготовка проекта, какие средства при этом будут использованы. Определяется состав участников (обучающиеся делятся на группы, либо пары, однако не исключается и индивидуальная подготовка) и те формы работы или роли, которые они будут исполнять.

Второй этап – исследовательский, на котором организуется сбор и изучение необходимой информации; проводятся исследования с применением теоретических и эмпирических методов: наблюдения, эксперимента, анализа и синтеза, и др. Раскрывается творческий потенциал обучающихся по время поиска наилучшего решения проблемной задачи.

На данном этапе следует подобрать такое содержание предмета, чтобы оно в полной мере отражало интересы обучающихся. Необходимо актуализировать знания обучающихся по предложенной теме.

Многие проекты являются метапредметными и охватывают разные сферы деятельности, что позволяет включать знания из разных областей и обеспечивать передачу навыков в рамках их фактического использования.

Третий этап – оформительский, подразумевает организацию работы по оформлению и подготовке к представлению своего проекта. Результат умственной и познавательной деятельности обучающихся должен быть

выражен в форме материального продукта. Важно отметить, что обучающимся предоставляется возможность самостоятельно выбирать оптимальный вариант представления своего результата. Это может быть стенгазета, коллаж, книга, блог, электронная презентация, схема, макет (бумажный, пластилиновый), плакат, видеофильм, инсценировка, путеводитель или дневник (путешествия), игра, веб-сайт.

Четвертый этап – презентативный, обучающиеся выступают с готовым продуктом проекта.

Презентация – это готовый продукт коллективной или индивидуальной деятельности. Защита проекта проходит как в игровой форме (круглый стол, пресс-конференция, общественная экспертиза), так и в не-игровой форме.

Обучающиеся демонстрируют не только цель, задачи, заключения, результаты и выводы, но и рассказывают об использованных методах исследования, об источниках информации.

Пятый этап – оценочно-рефлексивный. На данном этапе подводятся итоги проектной деятельности, проводится анализ коллективной и индивидуальной работы, оценивается вклад каждого участника. Выявляются возможные пути развития данного проекта.

С позиции системно-деятельностного подхода развитие рефлексивных умений обеспечивает целенаправленное осознание и осмысление пройденных этапов, интеллектуальных шагов в изучении выбранного объекта и предмета проектирования, а также критическую оценку полученного в ходе его реализации результата (продукта) деятельности (проекта) [1].

Этап рефлексии важен и необходим, так как обучающиеся учатся адекватно оценивать себя и относиться к критике других. Есть возможность проанализировать возникшие трудности, чтобы в будущем их избежать.

По словам Д. С. Ермакова школьники с рефлексивной самооценкой «более коммуникабельны, чутко улавливают требования сверстников, стремятся им соответствовать, тянутся к общению со сверстниками и хорошо ими принимаются» [5, с. 43]. Соответственно, потребность обучающихся в общении со сверстниками) будет полностью реализована.

В настоящее время на помощь приходят интерактивные технологии. В частности, действенным инструментом может служить социальные сети.

Epals (www.epals.com) – социальная учебная сеть, объединяющая учеников, родителей и учителей, учебные заведения начального, среднего и высшего образования по всему миру. Удобная система поиска позволяет

найти проект, школу, коллег, друзей по переписке по всему миру. Epals: find a project, a partner school, a friend

Участие в международных проектах создает ситуацию значимого общения на иностранном языке, мотивирует так, как не может ни один даже лучший учебник. Для реализации проектов на сайте необходимо:

1) Зарегистрироваться на сайте Join now.

2) Создать свой профиль, для того чтобы Вас могли найти будущие партнеры (информация об учебном заведении, интересы, проекты, в которых хотели бы участвовать и др.) Создать новый профиль (Create a new classroom profile) или редактировать старый (Edit my classroom profile) с помощью Classroom tools.

3) Добавить учеников в проект Add students to my ePals roster.

4) Найти школу по стране, или проект по тематике. Выбрать страну, язык, тему и возраст участников.

Приведем примеры нескольких проектов, предлагаемых Epals.

Poster Power! Сила плаката!

Партнером является Смитсоновский институт.

Межпредметные связи: история, изобразительное искусство.

Описание проекта: Сжатый кулак. Знак мира. Смелое слово. В этом опыте учащиеся исследуют, как текст, изображение, цвет и композиция взаимодействуют в плакатах, чтобы привлечь внимание зрителя и передать идеи кратко и убедительно.

Совместные классы изучают плакаты из коллекции, созданной Смитсоновским институтом, и анализируют методы, лежащие в основе сообщения. Затем они обмениваются изображениями плакатов своих сообществ или стран. В результате обучающиеся сами становятся дизайнерами, создавая плакаты, чтобы аргументировать свою точку зрения, продавать продукт или продвигать мероприятие. На создание проекта вдохновила коллекция плакатов Купера Хьюитта и книга How Posters

Taste of Culture. Вкус культуры.

Межпредметные связи: межкультурная коммуникация, история, кулинария, социальные связи.

Описание проекта: что такое суп из птичьих гнезд и что он может рассказать нам о людях, которые его любят? Изучив ингредиенты, инструкции приготовления и направления традиционного рецепта, можно многое узнать о стране или культуре их происхождения.

Обмен рецептами помогает студентам из разных стран внимательно изучать любимые рецепты, уникальные для их страны, культуры или

сообщества. Используя рецепты в качестве ресурсов, учащиеся ищут ответы на следующие вопросы:

- Что ингредиенты говорят о местонахождении или климате партнерского класса?

- Что методы и способы приготовления говорят о географии или культуре партнерского класса?

- Какие культурные традиции отражает эта еда?

В качестве кульминационного проекта учащиеся могут приготовить одно из традиционных блюд своего партнерского класса, адаптируя рецепт к своим местным потребностям. Классы комбинируют рецепты, чтобы создать кулинарную книгу и на собственном опыте узнать, что схожего и отличается от их культурной кухни.

Movie Magic. Магия кино.

Межпредметные связи: кинематограф, культура, история.

Описание проекта: Фильмы захватывают наше воображение и оживляют истории. Они также могут быть как универсальными, так и вневременными, объединяя людей всех возрастов и национальностей.

В этом проекте учащиеся делятся своими любимыми фильмами со своими одноклассниками и партнерами по классу. Затем они становятся кинокритиками, разработав список критериев для фильмов и проанализировав фильм по своему выбору. В дополнительном бонусном проекте учащиеся создают рекламный ролик, плакат или трейлер, чтобы побудить других посмотреть их любимый фильм.

Необходимо отметить, что большинство проектов в данной сети снабжены подробными методическими рекомендациями и пошаговыми инструкциями, доступными для скачивания и использования в учебном процессе.

Обеспечение условий развития обучающихся происходит благодаря системному применению проектной технологии, включающей систему целей и задач обучения, принципы, содержание, а также методы обучения, средства и формы организации учебно-воспитательного процесса, коллективную работу во время урока.

Использование активных и интерактивных методов обучения, моделирования ситуаций реального общения и развития способности общаться адекватно ситуации необходимо для успешного развития и становления личности обучающегося, способствует повышению его уровня образованности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к построению образовательных стандартов [Текст] / А.Г. Асмолов // Практика образования. – 2008. – №2. – с. 87–104.
2. Газман О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию [Текст] / О.С. Газман // Новые ценности образования. № 6 – М.: Наука, 1996. – С.10–39.
3. Гузеев В. В. «Метод проектов» как частный случай интегральной технологии обучения [Текст] / В. В. Гузеев // Директор школы. – 1995. – № 6. – С. 39–47.
4. Дьюи Дж. Школы будущего. Перевод с англ. Р. Ландберг [Текст] / Дж. Дьюи. – М.: Работник просвещения, 1925. – 110 с.
5. Ермаков Д. С. Обучение решению проблем [Текст] / Д. С. Ермаков, Г. Д. Петрова // Народное образование. – 2014. – № 9. – С. 38–43.
6. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка [Текст] / Е.С. Полат // Иностранный язык в школе. – 2000. – № 3. – С. 27–34.
7. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств [Текст] / Г. К. Селевко. – М.: НИИ Школьных технологий, 2005. – 208 с.

УДК 37

ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ И ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЗАДАНИЙ НА БАЗЕ ИНТЕРНЕТ- ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Попова Марианна Викторовна

МГЛУ, Москва, Россия

Аннотация. В статье предлагается краткий обзор вариантов трактовки понятия «информационно-компьютерная компетенция» и смежных специальных терминов, а также ее роль в профессиональном портрете современного преподавателя. Автор освещает проблемы, связанные с формированием данной компетенции и внедрением интернет-технологий в процесс обучения, описывает модели проектирования заданий и приводит пример использования этих моделей в образовательном процессе.

Ключевые слова. Модель «4П», компетентностный подход, информационно-компьютерная компетенция, педагогическое колесо, инструмент Веб 2.0.

ICT COMPETENCY AND DESIGNING TASKS ON THE BASIS OF INTERNET TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Popova Marianna Viktorovna

MSLU, Moscow, Russia

Abstract. *The article offers a brief overview of the options for interpreting the concept of "information and computer competency" and related terms, as well as its role in the professional portrait of a modern teacher. The author highlights the problems associated with the formation of this competence and the introduction of Internet technologies in the learning process, describes the model of tasks design and gives an example of the use of these models in the educational process.*

Key words: *SAMR model, competency-based approach, ICT competency, pedagogical wheel, Web 2.0 tool.*

Сложно приуменьшить роль информационных технологий в последние десятилетия. Технологии развиваются так быстро и становятся неотъемлемой частью нашей рутины так естественно, что мы замечаем сформировавшуюся «зависимость» от них лишь в тот момент, когда привычные нам ресурсы и инструменты внезапно оказываются недоступными – например, при отсутствии интернет-соединения или при отключении электричества. Однако, несмотря на привычность новых технологий в повседневной жизни, далеко не во всех профессиональных сферах ИКТ используются так же активно. И наиболее явно этот парадокс прослеживается в области образования. С одной стороны, возникла потребность в специальных компетенциях в сфере образования и обучения, с другой – содержание и наименования компетенций, связанных с применением новых технологий в процессе преподавания постоянно трансформируются. Если в начале 2000-х гг. в научных работах встречались такие термины как «техническая» [6], «технологическая» [10] или «инструментальная» компетенции [15], то на сегодняшний день количество терминов увеличивается. Содержание данной компетенции переосмысливается, включая в себя все большее количество взаимосвязанных областей и компонентов, необходимых для эффективного выполнения профессиональных обязанностей преподавателя. В более поздних научных трудах встречаются такие понятия, как «цифровая компетентность» [2], «информационно-коммуникационная» [1; 4], «информационно-технологическая» [3], «информационно-организационная» компетенции [5].

К сожалению, в настоящее время реализация плана по внедрению интернет-технологий повсеместно на территории РФ затруднительна. Прежде всего это связано с недостатком бюджетных средств, необходимых для компьютеризации и обеспечения необходимого уровня технического оснащения учебных заведений. Во-вторых, само понятие «информационно-компьютерной компетенции» (или компетентности) неизменно

трансформируется, включая в себя все новые знания, умения и навыки, что затрудняет выработку единого методологического подхода к формированию данной компетенции на практике у педагогов и обучающихся, следствием чего является отсутствие или крайне низкий уровень развития вышеназванной компетенции у многих преподавателей. Кроме того, сама по себе информационно-коммуникативная компетенция является недостаточной для эффективного использования интернет-технологий в процессе обучения, так как эффективное внедрение Веб 2.0 инструментов в процесс преподавания предполагает методически обоснованные действия. Таким образом, для оптимизации и адаптации процесса обучения к реалиям современного мира преподавателю необходимо обладать информационно-компьютерной компетенцией и медиадидактической базой. При этом большинство вузов, занимающихся подготовкой преподавателей, на сегодняшний день не имеют в плане обучения дисциплин, формирующих данные компетенции. К тому же, даже при включении определённого набора дисциплин в курс обучения вуз неминуемо сталкивается с проблемой отсутствия или нехватки квалифицированных кадров, способных эффективно преподавать данный курс.

Процесс реформирования системы образования требует времени и ресурсов. Что касается методической поддержки учебного процесса и использования информационно-компьютерных технологий, параллельно тому, что в настоящий момент «происходит процесс унификации, стандартизации и гармонизация требований к созданию и контролю результатов использования электронных образовательных ресурсов с международными ИКТ стандартами, разработка и апробация информационного обеспечения системы оценки качества профессионального образования и создание автоматизированной системы мониторинга программ опережающего обучения в РФ», современному преподавателю необходимо держать руку на пульсе, занимаясь самообразованием и саморазвитием, что соответствует общепринятой концепции непрерывного обучения [7]. Для этого существуют общедоступные ресурсы, позволяющие овладеть базовыми принципами работы с интернет-технологиями в обучении. Эти ресурсы постоянно обновляются и находятся в открытом доступе. Наиболее ярким примером служит платформа «coursera» (coursera.org), предлагающая пользователям бесплатный доступ к курсам многих, в том числе самых престижных университетов мира. Среди курсов, полезных с точки зрения формирования информационно-коммуникативной и медиадидактической компетенций у

преподавателей, можно выделить: «Powerful Tools for Teaching and Learning: Web 2.0 Tools», «Learning to Teach Online», «Get Interactive: Practical Teaching with Technology», «Emerging Trends & Technologies in the Virtual K-12 Classroom». Большинство курсов представлены на английском языке с возможностью подключения субтитров на разных языках. Еще один ресурс, заслуживающий внимания, – iMooX (imoox.at) – онлайн-платформа на базе университета г. Граца, которая предлагает бесплатные курсы в основном на немецком языке, например: «#MeKoMOOC18: Medienkompetenz in der Lehre», «Das Internet in meinem Unterricht? Aber sicher!», «Lernen im Netz 2.0: Lernen in einer digitalen Gesellschaft» и другие.

Важно отметить, что применение новых технологий в процессе обучения должно служить определенной цели – повышению его эффективности. Сам факт использования цифровых ресурсов не повышает ценность образования. Только дидактически продуманные меры дают лучшие результаты для обучающихся и преподавателей [11; с.1] Поэтому при выборе Веб 2.0 инструментов необходимо прежде всего определить проблему и только затем выбрать из большого числа инструментов подходящий.

Проектирование заданий для развития коммуникативной компетенции на базе цифровых технологий не всегда требует специальных знаний и умений. Многие инструменты Веб 2.0 используются повседневно (например, мессенджеры, социальные сети, блоги и др.), но могут быть эффективны и в обучении, так как разнообразят характер заданий, повышают мотивацию обучающихся и зачастую экономят время преподавателя. Однако для того, чтобы выбрать из десятков вариантов, необходимо руководствоваться определенным планом действий. В данном случае одним из вариантов такого плана может послужить модель SARM (в русском варианте – «4П»), разработанная Р. Пуэнтедурой с целью помочь педагогам интегрировать технологии в процесс обучения. Аббревиатура SARM расшифровывается как substitution (подмена), augmentation (приращение), modification (перепроектирование), redefinition (переопределение). Нижние уровни (подмена и переопределение) служат улучшению эффективности, а верхние (перепроектирование и переопределение) – трансформируют обучение. Таким образом, каждый последующий уровень предполагает более глубокую степень вовлеченности обучающегося и более высокий уровень использования компьютерных инструментов, начиная с простой замены инструмента выполнения того или иного задания, и заканчивая уровнем, «на котором применение

информационных технологий открывает новые, ранее недоступные возможности» [13].

Рассмотрим пример использования данной модели при проектировании заданий на уроке иностранного языка. На нижнем уровне предполагается замена инструмента выполнения задания. Распространённым заданием на развитие навыка письма является написание сочинений. Вместо привычного написания работы от руки, преподаватель может предложить обучающимся использовать онлайн-ресурс, например google docs, который представляет собой виртуальный вариант программы MS WORD. Следующий уровень предполагает использование набора определенных функций данного ресурса, например, комментирования, что позволяет обучающемуся корректировать свой вариант работы, исходя из замечаний преподавателя, в режиме онлайн. Далее, на уровне перепроектирования предполагается трансформация задания. Примером этого может служить написание совместного проекта с возможностью взаиморедактирования обучающимися в режиме реального времени с помощью таких Веб 2.0 инструментов, как google docs (<https://docs.google.com>), meeting words (<http://meetingwords.com/>), etherpad (<http://etherpad.org>). И уже на самом высоком уровне задание приобретает совершенно новую форму, когда сочинение может быть выполнено, например, в виде анимированного мультфильма или интерактивного видео (в формате digital storytelling) при помощи ресурсов voicethread (<https://voicethread.com>), prezzi (<http://prezzi.com>), wix (<http://wix.com>), wevideo (<https://www.wevideo.com>) и других.

Однако остается проблема, как выбрать из множества веб-инструментов именно тот, который окажется наиболее эффективным в решении поставленной задачи. Этот вопрос вдохновил Аллана Каррингтона на создание так называемого «педагогического колеса», основной целью которого было продемонстрировать, каким образом педагогические задачи могут обусловить применение технологий, а не наоборот [9]. Принцип работы колеса прост: начиная с ядра, преподаватель переходит к каждому новому кругу через своеобразный фильтр: центральный круг – это модель «идеального» выпускника – другими словами, набор компетенций, которыми он должен обладать по окончании той или иной ступени обучения, в данном случае речь идет о постановке глобальных целей обучения. Далее – мотивация, которая значительно повышает эффективность любой деятельности. А. Каррингтон предлагает пользователем колеса ознакомиться с выступлением Дэна Пинка на TED Talks (<http://tedtalks.com>) для более глубокого понимания содержания

мотивации в обучении. Следующий фильтр построен на так называемой «таксономии Блума» – классификации педагогических задач и целей, формулируемых преподавателем в процессе обучения [8]. Б. Блум дифференцирует все цели по трем областям: когнитивной («знаю»), аффективной («чувствую») и психомоторной («творю»). Цель таксономии Блума — мотивировать педагогов фокусироваться на всех трёх сферах, что обеспечивает более четкое планирование педагогом учебного процесса на всех ступенях обучения, тем самым повышая его эффективность. В педагогическом колесе А. Каррингтона данный фильтр заставляет преподавателя задуматься о промежуточных и конечных целях обучения, сформулировав их в форме: «К концу занятия, семестра, ... обучающийся должен уметь....». Преподаватель выбирает сферу деятельности, в которой испытывает затруднения или хочет повысить эффективность: создание, знание/понимание, применение, анализ или оценка. Далее, двигаясь от центра в выбранной области, он выбирает на основе «глаголов – опор» для каждой из областей виды деятельности и способы работы, которые, на его взгляд, лучше всего отвечают поставленной цели. Следующий фильтр представляет собой использование технологий – инструментов Веб 2.0, которые служат для реализации педагогических целей и задач. Важно отметить, что набор данных инструментов не ограничивается приведенными в колесе ресурсами. И последним фильтром выступает модель «4П» (SAMR), которая дает педагогу возможность оценить степень необходимости применения того или иного Веб 2.0 инструмента, другими словами, оценить, в какой степени применение технологий способствует повышению уровня обучения в отличие от того, если бы оно происходило без них.

В заключении хотелось бы отметить, что интернет-технологии позволяют значительно расширить список формируемых компетенций. Как показывают исследования, большинство авторов учебных пособий и курсов ориентированы при их создании на формирование лингвистической компетенции (около 75%), значительной меньшей процент отводится формированию коммуникативно-прагматической компетенции (около 15%), и далее с минимальными результатами располагаются информационно-коммуникативная, социокультурная, компенсаторная и самообразовательная компетенции. А в реалиях нового времени необходимо формирование в процессе обучения актуальных компетенций, способных повысить шансы обучающегося в высшей степени реализовать свой потенциал и быть готовым к вызовам, которые бросает современное общество. Вопросом изучения и классификации данных компетенций, так

называемых «компетенций 21 века», в настоящий момент занимаются многие международные организации. Среди наиболее востребованных отмечаются помимо коммуникативной компетенции: критическое мышление, умение работать в команде, креативная компетенция [16; с. 50-51].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Е. И. Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в целях эффективной социализации детей // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XX междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2012
2. Александров Р. О., Киреев В.С. Цифровая компетентность как инструмент в информационном обществе для осуществления контроля и распространения информации [Электронный ресурс] / Р.О. Александров, В.С. Киреев // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4. - Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=14055>. - Дата доступа: 09.04.2018.
3. Алферова, Д. А. Модульное обучение переводу научно-технических текстов и использование информационных технологий: автореферат дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук. / Д. А. Алферова — Москва, 2010. - 28 с.
4. Клименко, Е. И. Информационно-коммуникативная компетенция — ключевое понятие современного образования // Молодой ученый. — 2015. — №22. — С. 816-818. — Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/102/22425/> - Дата доступа: 09.04.2018.
5. Леонова, А. С. Развитие информационно-организационной компетенции будущего переводчика: дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук. / А. С. Леонова. — Казань, 2016. - 218 с.
6. Поршнева, Е. Р. Междисциплинарные основы базовой лингвистической подготовки специалиста-переводчика: автореферат дис. на соискание ученой степени доктора пед. наук. / Е.Р. Поршнева. — Казань, 2004. - 43 с.
7. Титова, С. В. Информационно-коммуникационная компетенция педагогов и новые образовательные стандарты высшей школы [Электронный ресурс] / С. В. Титова // Вестник Московского университета, Сер. 19, Лингвистика и межкультурная коммуникация. - 2011. - N 3. - С. 118-131. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-informatsionno-kommunikatsionnoy-kompetentsii-prepodavatelya-vuza> - Дата доступа: 09.04.2018.
8. Bloom, B. S., (Ed.). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. New York: Longman, 1956 – 207 p.
9. Carrington, A. The Pedagogy Wheel – It's Not About The Apps, It's About The Pedagogy [Электронный ресурс] / A. Carrington // Режим доступа: <https://www.teachthought.com/technology/the-pedagogy-wheel/> – Дата доступа: 09.04.2018.
10. European E-competence Framework. Version 2.0. 2009. URL: www.ecompetences.eu
11. Gundermann, A. (2015). Mediendidaktik [Электронный ресурс] / A. Gundermann // Режим доступа: www.die-bonn.de/wb/2015-mediendidaktik-01.pdf – Дата доступа: 09.04.2018.

12. <http://roachinthenet.blogspot.ru/2016/03/blog-post.html#.WstkCCtWokR> Дата доступа: 09.04.2018.
13. <http://roachinthenet.blogspot.ru/2016/05/samr.html#.Wsqs6itWokQ> Дата доступа: 09.04.2018.
14. <https://www.teachthought.com/technology/the-padagogy-wheel/> Дата доступа: 09.04.2018.
15. PACTE. Results of the Validation of the Pactetranslation Competence Model: Acceptability and Decision Making [Электронный ресурс] /A. Beeby, M. Fernández, O. Fox, A. Hurtado Albir, I. Kozlova, A. Kuznik, W. Neunzig, P. Rodríguez, L. Romero, S. Wimmer // Across Languages and Cultures10 (2), pp. 207–230 (2009). - Режим доступа: <https://ru.scribd.com/document/168497109/2009-Pacte-Across>. - Дата доступа: 09.04.2018.
16. Phase 1 Towards Defining 21st Century Competencies for Ontario: 21st Century Competencies - Foundation Document for Discussion. Toronto, Ontario, Canada, 2016 – 68 p. // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edugains.ca/resources21CL/About21stCentury/21CL_21stCenturyCompetencies.pdf. – Дата доступа: 09.04.2018.

УДК 811.111: [378.016:004.738.5]

СТРУКТУРА КУРСА

«ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ»

Ревич Изабелла Борисовна

*старший преподаватель кафедры иностранных языков и лингвистики,
Санкт-Петербургский государственный институт культуры,
Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. Практический курс для студентов бакалавриата направления «Лингвистика» разработан на основе системного подхода. В результате его освоения студенты владеют методами отбора и применения Интернет-ресурсов для проектирования занятий. Курс включает работу с сетевыми словарями, энциклопедиями и библиотеками, ресурсами для обучения аудированию, деловому английскому языку, материалами для совершенствования межкультурной коммуникации и тестирования.

Ключевые слова: бакалавриат «Лингвистика»; практический курс; Интернет-ресурсы; английский язык; проектирование; аудиторная/самостоятельная работа

«INTERNET RESOURCES FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES»: THE COURSE STRUCTURE

Isabella Borisovna Revitch

*Senior Lecturer, Foreign Languages and Linguistics Department,
Saint-Petersburg State University of Culture, Saint-Petersburg, Russia*

Abstract. *The practical course for students at the Linguistics Bachelors' Programme has been devised on the systematic basis. As the result of mastering it, students acquire methods of selecting and using Internet resources for devising classroom / independent work. The course includes working with online dictionaries, encyclopedias and libraries, resources for teaching listening, Business English, materials for improving cross-cultural communication and testing.*

Keywords: *Linguistics Bachelors' Programme; practical course; Internet resources; the English language; devising; classroom/ independent work*

Обучение бакалавров по направлению 45.03.02 «Лингвистика», профиль «Иностранные языки в преподавательской и переводческой деятельности», предполагает уверенное владение обучающимися современными информационными технологиями, и курс «Интернет-ресурсы в обучении иностранным языкам» призван помочь будущим преподавателям эффективно отбирать и применять ресурсы сети Интернет. для проектирования аудиторной и самостоятельной работы различных категорий учащихся, которых они будут обучать английскому языку.

Представляется целесообразным в начале курса обратить внимание студентов на методы работы со словарями – как двуязычными, (например, **Мультитран**[2]), – так и толковыми (например, **Cambridge Dictionary**[10], **Merriam-Webster Dictionary**[25]), озвученным словарём-энциклопедией **The Free Dictionary**[34], иллюстрированным учебным словарём **Language Guide**[21], специальными и отраслевыми словарями, например, на портале **Academic**[4].

Следующая группа ресурсов в программе курса – энциклопедии и библиотеки. Элементы энциклопедий включают и сетевые толковые словари, которые рассматриваются в ходе практической работы по первой теме. Самой простой энциклопедией для использования на занятиях с учащимися на начальном уровне является **Simple English Wikipedia**[27]. Она написана на языке с базовым словарём (850 слов) и упрощённым синтаксисом. Эта энциклопедия так же, как и стандартная Википедия, пополняется и редактируется пользователями. Для учащихся есть руководство, также написанное на Simple English. Британская энциклопедия – **Encyclopedia Britannica** [14]. – является условно-бесплатным ресурсом, включающим статьи, коллекции изображений и фотографий, видеоматериалы, подкасты, викторины, относящиеся к различным областям знаний. Возможно их использование для проектирования разнообразных заданий, в т. ч., на альтернативный выбор, дополнение недостающей информации, множественный выбор и т. д. Полезно обратить внимание

студентов на детскую энциклопедию **Academic Kids encyclopedia**[5]: она включает около 40000 статей по широкому кругу вопросов, написанных языком, доступным для понимания школьников. Энциклопедию можно использовать как базу для создания упражнений, а также для проектной работы.

Названная именем немецкого первопечатника и первого типографа Европы Иоганна Гутенберга, электронная библиотека **Project Gutenberg** [26] содержит в свободном доступе более 60 000 произведений художественной литературы. В основном, это тексты на английском языке, но есть книги и на других языках. Можно читать онлайн или загрузить в нескольких форматах. Рекомендуется для проектирования упражнений различных типов, а также заданий на пересказ, аннотирование, перевод.

Библиотека и платформа для публикаций **Book Rix library** [7] – источник литературных текстов для разнообразных заданий. Представляет интерес раздел *Juvenile Fiction*. Помимо источника текстов для учебных заданий его можно успешно использовать для домашнего чтения для учащихся средней и старшей школы. Весьма полезным ресурсом является электронная библиотека **Bibliomania** [6], в которой собраны более 2000 текстов на английском языке — рассказы, романы, пьесы, литературная критика, биографии авторов, интервью, а также переводы на английский язык, в т. ч., произведений русских писателей-классиков. Во время практической работы по теме, посвященной работе с энциклопедиями и библиотеками, студенты выполняют поиск информации, выбирают текст из одного из изученных источников, например, отрывок художественного произведения, и создают упражнение на дополнение недостающей информации с помощью доступного конструктора упражнений.

В курсе, одна из целей которого – научить студентов продуманно отбирать материалы для занятий, важно познакомить их с ресурсами сети Интернет для формирования и совершенствования разнообразных навыков аудирования. В англо-русском терминологическом справочнике по методике преподавания иностранных языков [1] выделяются три вида аудирования: аудирование с пониманием основного содержания, аудирование с выборочным пониманием содержания и аудирование с полным пониманием содержания, которое требует умения не только правильно и полностью услышать информацию, но и понимать структуру сообщения, проследивать развитие темы, воспринимать не только основную информацию, но и детали.

Ресурсы для формирования и совершенствования навыков аудирования разнообразны. Во-первых, это материалы к учебным пособиям

издательств Кембриджского и Оксфордского университетов, издательств «Макмиллан», «Пирсон Лонгман» и т. п. Наряду с аудиозаписями к урокам в них содержатся задания для самостоятельных занятий учащихся, размещённые на веб-сайтах данных учебных пособий.

Для работы на начальном этапе со взрослыми обучающимися и для самостоятельной работы возможно подобрать ресурсы, наиболее дружественные к пользователю, например, озвученные американскими дикторами диалоги разнообразной тематики из серии **ESL Fast** [16] с медленным темпом речи и возможностью контекстного перевода.

Ценным ресурсом является портал Британского Совета, на котором представлены материалы для различных групп учащихся с учетом их возраста, степени владения английским языком и осваиваемой языковой компетенции – **Learn English Kids** [23], **Learn English Teens** [24] и **Learn English** [22]. Материалы размещены в соответствии с общеевропейской системой уровней владения иностранным языком (Common European Frame of Reference).

В особую группу обучающих материалов можно выделить подкасты – аудио и видеозаписи, которые распространяются бесплатно через Интернет для массового прослушивания или просмотра. Пользователи также могут самостоятельно создавать подкасты и загружать их в сеть. Авторы американского ресурса **Talk English** [30] сопровождают такие аудиоматериалы разнообразной тематики на уровнях Basic, Intermediate и Advanced контрольными вопросами на понимание и текстами для самопроверки. На портале **BBC Learning English** необходимо отметить архив подкастов **6 Minute English** [3], который можно использовать для обучения, начиная с уровня Pre-Intermediate. Тематика разнообразная. Можно скачать полный аудиоскрипт, есть глоссарий. Вебсайт **ESLVideo** [17] предоставляет возможность загрузить аудио или видеофайл с песней/фрагментом фильма/устным сообщением и выполнить задания во время его звучания.

Аудиоматериалы для подготовки к экзаменам на уровень владения иностранным языком – отдельная группа ресурсов. Более подробный обзор подобных материалов является частью курса «Методика подготовки к международным экзаменам». В качестве примеров в практической работе в курсе «Интернет-ресурсы в обучении иностранным языкам» рассматриваются образцы заданий по аудированию к двум международным экзаменам – IELTS[29] и TOEIC [15], подготовка к которым актуальна для студентов, планирующих стажировку в зарубежных вузах.

При обучении деловому английскому языку (Business English) необходимо верно оценивать контингент учащихся, цели, которые они ставят перед собой, уровень владения языком и возможность практического применения полученных знаний. Сотрудники коммерческих фирм должны уверенно пользоваться английским языком для ведения корреспонденции, составления деловых отчетов, рекламной или иной деятельности. Отбор источников обоснован практическим подходом: студенты должны научиться отбирать ресурсы в соответствии с профилем организации, а также личными запросами сотрудников этой организации. Для проектирования заданий будут полезны размещённые в сети Интернет ресурсы для занятий по деловому английскому языку. Они предназначены для аудиторной и самостоятельной работы, часто имеют интерактивный характер и сопровождаются ответами для самопроверки, например, материалы портала **Business English Resources** [8]. Ресурсы портала BBC Learning English по деловому английскому языку **Talking Business** [31] позволяют познакомиться с языком презентаций, переговоров, общения по телефону и т.д. Веб-сайт **The Balance Careers** [33] имеет чёткую практическую направленность. На нём представлены актуальные шаблоны документов, советы по их написанию. Чтобы качественно подготовить соискателей к прохождению собеседования при устройстве на работу (a job interview) также есть ряд полезных ресурсов, например, **Job Interview Questions and Answers**[19]. Важный источник, связанный с коммерческой и с исследовательской деятельностью – **Survey Monkey** [28]. На этой платформе можно проводить опросы, проектировать упражнения, создавать викторины, и такие виды работ также включены в данный курс.

Ресурсы по теме совершенствования межкультурной коммуникации, включают учебные веб-сайты, уже известные по данному курсу, и аутентичные материалы. Сеть Интернет – быстро изменяющаяся структура, и перед тем, как рекомендовать ресурс учащимся, нужно обязательно проверить, кто его автор, как часто информация на сайте обновляется, предусмотрена ли возможность обратной связи/комментирования, есть ли отзывы на материалы, размещённые на сайте, кому эти отзывы принадлежат.

Рекомендуются к изучению по теме: **Kwintessential** – веб-сайт переводческой компании в Лондоне, осуществляющей устный и письменный перевод и локализацию. Один из разделов веб-сайта связан с описанием особенностей деловой культуры разных стран и может использоваться для занятий по английскому языку[20]; **Communicaid** [11] – веб-сайт международной компании по обучению навыкам межкультурного

общения (работает с 1989 г.). Наряду с платным контентом на сайте в свободном доступе представлена информация о различных странах, культуре, менталитете жителей, а также об особенностях деловой коммуникации в этих странах.

Трудно переоценить роль массовых открытых онлайн-курсов (МООК) в современном мире. Они стали мощным образовательным инструментом. Включая массовые открытые онлайн-курсы в список обучающих ресурсов, мы решаем сразу несколько задач: студенты изучают курс соответствующей тематики, обучение проходит на английском языке в международном сообществе, студенты приобщаются к обработке информации для исследовательской работы (результатом может стать выступление на конференции студенческого научного общества), совершенствуются навыки устной презентации, а также оформления отчётов и презентаций в соответствии с требованиями. Но преподавателю необходимо заранее проанализировать эти дистанционные курсы, желательно выборочно выполнить *рекомендуемые МООС*, например, *Cultures and Identities in Europe* [13].

Популярный ресурс **TED Talks** представляет собой видеозаписи конференций, начавшихся в США в 1984 г. и получивших распространение по всему миру по инициативе частного некоммерческого фонда. Цель – распространение передовых идей и интеллектуального опыта, по определению основателей – “*ideas worth spreading*” [32]. В сети Интернет есть выступления экспертов по широкому спектру вопросов – наука, искусство, технологии, бизнес, коммуникация и т. д. Их можно использовать для таких видов работы, как перевод, аннотирование, реферирование, аудирование, а также как базу текстов для создания различных видов упражнений [12]. По теме совершенствования межкультурной коммуникации учащимся также предлагаются для изучения материалы видео-хостинга **YouTube**. Динамичная, часто юмористическая подача материала в рекламных или информационных роликах делает его ресурсы очень востребованными. В ходе практической работы студенты осуществляют информационный поиск по ресурсам и создают упражнения по следующим рекомендуемым темам: «Peculiarities of communication in the English-speaking countries» («Особенности коммуникации в англоязычных странах»), «Countries of the second foreign language» («Страны второго изучаемого языка»), «Cross-cultural issues» («Вопросы межкультурной коммуникации»).

Обучение творческим видам письма на английском языке способствует не только совершенствованию языковых компетенций, но и

реализации творческого потенциала личности, и будущие преподаватели могут включить в свои занятия, например, задание на свободное письмо (free writing), когда учащимся показывают иллюстрацию или краткий видеоряд/ презентацию (иногда с музыкальным сопровождением), и они записывают свои впечатления и возникающие ассоциации. При подготовке таких занятий необходимо помнить, что, работая с изображениями и отрывками музыкальных произведений, нужно соблюдать авторское право, пользоваться ресурсами, доступными по лицензиям Creative Commons, и чётко соблюдать правила их использования.

В рамках курса «Интернет-ресурсы в обучении иностранным языкам» необходимо также познакомить студентов с ресурсами для тестирования. Предварительно учащимся предлагается вспомнить теоретические основы типологии тестов, достоинства и недостатки тестов как вида контроля, а также виды тестовых заданий. Ресурсы, которые студентам рекомендуется использовать в процессе преподавания английского языка, в т. ч., с использованием ИКТ, включают

- тесты, входящие в учебные курсы англоязычных издательств – OUP, CUP, Longman, Macmillan и др. Их можно выполнять в ходе обучения по избранному учебнику или в дополнение к курсам того же уровня. Доступ предоставляется по коду в книге для учителя/ сборнике тестовых заданий к Student's Book или к онлайн-версиям таких пособий;

- тесты языковых школ. Они, как правило, определяют уровень, на котором рекомендуется обучение языку. Несмотря на то, что цель подобного тестирования, главным образом, рекламная, тесты языковых школ можно применять в учебных целях;

- тесты с образовательных порталов [18]. База тестов обширная, но нужен критический подход. Обращаемся только к ресурсам с верифицированной информацией об организациях, которые они представляют, с возможностью обратной связи (т.е., к тестам предъявляются такие же требования, как и к другим образовательным ресурсам сети Интернет);

- тесты с веб-сайтов организаций, осуществляющих приём международных экзаменов на знание английского языка [9];

- тесты, которые студенты сами разработают для своих учеников.

Во время практических занятий по дисциплине студенты осуществляют информационный поиск по ресурсам, выполняют задания по изучаемым темам, создают различные виды упражнений с помощью доступного программного обеспечения, а в заключение проектируют учебное занятие. В результате изучения дисциплины студенты способны

отбирать и оценивать ресурсы сети Интернет в зависимости от педагогических задач, форм обучения и индивидуальных особенностей обучающихся. Они также владеют методами работы с различными видами ресурсов для проектирования учебных занятий и самостоятельной работы при обучении английскому языку.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: Дрофа, 2001–432 С.
2. Мультитран [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://www.multitran.com/> свободный (Дата обращения: 22.08.2021)
3. 6 Minute English [Электронный ресурс]–Режим доступа: <http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/general/sixminute> свободный (Дата обращения: 23.08.2021)
4. Academic [Электронный ресурс]–Режим доступа: <http://dic.academic.ru/> свободный (Дата обращения: 22.08.2021)
5. Academic Kids encyclopedia [Электронный ресурс]–Режим доступа: https://academickids.com/encyclopedia/index.php/Main_Page свободный (Дата обращения: 22.08.2021)
6. Bibliomania. [Электронный ресурс]–Режим доступа: <http://www.bibliomania.com> свободный (Дата обращения: 22.08.2021)
7. Book Rix library. [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://www.bookrix.com> свободный (Дата обращения: 22.08.2021)
8. Business English Resources [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://www.businessenglishresources.com/learn-english-for-business/teachers-section> свободный (Дата обращения: 23.08.2021)
9. Cambridge Assessment English [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://www.cambridgeenglish.org.ru/test-your-english/general-english/> свободный (Дата обращения: 23.08.2021)
10. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary> свободный (Дата обращения: 22.08.2021)
11. Communicaid [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://www.communicaid.com/country/> свободный (Дата обращения: 23.08.2021)
12. Cross-cultural competence in action: the power of building bridges [Электронный ресурс]–Режим доступа: https://www.ted.com/talks/nina_frauenfeld_cross_cultural_competence_in_action_the_power_of_building_bridges свободный (Дата обращения: 23.08.2021)
13. Cultures and Identities in Europe [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://www.futurelearn.com/courses/culture-identity-europe> свободный (Дата обращения: 23.08.2021)
14. Encyclopedia Britannica [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://www.britannica.com/> свободный (Дата обращения: 22.08.2021)
15. English Best [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://english.best/toeic/part/3/> свободный (Дата обращения: 23.08.2021)
16. ESL Fast. [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://www.eslfast.com/easydialogs> свободный (Дата обращения: 22.08.2021)

17. ESLVideo [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://www.eslvideo.com> свободный (Дата обращения: 23.08.2021)
18. Find out your English level [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://learnenglish.britishcouncil.org/online-english-level-test> свободный (Дата обращения: 23.08.2021)
19. Job Interview Questions and Answers [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://www.thoughtco.com/job-interview-questions-and-answers-1210232> свободный (Дата обращения: 23.08.2021)
20. Kwintessential [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://www.kwintessential.co.uk/resources/guide-to-singapore-etiquette-customs-culture-business> свободный (Дата обращения: 23.08.2021)
21. Language Guide. [Электронный ресурс]–Режим доступа: <http://www.languageguide.org/english/vocabulary/> свободный (Дата обращения: 22.08.2021)
22. Learn English [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/listening> свободный (Дата обращения: 23.08.2021)
23. Learn English Kids [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/listen-watch> свободный (Дата обращения: 23.08.2021)
24. Learn English Teens [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://learnenglishteens.britishcouncil.org/skills/listening> свободный (Дата обращения: 23.08.2021)
25. Merriam-Webster Dictionary [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://www.merriam-webster.com> свободный (Дата обращения: 22.08.2021)
26. Project Gutenberg [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://www.gutenberg.org/ebooks/> свободный (Дата обращения: 22.08.2021)
27. Simple English Wikipedia [Электронный ресурс]–Режим доступа: https://simple.wikipedia.org/wiki/Main_Page свободный (Дата обращения: 22.08.2021)
28. Survey Monkey [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://surveymonkey.com/> свободный (Дата обращения: 23.8.2021)
29. Take IELTS [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://takeielts.britishcouncil.org/take-ielts/prepare/free-ielts-practice-tests/listening> свободный (Дата обращения: 23.8.2021)
30. Talk English [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://www.talkenglish.com/listening> свободный (Дата обращения: 23.08.2021)
31. Talking Business [Электронный ресурс]–Режим доступа: <http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/business/talkingbusiness> свободный (Дата обращения: 23.08.2021)
32. TED Talks [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://www.ted.com/> свободный (Дата обращения: 23.08.2021)
33. The Balance Careers [Электронный ресурс]–Режим доступа: <https://www.thebalancecareers.com/> свободный (Дата обращения: 23.08.2021)
34. The Free Dictionary [Электронный ресурс]–Режим доступа: <http://www.thefreedictionary.com/> свободный (Дата обращения: 22.08.2021)

**К ВОПРОСУ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ПРОЦЕССА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
СТУДЕНТОВ АГРАРНОГО ВУЗА**

Семышев Михаил Васильевич

кандидат педагогических наук, доцент,

Брянский государственный аграрный университет, с. Кокино,

Россия

Семышева Валентина Михайловна

кандидат педагогических наук, доцент,

Брянский государственный аграрный университет, с. Кокино,

Россия

Аннотация. Рассматриваются вопросы психологической готовности к профессиональной деятельности, эффективности образовательного процесса в условиях высшей школы. Ставятся задачи по формированию личностных качеств будущих специалистов аграрного производства, отвечающих потребностям современного общества и рынка труда в аграрной сфере Российской Федерации.

Ключевые слова: гуманизация образования, качество образования, компетентностный подход, совместно-диалогическая познавательная деятельность, педагогическое воздействие, психологическая культура, психолого-педагогическое обучение.

**TO THE QUESTION OF EFFECTIVENESS OF THE
EDUCATIONAL PROCESS IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL
TRAINING OF AGRARIAN UNIVERSITY STUDENTS**

Semyshev Mikhail Vasil'yevich

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Bryansk State Agrarian University, s. Kokino, Russia

Semysheva Valentina Mikhailovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Bryansk State Agrarian University, s. Kokino, Russia

Abstract. The article deals with the issues of psychological readiness for professional activity, the effectiveness of the educational process in the conditions of high school education. The problems to form the personal qualities of future specialists in agricultural production that meet the needs of modern society and the labor market in the agricultural sector of the Russian Federation are formulated.

Key words: *humanization of education, quality of education, competence-based approach, joint dialogue cognitive activity, pedagogical impact, psychological culture, psychological and pedagogical training.*

Высокая профессиональная подготовка в условиях современных реалий становится сегодня гарантом самореализации личности, фактором социальной защиты человека. Рынок труда объективно требует более высокого уровня квалификации и обеспечения конкурентоспособности специалиста, повышения качества профессионального образования. В этой связи одной из важнейших задач образовательного процесса в вузе становится не только формирование знаний, умений, практического опыта, но и развитие умений адаптироваться будущих профессионалов аграрного производства к изменениям в сфере организации труда, новых технологий, способности интегрировать междисциплинарные знания. Качество образования зависит от значительного количества взаимодействующих факторов и включает в себя множество компонентов, основным из которых является адекватность результата образования существующим потребностям.

Перед педагогической наукой и практикой выдвигаются качественно новые требования к подготовке специалистов всех уровней. В рамках компетентного подхода в подготовке аграрных специалистов в настоящее время помимо сугубо профессиональных знаний и умений, характеризующих квалификацию, требуются такие личностные качества, как инициативность; способность к сотрудничеству, к работе в группе; коммуникативные способности; умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию, в том числе и на иностранном языке, – это, в свою очередь, будет гарантией востребованности на рынке труда в аграрной сфере Российской Федерации.

Задачи формирования изложенных качеств личности, отвечающих потребностям общества, решаются в современном обществе, главным образом, системой образования, являющейся основой, важнейшим источником и главным ресурсом позитивных изменений общества и человека. Однако функциональное обеспечение решения новых задач невозможно без кардинального реформирования самой системы образования, коренной трансформации всех ее элементов, перевода ее от потребления готовых знаний к формированию познавательных способностей субъекта познания, созданию механизмов самообразования и осмысленности этого знания в едином социокультурном пространстве.

Говоря о необходимости организационной перестройки системы образования, имеют в виду тот очевидный факт, что в современных образовательных структурах вызревает судьба XXI века. В условиях формирующейся новой цивилизации система образования должна суметь преодолеть устаревшие конструкции и нежизнеспособные методологические принципы с тем, чтобы внедрить эвристический потенциал императивов будущего. Главной задачей на этом пути становится фундаментализация, индивидуализация, последовательная гуманизация и гуманитаризация образовательной системы. Именно последняя будет в наибольшей степени способствовать формированию соответствующей культуры мышления людей, повышая их компетентность и профессионализм в сфере социальной деятельности. Иными словами, изменившиеся условия существования общества объективно требуют радикального изменения условий воспитания и обучения личности. Проблема формирования гуманистически ориентированной личности есть, таким образом, проблема системы образования, ибо институт образования, функционально обеспечивающий этот процесс, должен пересмотреть цели образования в изменившихся условиях и вытекающие из них задачи воспитания и обучения человека [1, 2, 8, 9].

Принцип гуманизации образования – одно из важнейших направлений педагогического мышления, его реализация – повышение социокультурного и мировоззренческого статуса гуманитарного знания, призванного сыграть нравственно стабилизирующую роль в обществе.

К настоящему времени накоплен значительный опыт в системе непрерывного профессионального образования, теоретико-методологические основы которого заложены Ю.К. Бабанским, Э.Ф. Зеером, М.С. Каганом, В.В. Краевским, Н.В. Кузьминой, И.Я. Лернером, А.И. Мищенко, А.М. Новиковым, П.И. Пидкасистым, В.А. Сластениным и др. Вопросам проектирования образовательных систем, построению и развитию систем непрерывного профессионального образования посвящены работы С.И. Архангельского, Н.Е. Астафьевой, В.П. Беспалько, А.Л. Денисовой, З.Д. Жуковской, В.В. Краевского, Н.В. Кузьминой, А.Г. Молибога, Н.В. Молотковой, В.А. Сластенина, Г.Н. Стайнова, В.Н. Столетова, Н.Ф. Талызиной, Ф.Р. Филиппова, О.П. Околелова, В.Е. Родионова, А.П. Тряпициной, М.С. Чвановой и др.. Психологами, в частности, в трудах Б.Г. Ананьева, И.А. Зимней, Э.Ф. Зеера, А.Б. Каганова, Е.А. Климова обоснованы личностно-ориентированный характер педагогической деятельности в высшей школе, ее гуманистический и культурологический аспект, закономерности и особенности становления и

развития специалиста. Методологические основы формирования профессиональной культуры специалиста освещены в работах И.Ф. Исаева, В.В. Краевского, А.И. Мищенко, Н.В. Молотковой и др.

Анализ теоретических исследований, современного педагогического опыта позволяет предположить, что в значительной степени решение задач гуманитарной подготовки специалиста зависит от психолого-педагогического обучения. Предпочтительность его другим гуманитарным предметам обусловлена тем, что оно: соответствует принципу доминанты в организации обучения, предоставляет возможность целостного, а не «частичного» воздействия на личность, создает лучшие условия для эмоционально-образного постижения гуманитарного знания, активизации познавательных сил студентов; при установке на длительное взаимодействие и сотрудничество субъектов учебного процесса способствует установлению благоприятного психологического климата на занятии, ситуации полноценного общения; максимально сближает учебный процесс с естественными психофизиологическими особенностями восприятия и переработки информации человеком [4, 13, 14, 15, 17, 19].

Данное обстоятельство актуализирует проблему повышения роли и эффективности преподавания гуманитарных и психолого-педагогических дисциплин. Именно этот цикл учебных предметов располагает наибольшим потенциалом, который позволяет преподавателям вузов решать задачи формирования и развития нравственных качеств и ценностных ориентаций личности будущего специалиста сельского хозяйства, привития устойчивых навыков и умений работы с людьми, осознания необходимости непрерывного самосовершенствования и профессионального роста.

Эффективность процесса обучения определяется интегральными характеристиками системы средств воздействия на человека, имеющей целью изменение его психологических свойств в соответствии с требованиями общества. Проблема повышения эффективности процесса обучения трансформируется, в конечном итоге, в проблему эффективности любого педагогического воздействия на человека в конкретных условиях его жизнедеятельности, приобретая системный характер, требуя разработки адекватного комплекса средств для ее решения. Среди множества способов решения этой проблемы особое место, с нашей точки зрения, занимает определение комплекса приемов повышения результативности обучения, основанных на актуализации психологической структуры процесса обучения, ядром которого выступает совместно-диалогическая познавательная деятельность, работа по самопознанию [11, 18, 20].

Цель педагогического процесса, направленного на повышение уровня профессиональной культуры, заключается в развитии, формировании феноменов культур, способствующих социализации, самоактуализации, саморазвитию личности. В гуманитарных науках с наибольшей полнотой раскрывается сущность и содержание связей личности с обществом, природой, производством, государством, сущность культурных ценностей. Среди гуманитарных, фундаментальных, базовых учебных дисциплин, существенно влияющих на формирование культуры личности, особое место занимает психология.

Психологическая культура личности активно обсуждается в контексте проблемы общего культурного развития человека. Анализ литературы по данному направлению позволил сделать вывод, что главной целью педагогического процесса в контексте общего культурного развития человека является формирование свойств, качеств личности, либо компонентов личностной культуры, которые помогают личности осознанно (продуктивно, адекватно, целенаправленно, активно) реагировать в изменяющихся внешних условиях. Определенный уровень сформированности этих качеств и элементов является критерием выраженности психологической культуры и уровня зрелости личности в целом.

Системный анализ различных подходов к изучению сущности психологической культуры личности позволил определить собственный подход. Психологическая культура личности рассмотрена нами в контексте общего культурного развития человека и определена как адекватное восприятие, переживание и создание психологических явлений жизни, осознанное отношение человека к действительности и к себе и соответственно этим феноменам личностное совершенствование, способствующее эффективной жизнедеятельности.

Психолого-педагогические дисциплины призваны повысить психологическую культуру студента, помочь овладеть методами познания, поставить студента в позицию субъекта жизни и учебной деятельности, сформировать методологическое мышление, которое отличается концептуальностью, критичностью, рефлексивностью, ибо познание мира при профессиональной подготовке становится личностно значимым, так как студент познает себя, свои способности, личностные свойства и качества, свои резервные возможности организма через изучение психологии и педагогики в вузе. Повышение культуры умственного труда, общей психологической культуры поможет студенту не только овладеть профессией на качественно новом уровне (личностно-профессиональном),

но и сформировать человека культуры, который способен анализировать себя и результаты своей деятельности и ответственно относиться к изменению компонентов культуры в результате своей профессиональной деятельности. Психологическая культура как часть базисной культуры личности, с одной стороны, обусловлена изменившейся ситуацией, а с другой, недооценкой ее в общественном сознании и, как следствие, низким уровнем ее наличия в структуре личности студента и специалиста [3, 5, 6, 7, 10, 12, 16].

В ситуации, характеризующейся быстротечностью изменения социальной и политической обстановки в стране, высокой стрессогенностью, требующей огромного напряжения духовных и физических сил, исследование проблемы психологической готовности к профессиональной деятельности, эффективности образовательного процесса в системе профессиональной подготовки студентов в вузе, становится первостепенной задачей, решаемой психолого-педагогическим обучением будущих специалистов. Таким образом, психолого-педагогическое образование студентов аграрного вуза решает две группы задач – личностную и профессиональную, и строится на принципах гуманизма и гуманитаризма, антропологизма, преемственности, системности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев Б. П. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
2. Бодалев А. А. Личность и общение. М.: Педагогика, 1983. – 271 с.
3. Васькина Т.И. Инновационные технологии в преподавании иностранного языка в аграрном вузе (на примере использования по Sanako Study 1200) / Васькина Т.И., Поцепай С.Н., Говенько А.М. // В сборнике: Разработка концепции экономического развития, организационных моделей и систем управления АПК. Сборник научных трудов. Брянский государственный аграрный университет, Учебно-методический Совет экономического факультета. 2015. С. 317-320.
4. Голуб Л.Н. Адаптация как социальный процесс //Вестник Брянской государственной сельскохозяйственной академии. 2018. № 1 (65). С. 64-68.
5. Голуб Л.Н. Социально-профессиональная адаптация и педагогическая реабилитация учащихся профессиональных училищ: диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / Брянск, 2000. 209 с.
6. Голуб Л.Н. Технология проблемного обучения иностранным языкам //Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам. Материалы четвертой международной научно-практической конференции. Под ред. В.С. Артемовой. 2016. С. 182-189.
7. Голуб Л.Н., Сафонова Н.В. Использование видеоматериалов на занятиях по иностранному языку //Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Информационные технологии. 2015. № 1 (5). С. 8-11.
8. Давыдов В.Д. Виды обобщения в обучении (логико-психологические проблемы построения учебных предметов). – М.: Педагогика, 1972. – 424 с.
9. Ломов Б.Ф. Проблема общения в психологии. – М., 1987. – С. 108-117.

10. Маркова А.К. Психология профессионализма. / А.К. Маркова – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
11. Медведева С.А. Формирование ценностных доминант межкультурного общения при подготовке бакалавров менеджмента: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Московский педагогический государственный университет. Брянск, 2014. 224 с.
12. Медведева С.А., Баранов А.В. Характеристика и использование электронных словарей «Мультилекс», «LINGVO» // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Информационные технологии. 2014. №1 (3). С. 24-26.
13. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности [Текст] / Л.М. Митина. – М.; Воронеж, 2002. – 400 с.
14. Осницкий А.К. Психология самостоятельности // Методы исследования и диагностики. – М.: Дом педагогики, 1996. – 125 с.
15. Петровская Л.А. Компетентность в общении. – М., 1989. – 216 с.
16. Поцепай С.Н. Информационные технологии (на примере Sanako Study 1200) в преподавании английского языка в неязыковых вузах / Поцепай С.Н., Говенько А.М. // В сборнике: Научное обеспечение развития АПК в современных условиях. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Ижевская государственная сельскохозяйственная академия. 2011. С. 293-296.
17. Семышев М.В., Семышева В.М. Инновационные подходы к организации обучения психолого-педагогическим дисциплинам // В сборнике: Актуальные проблемы повышения качества подготовки специалистов в вузе. Материалы международной научно-практической конференции. 2005. С. 157-160.
18. Семышев М.В., Семышева В.М., Андрющенок Е.В. Формирование информационно-коммуникативной компетенции студентов аграрного вуза с использованием видеоматериалов // Международный научный журнал. 2017. № 6. С. 121-124.
19. Семышева В.М. Профессионально-педагогическая культура преподавателя в контексте инновационных стратегий // Трансформация экономики региона в условиях инновационного развития: материалы международной научно-практической конференции. Брянская государственная сельскохозяйственная академия, экономический факультет. 2011. С.295-298.
20. Семышева В.М. Психолого-педагогическая подготовка студентов инженерных факультетов сельскохозяйственных вузов // Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Брянск, 2004. 284 с.

УДК: 373.5

**ПРИМЕНЕНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ
ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ РЕЧИ В ВУЗах
(В УСЛОВИЯХ АУДИТОРНОГО БИЛИНГВИЗМА)**

Филатова Елена Анатольевна

*кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка
КГУ им. К.Э. Циолковского, Калуга, Россия*

***Аннотация.** Настоящая статья посвящена вопросам применения дистанционных информационных технологий при проектировании процесса обучения иностранному языку в ВУЗах в условиях аудиторного билингвизма.*

Опыт показывает, что в современных условиях обучения, связанных с эпохой глобализации, с одной стороны, и изменившейся за последний год политической и социальной ситуацией во всем мире, с другой стороны, одни лишь традиционные педагогические технологии не всегда в полной мере способны удовлетворить запросам современного языкового образования в ВУЗах. Возникает необходимость разработки и применения информационных дистанционных технологий, учитывающих особенности процесса обучения ИЯ на различных его этапах в искусственных условиях, то есть, в условиях аудиторного билингвизма.

В статье приводится сравнительно-сопоставительный анализ традиционных и современных компьютерных технологий обучения фонетике английского языка. На примере конкретных компьютерных программ исследуются способы реализации информационных технологий при обучении студентов ВУЗов и приводится процент эффективности их применения в учебном процессе. Обосновывается необходимость применения новых технологий обучения в современных ВУЗах, дополняющих, а не заменяющих традиционные, нацеленных на развитие коммуникативных, слуховых и произносительных навыков студентов. Делается вывод о необходимости введения отсутствующих в большинстве компьютерных разработок этапов планирования, контроля и оценки деятельности студентов непосредственно преподавателем.

Ключевые слова: проектирование учебного процесса в ВУЗе, билингвизм, фонетика, аудиторный билингвизм, педагогическая технология, дистанционное обучение, система высшего образования.

IMPLEMENTATION OF TRADITIONAL AND INTERACTIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE PHONETICS (IN CONDITIONS OF AUDITORY BILINGUALISM)

Elena Anatoljevna Filatova

Associate Professor,

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsy, Kaluga, Russia

Abstract. *The present article touches upon the problems of application and implementation of interactive distant programs in the planning of pedagogical process of foreign language phonetics teaching in conditions of auditory bulilingualism.*

Inthe modern conditions of higher education, connected with the epoch of globalization and changing in political and social situation in the whole world during the recent years traditional pedagogical technologies alone are not always capable of satisfying the demands of modern linguistic higher education.

Thus there is a necessity of designing and implementation of new interactive distant technologies, considering the specifics of teaching a foreign language on its various consistent stages in conditions of auditory bilingualism.

In the present article a comparative analysis of traditional and modern technologies of teaching English phonetics is given on the material of concrete computer programs. Different ways of their implementation in the educational process and the percentage data of their efficiency are being observed.

The necessity of considering different stages of teaching processes in new pedagogical technologies such as planning, controlling and assessment is justified.

Keywords: *pedagogical planning, distant computer education, pedagogical technology, bilingualism, auditory bilingualism, system of higher education.*

Термин «педагогическая технология» получил теоретическое описание в научной и учебной литературе относительно недавно, хотя его истоки уходят еще к идеям просвещения и гуманизма 19го века, П.Ф. Лесгафту, Д.И. Писареву, а позднее - к российскому классическому теоретику и разностороннему практику образования А. С. Макаренко.

В современном его понимании термин «технология» принадлежит скорее педагогике, нежели лингвистике или методике, и представляет собой набор форм, методов и приемов обучения, системно используемых в образовательном процессе в соответствии с целями и задачами обучения и психолого-педагогическими установками [3, с. 54]. Таким образом, «технология» представляет собой более широкое понятие, функционирующее в педагогике, нежели термины методики «метод» и «подход», и логически может соотноситься с ними как общее и частное: подход к обучению является реализацией ведущей, доминирующей идеи обучения на практике в виде определенной стратегии с помощью того или иного метода обучения. Метод обучения - это обобщенная модель, опирающаяся на конкретные подходы и использующая определенный учебный материал, набор приемов обучения и способов взаимодействия учителя и учащихся [4, с. 46].

При традиционном обучении учебно-познавательная деятельность чаще всего направляется извне посредством формальных выполнений действий со стороны студентов на основе команды преподавателя. Однако результаты учебного процесса, в этом случае во многом будут зависеть от добровольного включения студентов в учебную деятельность и непосредственного взаимодействия с преподавателем. При проектировании учебного процесса в современном его понимании главным элементом

становится учебная задача, сформулировать которую предстоит самому студенту. В связи с этим, учебный процесс принимает нелинейный характер: учащийся может выполнять поставленную задачу в библиотеке, компьютерном классе, на производстве. Таким образом, меняется понимание учебного пространства и времени: учебным временем является уже не временной отрезок занятия, а время, необходимое для выполнения задачи. Учебным пространством становится не учебный кабинет или аудитория, а пространство, которое необходимо обучающемуся для решения конкретной учебной задачи (библиотека, компьютер, университетская лаборатория). В структуре учебного процесса появляется новый элемент- информационный ресурс, включающий в себя уже не только традиционные средства обучения (УМК и методички), но и доступ к библиотеке, доступ в интернет, возможность консультироваться онлайн у квалифицированных педагогов и специалистов. Роль преподавателя также меняется: вместо транслятора информации и контролера он становится организатором учебно-развивающей среды.

Рассмотрим эффективность реализации подобных технологий на примере обучения конкретному аспекту иноязычной речи, сравнив традиционные и компьютерные методы обучения фонетической стороне речи.

Традиционно в методике обучения иностранному языку, все произносительные навыки делятся на две большие группы: звуковые (сегментные) и интонационные (супraseгментные). В классической системе обучения фонетическим навыкам речи существует два основных подхода, в рамках которых реализуются конкретные методы. Технология же обучения, как педагогическая категория, подразумевает реализацию одного или нескольких из них в соответствии с целью и установкой обучения. Например, профессор В.И. Загвязинский, рассматривая проблему различия технологии и методики, предлагает использовать термин «обучающая технология» и выделяет четыре их типа:

- поисково-исследовательские технологии,
- технологии критериально-ориентированного обучения,
- имитационные (моделирующие) технологии обучения,
- информационные технологии [3].

Как показал практический анализ наиболее популярных современных учебных пособий, используемых в языковых ВУЗах (Аракин В.Д., 2007, Карневская Е.Б., 1990, Вишневская Г.М., 2007 и др.), артикуляционный подход в значительно меньшей степени отражен в учебных методиках и упражнениях, чем акустический и дифференциальный. В основном, это

пособия, предназначенные для отработки слухо-произносительных навыков для языковых факультетов ВУЗов, готовящие специалистов-лингвистов или, наоборот, для студентов уровня Beginner и Elementary, то есть на начальном этапе изучения фонетической стороне речи, когда уровень знаний и интерференции родного языка еще незначителен и делает возможным детальное описание артикуляции звука с последующей ее имитацией. Например, это пособия “Real Life” издательства Longman или отечественные учебные пособия для языковых ВУЗов под редакцией профессора В.Д. Аракина. В рамках данного подхода разработаны также задания на восприятие звуков и интонации и нахождение верного из двух-трех приведенных вариантов произношения.

В соответствии с акустическим подходом к обучению произносительной стороне речи нами был произведен также анализ зарубежных учебных пособий, используемых, в основном, в частных образовательных учреждениях и привлекаемых в качестве дополнительных средств обучения на языковых факультетах ВУЗов. Это серии издательств Longman, Oxford и Macmillan Education: «Straightforward», «Speakout», «Discovery» для подготовки студентов уровня Intermediate, Upper-Intermediate и Advanced.

Как показал анализ, среди традиционных подходов в обучении произношению наиболее популярным и широко представленным в современных УМК является акустический. В его рамках большинство упражнений имеют имитативный характер, нацеленный на дальнейшую успешную коммуникативную реализацию. К сожалению, этот подход не ставит целью добиться чистоты произнесения звука.

Вместе с тем, оба описанных подхода не создают значительных трудностей в процессе контроля. Преподаватель может проконтролировать как поэтапное формирование навыка при артикуляционном подходе, так и готовый сформированный навык при акустическом подходе путем тестирования, прослушивания студента, теоретических вопросов и так далее. Это сделать гораздо сложнее, если занятие проектируется в условиях дистанционного компьютерного обучения с применением интерактивных технологий построения учебного процесса.

Безусловно, дистанционное компьютерное решить обучение позволяет решить ряд важнейших задач, а именно:

- Расширить целевую аудиторию обучающихся.
- Объединить студентов различных социальных, культурных и возрастных групп.

- Решить проблемы студентов, не имеющих возможности посещать аудиторные занятия.

- Привлекать внешних преподавателей [8, С.91].

Основным минусом дистанционного образования является то, что в отличие от аудиторного обучения, где преподаватель может анализировать ситуацию, сознательно опираясь на визуальный источник, при дистанционном обучении возможность прямого контроля фактически отсутствует. Кроме того, компьютерное обучение иностранному языку в условиях аудиторного билингвизма имеет свою специфику и связано, прежде всего, с особенностями явления двуязычия и акцента в аудитории искусственного билингвизма.

Искусственный (аудиторный) билингвизм имеет место, когда обучение иностранному языку происходит в условиях сформированности навыков родного языка в рамках школьного или вузовского образования, когда искусственно создается коммуникативная среда иностранного языка. Очевидно, что в аудитории искусственного билингвизма необходимо учитывать влияние родного языка, приводящее к фонетическим и фонематическим ошибкам. Процент усвоения фонетических моделей значительно возрастет, если упражнения будут иметь не просто имитативный характер, а сравнительно-имитативный характер. Например, задание на произнесение предложенной фразы того или иного коммуникативного типа как с интонацией русского, так и с интонацией английского языка.

Программами, которые нашли наиболее частотное применение в процессе обучения фонетике английского языка, являются, например, такие разработки зарубежных методистов, как «Praad», «Speech Analyzer», «Professor Higgins», «Bridge to English», а также совсем недавние компьютерные разработки, такие как « Sanako Media Assistance», «OxfordPlatinum». К плюсам данных программ можно отнести то, что учащийся имеет возможность воспринимать собственное произношение визуально и сравнивать его с произношением носителей языка. В программу «Professor Higgins», например, включены пословицы, поговорки, стихотворения, скороговорки, которые при дальнейшей работе помогут отработать навыки произношения как на сегментном, так и на супraseгментном уровнях. Финская мультимедийная программа «Sanako Media Assistance» предусматривает уже не просто упражнения на имитацию речи диктора, но и упражнения на самокоррекцию, что также, несомненно является плюсом. Вместе с тем, основным минусом данных программ является то, что они не русифицированы, не всегда учитывают особенности

искусственного билингвизма учащихся и не содержат сравнительно-имитативных упражнений. Кроме того, они имеют определенный алгоритм оценивая и не допускают нескольких вариантов ответа. Учащийся прослушивает, звуки, слова и фразы, которые записаны носителем языка, повторяет их, но, в целом, больше никакой реальной коммуникации не существует, то есть отрабатывается, в основном, только перцептивный аспект. Возможность контроля и оценки преподавателем также отсутствует.

Анализ эффективности использования компьютерных программ при проектировании процесса обучения фонетической стороне речи по вышеуказанным параметрам показал, что технология проектирования учебного процесса при их применении может иметь ряд несоответствий на этапе контроля и оценки, а также иметь нарушения принципов системности и научной педагогической основы. Анализ показал, что в ходе экспериментальной работы студентов младших курсов языковых факультетов с программами «Praat», и «Sanako Media Assistance» происходит лишь частичное формирование фонетического навыка из-за отсутствия его системной отработки. Особенно это касалось звуков, частично совпадающих или отсутствующих в родном языке, таких как [t-d], [h], [w], а также интонационного оформления различных типов вопросов, несовпадающего с интонацией русского языка. Кроме того, для соответствия принципу научности педагогической технологии целесообразным представляется введение вводного теоретического курса, предшествующего дальнейшей отработке звука с помощью компьютерной программы. Система оценки также нуждается в дополнительной разработке, поскольку студенты могут только сравнить исходный вариант звучания в записи диктора и свой вариант ее имитации, но не оценить. Оценку понимания, интерпретации, анализа и синтеза может дать только профессиональный педагог.

Таким образом, при проектировании процесса обучения иностранному языку в условиях дистанционного обучения (в частности, его фонетическому аспекту) возрастает необходимость разработки новых технологий, учитывающих специфику аудиторного (искусственного) билингвизма, а также этапов планирования, контроля и оценки деятельности студентов непосредственно преподавателем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вишневская Г.М. Билингвизм и его аспекты: Учебное пособие. Иваново, ИвГУ, 1997. 98с.
2. Даутова О.Б. Проектирование учебно-познавательной деятельности школьника на уроке в условиях ФГОС. М., «Каро», 2016.-184с.

3. Загвязинский В.И. Методология и методика психолого-педагогического исследования. М., 2005-208с.
4. Змеев С.И. Технология обучения взрослых: Учебное пособие для студентов ВУЗов, обучающихся по специальности «Педагогика и психология». М., Academia, 2002-126с.
5. Макаренко А.С. Моя система воспитания. Педагогическая поэма. М., 2009. 237С.
6. Вербицкая М.В. Новая модель устной части ЕГЭ по иностранным языкам// Иностранные языки в школе. 2013. № 9.С.17-24.
7. Гальскова Н.Д, Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Учебное пособие.- М., 2015. -115с.
8. Сысоев П.В. Информационные и коммуникативные технологии в обучении иностранному языку. Теория и практика: монография.- М.: Глосса-Пресс, 2012.-130с.
9. Denisov K.M., Filatova E.A. Segmental and Suptasegmental Means of English Phonetics: Teaching Aid. Иваново, ИвГУ, 2018.-102с.
10. Potapova P. K. New Information Technologies in Foreign Language Learning Today. Moscow, 2003.-96с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ, ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОПТИМИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ

УДК 37.013.46

К ВОПРОСУ О МОТИВАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ

Васькина Татьяна Ивановна

старший преподаватель,

Брянский государственный аграрный университет, с. Кокино, Россия

Поцелай Светлана Николаевна

к.с.-х.н., ст. преподаватель

Брянский государственный аграрный университет, с. Кокино, Россия

Аннотация. В статье обсуждаются основные проблемы языковой подготовки и повышения мотивации студентов к овладению иностранным языком в неязыковых вузах, так как в последнее время иностранный язык приобрел особую значимость в связи с более широкими требованиями к специалистам, владеющим иностранными языками и с возрастающей ролью иноязычного общения в профессиональной деятельности. Приведены основные методы и принципы организации учебного процесса.

Ключевые слова: языковая подготовка, задачи, методы, принципы, повышение мотивации, процесс обучения, иностранный язык.

TO THE QUESTION OF MOTIVATION IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN NON- LINGUISTIC UNIVERSITIES

Vas'kina Tat'yana Ivanovna

senior lecturer, Bryansk State Agrarian University, s. Kokino, Russia

Potsepai Svetlana Nikolaevna

Candidate of Agricultural Sciences, senior lecturer

Bryansk State Agrarian University, s. Kokino, Russia

Abstract. The article discusses the main problems of language training and improvement of students' motivation to master a foreign language in non-linguistic universities, since recently a foreign language has acquired particular importance in connection with broader requirements for specialists who speak foreign languages and with the increasing role of foreign language communication in professional activities. The main methods and principles of the organization of the educational process are given.

Key words: language training, tasks, methods, principles, improvement of motivation, learning process, foreign language.

Процессы глобализации и информатизации, происходящие во всех сферах деятельности мирового сообщества, а также интенсивное развитие международных политических и экономических отношений между странами, повышают требования к качеству языковой подготовки в вузе.

Выпускники российских вузов сталкиваются с высоким уровнем конкуренции в различных областях науки и техники. На сегодняшний день конкурентоспособность современного специалиста определяется готовностью решать профессиональные задачи, включая задачи, связанные с получением и применением профессионально значимой информации, как на родном, так и на иностранном языке. [7; С. 3].

Использование иностранного языка в профессиональных целях необходимо для специалистов инженерного направления подготовки, так как их деятельность напрямую связана с мировым рынком. Поэтому в сложившихся современных условиях иностранный язык должен рассматриваться не как второстепенная дисциплина, а как значимый инструмент профессиональной деятельности, ведь академическая и трудовая мобильность, единые международные образовательные стандарты, совместная международная научно-исследовательская и производственная деятельность невозможны без высокого уровня владения иностранным языком.

Как показывает практика, уровень и качество подготовки специалистов инженерных направлений не всегда отвечает предъявляемым требованиям, и низкий уровень владения иностранным языком усложняет выход наших инженерных специалистов на мировой рынок.

По результатам проведенного анализа оказалось, что международные критерии, и критерии требования Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, требуют более высокий уровень владения иностранным языком для инженеров.

Одним из основных барьеров, оказывающим влияние на уровень овладения иностранным языком, по требованию ФГОС ВО является низкое качество иноязычной языковой компетенции абитуриентов. Языковая компетенция предполагает владение системой сведений об изучаемом языке на разных уровнях – фонетическом, лексическом, уровне состава слова и словообразования, морфологическом, уровне синтаксиса простого и сложного предложения, стилистическом [9; С. 3].

Студент обладает языковой компетенцией тогда, когда он имеет представление о системе изучаемого языка и может применить её на практике, употребляя все морфологические и синтаксические преобразования в своей речи. Но на практике происходит обратное:

студенты, поступившие в аграрный вуз, не владеют базовыми иноязычными знаниями, навыками и умениями. И такая тенденция, к сожалению, присуща всем институтам, которые ведут подготовку бакалавров и магистров по неязыковым направлениям. Ведь без прочной базы сформированных языковых навыков и умений невозможно развивать разговорные навыки, терминологическую базу, умение беглого чтения и другие коммуникативные, языковые и межкультурные компетенции.

Тем не менее, в цели неязыкового вуза не должно входить обучение базовому уровню иностранного языка, так как это задача школьной подготовки, и здесь важна преемственность и системность в реформе общего и профессионального образования.

Несмотря на все обозначенные проблемы, кафедры иностранных языков неязыковых вузов пытаются найти способы эффективного преподавания иностранного языка и профессионального иностранного языка при минимальном количестве выделенных на данную дисциплину часов и низком уровне владения языком выпускниками школ. Это позволяет в рамках одной программы обеспечивать максимально эффективное преподавание иностранного языка как для студентов, владеющих базовым уровнем языка, так и для продвинутого уровня [8, С. 9].

Важную роль в освоении изучаемого языка играет самостоятельная работа студентов, на которую отводятся обязательные часы в рабочей программе. Аудиторные часы, выделяемые в базовом цикле для преподавания иностранного языка, используются в первом семестре и тратятся в основном на «подтягивание» языкового уровня основной массы студентов. Такое количество часов явно недостаточно для освоения всех тех компетенций, которые требуются от современного инженера европейского уровня [5, 6, С. 24, 3].

Поэтому, как одно из решений данной задачи, большой объем учебного материала по иностранному языку выносится на самостоятельную работу студента, которую он должен выполнять вне рамок аудиторных занятий. Для этого разработаны интернет-версии практических работ различных уровней. Есть возможность самостоятельной работы в мультимедийном кабинете, который оборудован специальной аудиовизуальной аппаратурой.

Кроме этого существует и недостаточная мотивация студентов к овладению иностранным языком, которая напрямую связана с эффективностью обучения. Любой познавательный процесс основывается на желании познания иноязычной культуры. Низкая мотивация к изучению

иностранного языка во многом есть результат отрицательного опыта обучения ему на уровне среднего образования. Поступив в вуз, студенты порой не видят области применения иностранного языка в своей будущей профессии, потому как еще не представляют своего профессионального будущего. Для решения данной проблемы профильные кафедры и кафедра иностранных языков имеют возможность налаживать международные образовательные и исследовательские контакты, совместные международные проекты, академические обмены и др [2, С. 127].

С целью повышения мотивации студентов используются различные эффективные методы такие как: проекты, конкурсы презентаций, олимпиады, научно-практические конференции, которые организуются кафедрой иностранных языков. Подобные мероприятия способствуют повышению мотивации студентов к изучению иностранного языка и развитию коммуникативных и презентационных умений, умений работы в команде и других необходимых будущему инженеру компетенций [3; С. 19].

Следует отметить, что все мероприятия носят внеучебный характер и требуют достаточно много времени для подготовки. Участие в конкурсах с минимальной языковой составляющей, дает студенту ощущение достижения результата, которое увеличивается при получении призового места, а это и способствует росту мотивации. Такой рост особенно заметен в случае групповой работы студентов при подготовке выступлений. Совместное творчество объединяет и придает дополнительную важность объединяющему началу, которым в частности, в условиях конкурса, является необходимость освоения определенных языковых явлений, как бы малозначительны они ни были [1,4, С. 482, 148].

Из всего вышесказанного следует сделать вывод, что для решения поднятой в статье проблемы требуется комплексный, системный подход, предполагающий реформирование систем общего и высшего образования. Опыт преподавания иностранного языка и профессионального иностранного языка в аграрном вузе показывает необходимость увеличения количества аудиторных часов, внедрения интенсивных методов и технологий обучения, максимально приближенных к реальным коммуникативным ситуациям профессиональной и академической направленности, обеспечения преемственности языковой подготовки бакалавриата, а также магистратуры. Тесное сотрудничество с профильными кафедрами является важным условием качественной подготовки студентов аграрных вузов по профессиональному иностранному языку.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова Н. В., Шепетовский Д. В. Организация внеаудиторной работы студентов как мотивация к изучению английского языка в техническом ВУЗе // Молодой ученый. — 2014. №7. С. 481-483.
2. Батунова И. В. Современные педагогические технологии на уроках иностранного языка как важное условие повышения качества образовательного процесса. // IV Международная научно-практическая конференция: Научные перспективы XXI века. Достижения и перспективы нового столетия – Новосибирск: Международный научный институт «EDUCATIO», 2014. С. 126-128
3. Батурина, О.А. Образовательные технологии при изучении различных форм русского языка студентами нефилологического вуза / Батурина О.А. // В сборнике: Актуальные вопросы экономики и агробизнеса. Сборник статей IX Международной научно-практической конференции: в 4-х частях. 2018. С. 17-19.
4. Говенько, А.М. Метафора как модель восприятия окружающего мира. Говенько А.М // В сборнике: Актуальные вопросы экономики и агробизнеса. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. 2017. С. 147-152.
5. Голуб, Л.В. Технология проблемного обучения иностранным языкам // Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам. Материалы четвертой международной научно-практической конференции. Под ред. В.С. Артемовой. 2016. С. 182-189.
6. Медведева, С.А. Характеристика и использование электронных словарей "Мультилекс", "LINGVO" / С.А. Медведева, А.В. Баранов // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Информационные технологии. 2014. № 1 (3). С. 24-26.
7. Семышев, М.В. Формирование информационно-коммуникативной компетенции студентов аграрного вуза с использованием видеоматериалов / М.В. Семышев, В.М. Семышева, Е.В. Андрющенок // Международный научный журнал. 2017. № 6. С. 121-124.
8. Похолков Ю. П. Подходы к формированию национальной доктрины инженерного образования России в условиях новой индустриализации // Инженерное образование. – Томск, 2012. № 9. С. 5-11.
9. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов [Электронный ресурс]. – URL: <http://cprsob.ru/load/21-1-0-91> <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/94> (дата обращения: 10.01.2017).

УДК 372.881.111.1

РАБОТА С ЛЕКСИКОЙ В КУРСЕ «MY RESEARCH WORK AND MY SUPERVISOR» ДЛЯ МАГИСТРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Егошина Надежда Гермогеновна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и лингвистики, Поволжский государственный технологический университет, Йошкар-Ола, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о создании системы упражнений для усвоения активной лексики студентами-магистрантами в

процессе курса делового иностранного языка. Автор выделяет коммуникативную направленность в качестве главного критерия отбора упражнений. В статье приводятся конкретные примеры тренировочных и речевых заданий по активизации вокабуляра в рамках указанного курса.

Ключевые слова: *словарный запас, упражнения, тренировочные упражнения, речевые упражнения, коммуникативная направленность, творческий подход.*

**WORK WITH ACTIVE VOCABULARY IN THE COURSE
«MY RESEARCH WORK AND MY SUPERVISOR»
FOR MASTER'S DEGREE STUDENTS OF TECHNICAL SPECIALITIES**

Egoshina Nadezhda Germogenovna

*PhD, Associate Professor, Department of Foreign Languages and Linguistics,
Volga State University of Technology, Yoshkar-Ola, Russian Federation*

Abstract. *The article deals with the issue of creation of productive system of exercises for learning active vocabulary by students while taking up the academic course of Professional English. The author points out the communicative orientation of exercises as the most important one. In the article are represented a big number of concrete examples of tasks, suitable for educational process with Master's degree students of technical specialities in the mentioned above course.*

Key words: *vocabulary, exercises, training exercises, speech exercises, communicative orientation, creative approach.*

Проблемам создания эффективной системы упражнений при обучении иностранному языку посвящены работы таких ученых-исследователей, как И.А. Зимняя, Е.И. Пассов, Г.А. Китайгородская, Г.В. Рогова, Е.Н. Соловова и др. [1-7]. Первая попытка разработать основные типы и виды упражнений для обучения иностранному языку принадлежит академику И.В. Рахманову [5]. Он выделил: языковые и речевые упражнения; упражнения, связанные и не связанные с текстом; переводные и беспереводные упражнения. Б.А. Лapidус в своей классификации упражнений предлагает: чисто тренировочные упражнения; элементарные комбинированные упражнения; комбинированные упражнения [1]. Особого внимания заслуживает классификация упражнений, которую предлагает Е.И. Пассов [3, 4]. В качестве исходного критерия для определения типов упражнений он выделяет цель упражнений с точки зрения этапов становления речевого умения. Согласно этому критерию все упражнения делятся на: упражнения для формирования навыков (условно-речевые упражнения); упражнения для развития умений (речевые

упражнения). Существуют много других классификаций упражнений по разным основаниям. В качестве главного критерия нашей классификации мы выбрали принцип коммуникативной направленности. «Под коммуникативными понимаются упражнения, воспроизводящие или имитирующие условия реальной речевой коммуникации, отвечающие требованиям мотивированности и ситуативной обусловленности» [3, с. 168]. Коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса. Необходимость такого подхода диктуется и уникальной природой самого языка. Отправной точкой при использовании коммуникативного принципа при обучении английскому языку в вузе становится тезис о том, что иностранный язык следует рассматривать не как предмет, а как язык. При таком подходе преподаватель концентрирует усилия не на сообщении студентам сведений о языке, а учит их использовать язык в речи [9, 10].

Остановимся на системе упражнений, способствующих усвоению лексики студентами-магистрантами в процессе изучения курса «Иностранный язык в процессе профессиональной деятельности».

Языковые (условно-речевые, тренировочные) упражнения

Этап тренировки и усвоения лексики сложно сделать творческим процессом, поскольку он предполагает в большей степени механические процессы заучивания, многократного повторения (так называемый *drilling*), однако и на этой стадии существует ряд приемов, помогающих усилить креативный компонент в обучении. К такого рода заданиям мы отнесли следующие.

1. Cross the odd one out and explain the reason:

Нужно вычеркнуть слово/ фразу, лишние в данной цепочке. Студенты должны понять критерий отбора слов – он может быть разным: значение, форма и т.д.

to do research / to carry out/ to conduct research / to present research

to study / to investigate / to put forward / to explore

to be the subject of general / specialty / particular /specific interest

to follow the theory/ hypothesis/ publication / concept

2. Name the opposite:

To run research – to *complete* research; to agree with the idea – to *contradict* the idea; to follow the common theory – to *work out the new theory*; relevant method – *irrelevant* method, enormous data – *scarce data*, etc.

3. Name the equivalents/ synonyms:

goal – (aim, purpose, objective); *do* – (perform, make, conduct); *modeling* – (simulation); *advantages* – (merits); *accurate* – (precise); *work out* – (design), etc.

4. *Match the word and its translation:*

a) purpose, method, to investigate, to complete, thesis, to conclude, findings, up-to-date, undesirable, procedure, ambiguity, primary, approach

b) подход, цель, исследовать, делать заключение, современный, находки, процедура, начальный, метод, неопределенность, дополнять, нежелательный, диссертация

Match the term and its definition:

Terms: theoretical research, experimental research, field experiment, laboratory experiment, external validity, internal validity, descriptive study, experimental study, qualitative research, quantitative research

Definitions:

a. research is conducted on a representative sample of the population to allow the results to be generalized to the population as a whole;

b. groups within the experiment are matched for all features except that being investigated to ensure that no other factor affects the results;

c. a conclusion is drawn from what is already known. It is not tested by observation or experiment;

d. the research is more subjective, collecting non-numerical data or explanations. It is often used to determine what exactly should be investigated further;

f. research is conducted on animals/plants etc. in their natural habitat;

g. experiments are conducted and the results used to draw conclusions;

h. research is conducted on animals/plants etc. in an artificial environment;

i. the research examines differences between populations over time to identify patterns or trends;

j. samples of a population are treated differently to examine the effect the treatment has on the population;

k. collects objective, often numerical, data to investigate an item's effect.

5. *Build up the appropriate part of speech:*

to specialize – specialist – special – specialty; to investigate – ... – ... – investigation; to research – researcher – ... – ... ; to design – ... – ... –

6. *Complete the crossword puzzle*

Студенты не только любят решать кроссворды по изученной лексике, но с еще большим желанием составляют их сами, используя различные

Интернет сервисы: *ClassTools* (<https://www.classtools.net/>), *Let'sTest* (<https://letstest.ru/>),

Educaplay (<https://sites.google.com/site/badanovweb2/home/educaplay>),

FlipQuiz (<https://sites.google.com/site/badanovweb2/home/flipquiz>),
JeopardyLabs (<https://jeopardylabs.com/>), *StudyStack*
(<http://www.studystack.com>).

На многих из сервисов есть опции для генерирования различных словарных игр, например, можно создать игру в бинго, а также опции для составления тестов для само и взаимопроверки.

7. *Тесты для само и взаимопроверки* можно составлять и в обычном режиме (при отсутствии необходимой техники или доступа в Интернет). Задания могут быть построены по принципу «Complete the sentences» или «Fill in the necessary word». При этом на этапе первичной отработки лексики варианты ответов могут присутствовать (упражнения множественного выбора), а на заключительном этапе работы – студент дает свой вариант ответа без опоры на подсказки.

I am a Master's Degree student at the Volga State University of Technology. I decided to continue my education in order to (1...) skills of higher level and become more (2...) at the job market. I am hard-working, patient and have inquisitive mind and (3...) abilities. It helps me to conduct my (4 ...). I (5...) in the field of Social Psychology at the department of History and Psychology. The (6...) of my research is the problem of social escapism with the (7...) on its extreme forms.

1. a. increase b. develop c. investigate d. fulfill
2. a. employable b. crucial c. complicated d. countable
3. a. apprehensive b. physical c. comparative d. creative
4. a. career b. abstract c. plan d. research
5. a. specialize b. study c. communicate d. share
6. a. specific goal b. subject matter c. conclusion d. acknowledgement
7. a. point b. stress c. focus d. highlight

Речевые (коммуникативные) упражнения

Гораздо большие возможности для развития вербальных навыков представляют *речевые (коммуникативные) упражнения*. Если тренировочные упражнения предназначены для многократного варьируемого повторения иноязычной грамматической или лексической формы, то речевые упражнения – для формирования и реализации содержания в иноязычной форме.

Коммуникативные упражнения мы подразделяем на упражнения *с опорой того или иного вида и полностью творческие*. В виде опоры может быть предоставлен исходный текст учебного пособия, план высказывания, вопросы - подсказки, ключевые слова для использования, примерный образец сообщения/ письма и т.д. Например, после изучения Модуля 1

«Undertaking Master's Degree Studying» магистрантам предлагается ответить на вопросы:

1. What are the main motives for undertaking Master's Degree study?
2. What is your motivation for taking this course?
3. Is there any difference between doing a Bachelor's research work and Master's degree work?
4. What qualities should a Master's Degree student possess?
5. Do you agree that a master's qualification is a way to distinguish yourself from the large number of first degree holders on the job market? , etc.

В процессе обсуждения Модуля 2 «My supervisor» студенты должны составить описание идеального (с их точки зрения) научного руководителя, используя слова-опоры.

Describe a good supervisor. You may use the expressions below.

To be experienced in the field of your research interests, the responsibilities are shared between a student and his supervisor, crucial support, to establish a stimulating research environment, to continuously monitor progress, to provide structured feedback, to be aware of the student's situation and needs, to give plenty of encouragement, to boost one's confidence, pertinent comments, to appreciate the effort, high level of expertise, reputation and influence, to be especially beneficial.

Представляя результаты своей исследовательской работы (Модуль «Presenting my research work»), студенты могут воспользоваться предложенным планом описания этапов проведения эксперимента и набором необходимых слов и словосочетаний: Define the question – Form a hypothesis – Design an experiment – Conduct (or run) an experiment – Collect data – Analyze data – Interpret data – Draw conclusions. Задание можно усложнить, если этапы работы представлены не по порядку, и на начальной стадии выполнения задания нужно расставить фразы в логической последовательности.

К полностью творческим мы относим упражнения, которые подбираются, составляются преподавателям в рамках изучаемых тем, но они не связаны с ресурсами учебного пособия. Здесь можно выделить такие типы заданий, как:

1. *Finish the story...*

Студентам предлагается история в виде аудиозаписи или текста или серии картинок. Но повествование или изображения прерываются на каком-то этапе, предполагающим различное развитие дальнейших событий. Студенты придумывают свои истории, далее можно обсудить чей финал был интереснее/ оригинальнее/ правдоподобнее и т.д.

Student N. has been working at his research paper for the whole year. He has completed the literature review, summarized some important ideas in the field of his interest and accumulated the necessary theoretical knowledge. Now he is doing the practical experiment. The interim results are not promising at all. They look like a complete failure. What should student N. do next?

Еще более интересно можно организовать занятие по теме проведения эксперимента, воспользовавшись информацией с сайта

http://www.ehow.com/list_7317980_famous-failed-inventions.html,

где студенты находят информацию об экспериментах и изобретениях, которые были неудачными, а также пытаются определить возможные причины провала.

2. *What was the beginning?*

Задание аналогичное предыдущему, только восстанавливать студентам необходимо начало истории. Иногда это сделать бывает даже труднее, чем придумать конец: The student put away the notes and gave a sigh of relief. The procedure of defense was over. Complete silence hang in the air.

3. *Compare and contrast*

Данный вид работы предполагает визуальный материал в виде двух картинок/фотографий. Студенты должны сравнить их, найти сходство и различие между ними.

4. *Do you agree? Comment on the phrase/ quotation/ picture*

Задания подобного рода предполагают высказывание своей точки зрения, собственного мнения, подтвержденного убедительными аргументами и примерами. Фразы, как правило, носят неоднозначный характер и могут трактоваться по-разному, например: *The best supervision is not interfering. Master's Degree study is a waste of time. Student's research paper is of no scientific value, etc.*

Перечисленные выше виды упражнений, как правило, носят индивидуальный характер по способу выполнения. Подлинно коммуникативными, конечно, являются упражнения, выполняемые в парном или коллективном режимах. Они более энергоемкие, предполагают умение работать в команде, требуют большего временного ресурса, но результат – более реальное общение – оправдывает все возникающие организационные трудности. К такого рода упражнениям можно отнести задания из разряда Role Play. Подобного вида занятия предусмотрены в модулях «Conference participation», «Presentation of Research Paper». В парном режиме можно предложить задания следующего типа:

1. You have a poster presentation at the conference. Another participant is interested in your topic. Tell him about the main stages of your research, present

the results obtained, and give a short explanation of the main findings. Get ready to answer his questions.

2. Your fellow-student has never participated in a conference. He is eager to know about your experiences. Tell him what the most difficult thing for you was and what you really enjoyed, etc. Get ready to answer his questions.

Для выполнения групповой ролевой игры «Students' Annual Conference» карточки с заданием и примерными фразами-клише раздаются участникам заранее, чтобы они смогли продумать свое выступление и подготовить его более тщательно. Например, председатель организационного комитета конференции может получить следующий лист с речевыми опорами:

You are a chairperson opening a Students' Annual Conference. Prepare a 5-minute speech. You may use the following expressions: to be privileged to declare, on behalf of the Organizing Committee, to welcome the guests and the participants, to be provided with an ample opportunity, to exchange opinions, to discuss scientific issues, to be of mutual interest, to introduce to you our honorable guest, to remind the conference agenda, to take the floor, to keep to the point, to avoid digression, the working language of the Conference, to wish every success.

Один из модулей курса предполагает написание резюме (CV), письма – обращения по поводу работы. Чтобы приблизить задание к реалиям современной жизни, можно воспользоваться сайтом <http://www.nature.com/naturejobs>, где публикуются объявления о работе и вакансиях в научной отрасли. В качестве примера, студентам инженерных специальностей можно предложить написать письмо в ответ на следующее объявление:

The Institute of Advanced Science Facilities, (Shenzhen, China) is hiring motivated and inspired people to plan, design and construct the multiple extremely bright sources. We are looking for ambitious, talented ones who are excited about playing a vital part in the future of science. Position Requirements: Interested candidates in physics, photonic and optical engineering, computer science and engineering, mechanical engineering. Applicants should have an established research program with rich engineering experience.

В заключение стоит подчеркнуть, что работа по усвоению лексики и активизации ее в речи на занятии по иностранному языку может быть более эффективной и интересной, если и студенты, и преподаватель подходят к этому процессу методически грамотно, нестандартно, творчески.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Липидус Б.А.* Основы методики преподавания второго иностранного языка как специальности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1976. – 59 с.
2. *Зимняя И. А.* Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. — М.: Просвещение, 1985. — 160 с.
3. *Пассов Е.И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223с.
4. *Пассов Е.И., Кузовлев В.П., Коростелев В.С.* Цель обучения иностранным языкам на современном этапе развития общества // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 6. – С. 29-33.
5. *Рахманов И. В.* Обучение устной речи на иностранном языке: учеб. пособие для пед. ин-тов/ И.В. Рахманов. – М.: Высшая школа, 1980. – 214 с.
6. *Рогова Г.В., Рабинович Ф. М., Сахорова Т.Е.* Методика обучения иностранному языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
7. *Соловова Е.Н.* Методика обучения иностранным языкам: базовый курс. – М.: АСТ: Астрель, 2009. – 238 с.
8. *Armer T.* Cambridge English for Scientists. – Cambridge University Press, 2011. – 125 с.
9. *Bell, J.* Doing Research Project: A Guide for first-time Researchers in Education and social Science. – Great Britain: Open University Press, 1995. - 176 p.
10. *Gower R., Walters S.* Teaching Practice Handbook. A Reference Book for EFL Teachers in Training. - Oxford: Heinemann, 1983. – 188 p.

УДК 378.147

ПРЕИМУЩЕСТВА ВНЕДРЕНИЯ РАБОЧИХ ТЕТРАДЕЙ-ПРАКТИКУМОВ В КУРС ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ

Малюгина Анна Владимировна

кандидат филологических наук, доцент,

доцент кафедры иностранных языков,

Воронежский институт МВД России, Воронеж, Россия

Аннотация: в статье аргументируется целесообразность разработки и внедрения в обучение иностранному языку курсантов вузов МВД рабочих тетрадей-практикумов; рассматриваются преимущества работы с такими тетрадями в сравнении с другими дидактическими средствами; приводятся авторские приемы организации учебных материалов в личных тетрадях обучающихся.

Ключевые слова: рабочая тетрадь, иностранный язык, курсант, полиция, дидактические средства, учебные материалы, организация.

THE BENEFITS OF USING WORKBOOKS IN TEACHING ENGLISH TO POLICE CADETS

Malyugina Anna Vladimirovna

*PhD in Philology, Associate Professor of the Foreign Languages Chair,
Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation,
Voronezh, Russia*

Abstract. *The article considers the feasibility of using workbooks in teaching English to police cadets; highlights the advantages of working with them in comparison with other didactic tools; contains the author's ideas about placing and processing educational materials in students' workbooks.*

Key words: *workbook, foreign language, cadet, police, didactic tools, educational materials, organization.*

С каждым годом во всем мире растет значимость изучения иностранных языков. Специалисты, владеющие английским языком, высоко востребованы практически в любой профессиональной сфере. Они, как правило, имеют преимущества в плане трудоустройства, карьерного роста, материального вознаграждения их труда. Задолго до окончания школы наиболее амбициозные ученики осознают, что, какой бы ни была выбранная ими профессия, знания иностранного языка будут важной составляющей профессионального успеха.

Итак, необходимость изучения иностранного языка сегодня не вызывает сомнений. Многие педагоги и методисты разрабатывают различные методы и приемы работы, чтобы сделать процесс обучения максимально эффективным: акцентируют внимание на развитии навыков общения (коммуникативный метод), используют ролевые игры и драматизацию, привлекают информационные технологии, применяют тесты. На современном этапе в ТОП-6 авторских методик изучения английского языка в России входят:

- метод Пимслера (запатентованный метод тренировки памяти);
- методика Дмитрия Петрова (ориентирована на улучшение разговорного английского);
- метод Ильи Франка (основан на пополнении словарного запаса за счет чтения книг на иностранном языке);
- коммуникативная методика Галины Китайгородской (каждый обучающийся участвует в диалогах и обсуждениях проблем на иностранном языке, играя определенную роль, соответствующую его психотипу);

- метод Мюллера (основан на сверхобучаемости и голографической памяти);

- методика Игоря Шехтера (заключается в построении диалогов без изучения сложной грамматики [3]).

Приведенные выше авторские методики во многом популярны у тех, кто изучает иностранный язык самостоятельно или проходит выбранный курс в специальной языковой школе. Студенты неязыковых образовательных организаций сегодня, как правило, вовлечены в обучение через общение – коммуникативное обучение, считающееся наиболее эффективным методом.

Успех в обучении иностранному языку зависит не только от методики преподавания, но и от организации обучения, наличия передовых образовательных технологий, учебно-методического обеспечения дисциплины.

В фокусе внимания настоящей статьи организация процесса обучения английскому языку курсантов образовательных организаций МВД России, вопрос обеспечения обучающихся дидактическими материалами в частности.

Цель статьи состоит в рассмотрении вопроса о внедрении рабочих тетрадей-практикумов в курс обучения иностранному языку курсантов образовательных организаций МВД России.

Дидактические средства – это материальные объекты, предназначенные для организации и осуществления педагогического процесса [1]. В настоящий момент обучение иностранным языкам в организациях высшего образования, как правило, основано на использовании следующих дидактических средств обучения: учебников, пособий, хрестоматий, практикумов и др. П.И. Пидкасистый характеризует средства обучения как материальные или идеальные объекты, которые используются преподавателем и обучающимися для усвоения знаний. Средства обучения подразделяются ученым на две группы: 1) средства – источники информации и 2) средства – инструменты освоения учебного материала [2, с. 261].

Отправной точкой наших дальнейших рассуждений является то, что к средствам-инструментам освоения учебного материала относится рабочая тетрадь обучающихся. Ведение тетради, ее оформление, умение систематизировать и подвергать анализу получаемую на занятиях информацию является важной составляющей приобретения знаний.

Опыт работы с курсантами Воронежского института МВД на занятиях по английскому языку показал, что, если преподаватель не уделяет

внимания рабочим тетрадям обучающихся, рабочая тетрадь представляет собой фрагментарные, несистематизированные записи, в которых трудно выделить главное и использовать их в качестве корректного источника для подготовки к зачету или экзамену.

В течение 20 лет нами применяется авторская методика организации учебных материалов в тетрадях обучающихся, доказавшая свою эффективность. Дисциплина «Иностранный язык» изучается курсантами в течение первых двух лет обучения в институте. В самом начале курса курсанты заводят тетрадь формата А4, с которой работают на протяжении всего периода изучения иностранного языка. Выбранный формат тетради удобен для оформления раздаточных материалов: опорных текстов, таблиц, тренировочных упражнений. Курсанты с помощью стикеров выделяют в своих тетрадях 3 блока: тематический (для работы над определенной темой), грамматический (для развития навыков оперирования грамматическими категориями), лексический (для аккумуляции и активизации лексики). Наличие канцелярского комплекта, включающего маркер, цветные ручки, ножницы, клей, позволяет каждому курсанту не только оформить опорные учебные материалы в своей тетради, но и дает возможность для индивидуальной работы с ними. Обучающиеся могут делать различные пометы на приклеенных раздаточных материалах в зависимости от уровня знаний, выделять устойчивые обороты, интересные фразы, подписывать транскрипцию, подчеркивать важную информацию для последующего пересказа. С точки зрения возможностей работы с учебным материалом, рабочая тетрадь имеет ряд преимуществ по сравнению с учебником или пособием. Занимаясь по книге из библиотеки или по учебному пособию, которое раздал преподаватель, курсантам приходится выписывать в тетрадь большие блоки информации, а на анализ и обработку материалов времени часто не хватает. В случае выполнения упражнений по грамматике из учебника обучающиеся, как правило, записывают краткие, вырванные из контекста ответы, обращение к которым с течением времени не дает никакой информации. Таким образом, тетрадь обучающихся с вклеенными опорными материалами, проработанными в необходимом для конкретного курсанта объеме, содержит важные результаты их работы с учебными материалами и является мощным инструментом для их усвоения.

Однако самым существенным «минусом» в работе с тетрадями в рассматриваемом выше формате является необходимость распечатки / разработки большого количества раздаточных материалов. Как показал опыт, обеспечить ими каждого курсанта на весь курс преподаватель не в силах. Встает вопрос о необходимости распечатки материалов самими

курсантами, что также сопряжено с рядом трудностей, т.к. многие обучающиеся не покидают институт, или ограничены финансово, или просто недостаточно ответственны и забывают распечатать определенные материалы к конкретному занятию. Возникает убежденность, что наличие единого учебно-методического пособия, содержащего ключевые опорные материалы по изучаемой дисциплине и позволяющего курсантам приобретать знания не только в процессе чтения, но и непосредственной работы с ним, значительно упростило бы как преподавание, так и изучение иностранного языка и, главное, повысило бы качество освоения учебного материала курсантами.

На наш взгляд, таким дидактическим средством является тетрадь-практикум. Считаем, что школьная практика использования рабочих тетрадей, являющихся приложением к учебнику, была бы полезна и в вузе. На сегодняшний день практически каждый ученик в школе самостоятельно покупает рабочие тетради по ряду предметов и получает доступ к изучаемым систематизированным материалам, с которыми он может активно работать. Основная задача преподавателей кафедры иностранных языков – разработать тетради-практикумы в соответствии с рабочими программами дисциплины, с учетом специализации курсантов. Разумеется, организация высшего образования не сможет обеспечить всех курсантов, приступивших к изучению иностранного языка, печатными изданиями таких тетрадей, но может создать определенный резерв изданий и выдавать их отличившимся в чем-то курсантам в качестве поощрения, а также позволить любому желающему приобрести тетрадь самостоятельно.

В случае внедрения в учебный процесс многоцелевые комплексные тетради-практикумы, бесспорно, смогут формировать знания, развивать различные языковые умения и активизировать учебно-познавательную деятельность курсантов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Методы и средства обучения в вузе и их классификация. – URL: <https://lektsii.org/11-7360.html> (дата обращения: 09.10.2020).
2. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. - М: Педагогическое общество России, 1998. - 640 с.
3. ТОП-6 авторских методик изучения английского языка. – URL: <https://www.eduneo.ru/top-6-avtorskix-metodik-izucheniya-anglijskogo-yazyka/> (дата обращения: 11.10.2020).

УДК 81'23

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ В СОВРЕМЕННЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Чернова Ирина Александровна

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукина, Бийск, Россия

Скурихина Дарья Максимовна

студент, Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукина, Бийск, Россия

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности использования основных психолингвистических методов исследования в различных областях науки, в частности, социологии, методике преподавания иностранных языков, криминалистике.

Ключевые слова: психолингвистика, метод исследования, ассоциативный эксперимент, методика заканчивания предложений, «встречный текст».

PSYCHOLINGUISTIC METHODS IN MODERN SCIENTIFIC RESEARCHES

Chernova Irina Aleksandrovna

PhD in Philology, Associate Professor, Department of Foreign languages, the Shukshin Altai State Humanities Pedagogical University, Biysk, Russia

Skurikhina Daria Maksimovna

student of the Shukshin Altai State Humanities Pedagogical University, Biysk, Russia

Abstract. The article focuses on specific usage of basic psycholinguistic research techniques in different brunches of science, particularly, in sociology, pedagogy, criminalistics.

Keywords: psycholinguistics, research technique, association experiment, sentence completion, «counter-text».

В ходе развития психолингвистики как науки, которая находится на «стыке» психологии и лингвистики, происходит и расширение использования ее методов исследования. Психолингвистика находит свое применение в совершенно разных областях человеческой деятельности. Ее методы используются в филологических целях, эксперименты проводятся в педагогике, в социологии, криминалистике, а также особое применение она нашла в психиатрии для анализа и исследования работы сознания

пациентов, имеющих психические расстройства. От правильно подобранного метода эксперимента зависят точность результатов исследования, а также область того, что мы хотим исследовать (особенно это становится важным в психиатрии, где проходит изучение сознания и деятельности пациента).

В данной статье мы рассматриваем специфику использования некоторых психолингвистических методов анализа в разных областях науки, их цели и эффективность.

К базовым психолингвистическим методам относят свободный ассоциативный эксперимент (САЭ), направленный ассоциативный эксперимент (НАЭ), метод семантического дифференциала, кластерный анализ, метод вероятностного прогнозирования, метод прямого толкования и т.д. Эксперимент как универсальный метод научного исследования широко используется в психолингвистике для исследования языкового сознания - особого способа интерпретации действительности, проявляемого в речемыслительной и коммуникативной деятельности. Ассоциативный эксперимент (свободный, направленный, цепочечный) используется при изучении отражения языка в сознании носителей путем анализа ассоциативных реакций на словесные стимулы. Ассоциативные связи между словами можно рассматривать как индикаторы определенных структурных отношений между единицами лексикона индивида, как источник сведений о некоторой упорядоченности пространства лексикона [8]. С целью исследования как отдельных концептов, так и картины мира в целом, АЭ используют в своих работах многие исследователи, например, Букаренко С.Г. [1], Нестерова М.В. [10] и др.

В методике преподавания языков АЭ также используется довольно часто [14]. Так, А.А. Залевская [7] уделила свое особенное внимание интерференции первого и второго языка. Н.А. Забелина [6] использовала метод АЭ в своем исследовании для изучения механизмов забывания иностранного языка.

Еще одним методом, также пользующимся особой популярностью в педагогике, а также возникающий в экзаменационной деятельности (ЕГЭ, ОГЭ и т.д.), является методика заканчивания предложений. Его использование помогает оценить уровень понимания механизмов синтаксической организации речи, то есть понимание и осознание испытуемым данного в ходе эксперимента предложения, даже если часть предложения отсутствует. Этот метод широко используется в психологии и психиатрии для глубокого и подробного изучения эмоционального

компонента личности пациента [5], а также в социологии, например, в работах Паутовой Л.А. [11], Вилисовой Е.В. [2].

Метод разрезания и собирания текста нашел свое применение в педагогике в плане экзаменов, но прекрасно подходит и для изучения и запоминания грамматики. Целью проведения данного эксперимента является возможность выявить пути, которыми пользуется подсознательно или же сознательно испытуемый в ходе собирания предложенного ему текста. Здесь существует зависимость стратегий решения поставленной задачи перед реципиентом от считывания синтаксических особенностей данного текста. Эксперимент может состоять из заданий, в которых даны слова, и нужно собрать из них, например, стихотворение. В исследовательской работе Гоголиной Т.В. описывается применение этой методики с целью изучения средств экспрессивного синтаксиса в школе [3].

В психолингвистическом исследовании Гуц Е.Н. [4] используется метод «встречного текста». В исследовании Нестеровой Н.М. [10] мы также можем наблюдать метод «встречного текста». Его целью является выявление и вербализация доминанты реципиента в процессе восприятия текста (будь он официально-деловым, как у Бутаковой, или же иностранным у Нестеровой). В основу данного метода кладется «принцип доминантности» А.А. Ухтомского.

Психолингвистика и ее методы помогают и в криминалистической деятельности. Комплексная психолого-лингвистическая экспертиза исследует устную и письменную речь, мимику, вокалографические показатели подозреваемых, свидетелей и участников процесса в целом. Вследствие эксперимента проходит установление личностных качеств, психического состояния, а также проявившие себя физические процессы во время проведения экспертизы. В работе М.Р. Желтухиной [5] суть метода экспертизы расписана подробно. Экспертами проводится выделение речевых ситуаций, выделение вопросов и ответов участников аудиозаписей, видеозаписей по форме их направленности и содержания. Уделяется внимание эмоциональной окраске реплик и поведения во время речи, выясняется зависимость от содержания вопросов и ответов участников. Рассматривается экспертами и степень воздействия коммуникантов, в том числе и род данного воздействия, выявление психологических манипуляций, шантажа, принуждения с помощью анализа лингвистических и паралингвистических способностей.

В работе Халезовой Н.Д. [13] также применяется психолингвистический метод. Анализ связи сознания и речи, мышления помогает в установке расстройства, назначении лечения, а также данные

психолингвистических экспериментов помогают в изучении человеческого разума с точки зрения психических отклонений.

В исследовании Халезовой также применяется самый популярный метод в психиатрии - психолингвистический контент-анализ. Данный метод считается особо эффективным в психиатрической практике в связи с тем, что данный метод позволяет вскрыть скрытые тенденции в сознании, проявление бессознательных реакций и установок.

Таким образом, сферы применения психолингвистических методов исследования широки и разнообразны, и их выбор определяется целями - исследование лексикона, изучение языкового сознания носителей, психического состояния испытуемого либо эмоционального компонента сознания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Букаренко С.Г. К проблеме описания языковой картины мира методом психолингвистического эксперимента: фрагмент «человек» // Известия ТРТУ. - 2006. - № 14 (69). - С. 310-316.
2. Вилисова Е.В. Ассоциативный эксперимент как метод изучения корпоративной культуры юристов // Вестник Челябинского государственного университета. - 2011. - № 24 (239). - С. 200-202.
3. Гоголина Т.В. Психолингвистический эксперимент как метод изучения грамматической семантики. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2016. – 116 с.
4. Гуц Е.Н., Елисеева Н.Н. Ассоциативный эксперимент как инструмент выявления сформированности языковой компетенции иностранных студентов, изучающих русский язык // Наука о человеке: гуманитарные исследования. - 2014. - № 1 (15). - С. 198-207.
5. Желтухина М.Р. Комплексная судебная экспертиза: психолого-лингвистический аспект // Юрислингвистика. - 2011. - № 1 (11). - С. 350-367.
6. Забелина Н.А. Психологические методы исследования забывания (на примере двуязычия) // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. - 2011. - № 1. - С. 213-217.
7. Залевская А.А. Введение в теорию учебного двуязычия: учебник для магистрантов. - Тверь: Твер. гос. ун-т, 2015. – 269 с.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политич. литература, 1977. – 304 с.
9. Методы психолингвистических исследований: теория, практикум, тренинги: учебное пособие / Т.А. Гридина, Н.И. Коновалова; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург: 2020. – 358 с.
10. Нестерова М.В. Роль свободного ассоциативного эксперимента в выявлении признаков концепта Human face в сознании американцев // Вопросы филологических наук. - 2006. - № 5. - С. 128-133.

11. Паутова Л.А. Ассоциативный эксперимент: опыт социологического применения // Социология: Методология, методы, математические модели. - 2007. - № 24. - С. 149-168.
12. Пахомов А.П. Методика «Незаконченные предложения» Сакса-Леви как учебное пособие // Экспериментальная психология. - 2012. - Т. 5. - № 4. - С. 99-116.
13. Халезова Н.Б. Клинико-лингвистические характеристики психических нарушений при ВИЧ-инфицировании / Халезова Н.Б., Пиотровская К.Р., Тербушева Е.А., Кольцова О.В., Пиотровская В.Р., Табулина А.Д., Бурмистрова Н.Ю. // Общество. Коммуникация. Образование. - 2020. - Т. 11. - № 3. - С. 42–58.
14. Хизроева З.М. Ассоциативный эксперимент как метод оценки уровня владения иностранным языком // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. - 2008. - № 3 (4). - С. 14-19.

УДК 81

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОД ПРИ ИЗУЧЕНИИ НАСТОЯЩЕГО ВРЕМЕНИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Шлык Елена Владимировна

*кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков,
Брянский государственный университет имени академика
И.Г. Петровского, Брянск, Россия*

Аннотация. Работа посвящена анализу возможности применения функционального подхода при изучении грамматического материала английского языка, анализу вариантов передачи одной и той же семантики разными средствами с описанием оттенков значений. Представлен набор средств выражения настоящего в русском и английском языках, уникальные для того или иного языка формы и способы их репрезентации.

Ключевые слова: функционально-семантическое поле, ядро, периферия, инвариантный компонент, средства выражения, микрополе, экспрессивные оттенки.

FUNCTIONAL APPROACH TO THE STUDY OF THE PRESENT TENSES IN ENGLISH

Shlyk Elena Vladimirovna

*Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Foreign
Languages, Bryansk State University named after ac. I.G. Petrovsky,
Bryansk, Russia*

Abstract. The work is devoted to the analysis of the possibility of using the functional approach in the study of the grammatical material of the English language, the analysis of options for the interpretation of the same semantics by

different means with the description of shades of meanings. A set of means of expressing the present in Russian and English, forms that are unique for a particular language and ways of their representation are presented.

Key words: *functional-semantic field, core, periphery, invariant component, means of expression, micro field, expressive connotations.*

В современных лингвистических исследованиях внимание обращается на язык не только как некую абстрактную сущность, но выявляются закономерности системы, в которой закрепились результаты познавательной деятельности его носителей. Как объект изучения, таким образом, язык анализируется в неразрывной связи с другими формами интеллектуальной и культурной деятельности, в результате языковая деятельность осознается как форма закрепления определенного видения мира и, вместе с тем, как выражение фундаментальных принципов ментального освоения действительности [4, с. 114].

Чрезвычайно интересным представляется проникновение в концептосферу носителей разных языков, постижение структурного своеобразия которой позволило бы решить многие вопросы соотношения языка и мышления, а также проблемы теории и методики преподавания языков и перевода [5, с. 334].

Функциональный подход позволяет рассматривать языковые средства через призму их применения в речи, представления той или иной семантики [1, с. 13]. Полевая структура языка помогает выстраивать поля, овладение наполнением которых дает возможность комплексно получить инструментарий коммуникации на изучаемом языке.

Обратимся к видовременной системе языка, как основе коммуникации, в частности к временным глагольным формам настоящего. Для передачи информации, репрезентации событий в плане настоящего, представляется целесообразным выстраивание функционально-семантического поля (ФСП) настоящего со всевозможными средствами его выражения.

ФСП представляет собой комплекс средств, объединенных общей семантикой, инвариантной для разных языков, в частности для русского и английского, но находящей различия в интерпретации ввиду принадлежности к разным языковым группам [3, с. 78].

Ядром ФСП настоящего, то есть главным семантическим признаком актуальности является фактичность, устанавливаемое говорящим представление о таком существовании в действительности, в котором нет элементов, так или иначе связанных с ирреальностью, – потенциальности, а

также недостоверности или чужого опыта. В ситуации настоящего с признаками перцептивности и конкретной референции всех участников ситуации актуальность как специфика реальности находит максимально четкое и непосредственное выражение. Настоящее актуальное в ситуации «я – теперь – здесь – это» представляет собой «высшую степень реальности» – действительность переживаемую, наблюдаемую (так или иначе воспринимаемую), конкретную и очевидную. Это и есть актуальность в собственном, первичном, наиболее полном смысле.

В русском языке ядерным средством микрополя настоящего актуального, выражающим значения данного семантического комплекса, являются формы глагола в изъявительном наклонении настоящего времени несовершенного вида (НСВ), что обусловлено совокупностью признаков временной и персональной отнесенности, аспектуальности, способов действия, важных для модальности и находящихся выражение в указанных формах.

Ты делаешь это упражнение слишком медленно!

Куда вы так спешите?

В английском переводе ядро представлено формами Present Continuous в совокупности с лексическими маркерами настоящего длительного:

What are you watching now?

They are singing so wonderful!

Формы Complex Object с причастием I подчеркивают «процессность», развитие репрезентируемого действия:

She watches him painting the house.

I see him entering the garden.

Глагольные формы в Present Perfect Continuous или Present Perfect (с неопределенными глаголами) представляют длительное действие в процессе в плане расширенного настоящего:

My friend has been learning Spanish for three years.

I have known my wife since we went to school.

Расширенный план настоящего может быть представлен формами Present Continuous с дополнительными лексическими средствами, подчеркивающими постоянность происходящего с экспрессивным оттенком раздражения, злости:

It's terrible, she is always crying!

Формы Present Indefinite репрезентируют длительное постоянное действие, общепринятые истины:

The Dvina flows into the Black Sea.

The Earth rotates around its axis.

Таким образом, ядро ФСП настоящего представлено большим разнообразием временных форм в английском языке, что, очевидно, обусловлено отсутствием глагольного вида в отличие от русского языка.

В приядерной зоне микрополя настоящего в русском языке расположены формы императива в функции «драматического императива» [2, с. 109], перевод которых на английский язык необходимо осуществлять с помощью ядерных средств выражения настоящего ввиду отсутствия аналогичных элементов в языке, при этом дополнительные оттенки (недовольства, злости) могут быть утрачены. При переводе возможно использование нейтральной формы Present Indefinite, Present Continuous, при этом оказываются утраченными оттенки вынужденности с эмоциональной окраской недовольства, злости:

Собрали нас, а самих всё нет! А мы и стоим теперь!

They have gathered us but aren't here! And we stand now!

или

And now we are standing here!

Возможно использование модальных глаголов со значением необходимости, вынужденности. В этом случае проявляется наложение, пересечение поля настоящего и поля модальности необходимости, экспрессия при этом также утрачивается:

We should stand here now!

На ближней периферии микрополя настоящего актуального в русском языке находятся формы зависимого и независимого инфинитива обоих видов, поскольку, являясь способными участвовать в передаче семантики изъявительного наклонения и, следовательно, настоящего актуального, не обладают свойствами, присущими морфологическому ядру.

Он не возражает против того, чтобы выполнить эту работу.

Анна ненавидит ждать своих друзей.

Я хочу посмотреть этот новый фильм.

В английском переводе возможно использование для передачи данной семантики форм инфинитива самостоятельно или в составе синтаксических конструкций, а также форм Gerund, Present Indefinite.

He doesn't mind doing this work.

Ann hates waiting for her friends.

I want to watch this new movie.

Сложнее с формами независимого инфинитива, при переводе на английский язык в данном случае происходит внедрение в сферу модальности, использование модальных глаголов, экспрессивные оттенки

неодобрения, возмущения, осуждения оказываются утраченными или сглаженными, или возможна замена грамматических форм лексическими в попытке сохранить больше эмоциональности:

На это вас взять!

Only this you can!

You are capable of this only!

Далее к периферии располагаются формы деепричастий в русском языке, как средства передачи сопутствующего основному действию. При переводе на английский язык в данном случае используются формы Participle I:

Мы чудесно проводим время, катаясь на лыжах в горах.

We are having a wonderful time skiing in the mountains.

Средствами дальней периферии в материале на обоих языках являются междометия и звукоподражания, выражающие значение настоящего неактуального в совокупности с контекстом. Если звукоподражания не вызывают никаких затруднений при переводе, то глагольные междометия являются уникальными для русского языка и могут являться причиной замешательства переводчика из-за отсутствия аналогичных форм в английском языке. Чаще всего в таких ситуациях используются полные глагольные формы в соответствующем времени или формы Participle I, Complex Object, при этом оттенки экспрессивности, эмоциональной оценочности (например, недовольства, осуждения) оказываются утраченными:

Посмотри, как он скрип-скрип мелом по доске!

Look how he is scraping with chalk on the blackboard!

Look at his scraping with chalk on the blackboard!

Look at him scraping with chalk on the blackboard!

Семантика настоящего является инвариантной для обоих языков. Значения, которые в материале на русском языке реализуются формами глагола изъявительного наклонения настоящего времени, в английском переводе заключены в самих значениях различных видовременных форм, реже контекст выступает как вспомогательное средство выражения значения. Оттенки значений, передаваемые сочетанием грамматических средств, представлены большим разнообразием в тексте на русском языке и вызывают больше затруднений при переводе на английский язык, необходимость прибегнуть к дополнительным средствам, интонации, чтобы данные оттенки не были смягчены или вовсе утрачены, а действия нейтральны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бондарко А.В.* Глагольные категории в системе функциональной грамматики. Под ред. Т.В. Рождественской, М.Д. Воейковой. – Москва: Издательский дом Языки славянских культур, 2017 – 336 с.
2. *Грабье, Вл.* Семантика русского императива // Сопоставительное изучение грамматики и лексики русского языка с чешским языком и другими славянскими языками. – Москва, 1983 – С. 108-111.
3. Теория функциональной грамматики: Темпоральность. Модальность. Под ред. А.В. Бондарко. – Ленинград: Наука, 1990 – 263 с.
4. *Шлык, Е.В.* К вопросу о пересечении и взаимодействии категории модальности, темпоральности, персональности и аспектуальности в русском и английском языках // Функциональная грамматика: современное состояние и перспективы: Сборник статей молодых ученых по материалам конференции, посвященной 80-летию члена-корреспондента РАН А.В. Бондарко (16-18 ноября 2010 г.) – СПб.: Нестор-История, 2011. – С. 114-117.
5. *Шлык, Е.В.* Зона пересечения категории модальности, темпоральности, персональности и аспектуальности в русском и английском языках // Вестник Брянского государственного университета №2 (2) (2012): История. Литературоведение. Право. Философия. Языкознание. – Брянск: РИО ФГБОУ ВПО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского», 2012. – С. 333- 336.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКАМ

УДК 372.881.1.

МОДЕЛЬ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ АВТОНОМИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Воронова Елена Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры английского языка для гуманитарных направлений и
специальностей, Саратовский национальный исследовательский
государственный университет им. Н.Г. Чернышевского,
г. Саратов, Россия

Аннотация. В статье рассматривается проблема интеграции метода смешанного обучения в учебный процесс вуза. Описаны средства и формы обучения, подчёркиваются преимущества данной технологии при изучении дисциплины "Иностранный язык".

Ключевые слова: самостоятельность, автономная учебная деятельность, модель перевернутого обучения, онлайн ресурсы

BLENDED LEARNING MODEL AS A MEANS OF DEVELOPING STUDENT AUTONOMY IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

Voronova Elena Nikolaevna

PhD in Pedagogics, Associate professor, Associate professor of the Department
of English Language for Humanities,
Saratov National Research State University named after N.G.Chernyshevsky,
Saratov (Russia)

Abstract. The article deals with the problem of integrating the blended learning method into the educational process of the university. The means and forms of education are described, the advantages of this technology in the study of the discipline "Foreign language" are emphasized.

Keywords: independence, autonomous learning activities, flipped learning model, online resources.

В современных условиях значительную часть информации учащиеся получают самостоятельно, самостоятельность относится к социально и профессионально значимым свойствам личности. В современной

педагогической литературе уже давно поднимается вопрос о необходимости усиления степени автономии учащихся школ и вузов [9]. Перед преподавателем высшей школы возникает задача поиска способов и средств интеграции в учебный процесс новых форматов обучения, благодаря которым студент сможет овладеть компетенциями XXI века. Задача преподавателя состоит в том, чтобы оказывать обучающимся необходимую помощь в развитии их учебной автономии и в создании условий, способствующих реализации их стилей учения [4]. К наиболее эффективным методам овладения компетенциями автономной учебной деятельности относятся: рефлексивный метод, проблемный метод, контекстное обучение, метод проектов и компьютерный метод [7, с. 94], [1].

Независимо от направления и профиля подготовки студентов в Федеральных Государственных Образовательных Стандартах третьего поколения подчеркивается необходимость практического владения иностранным языком и обучение студентов сбору, анализу и систематизации информации в сфере профессиональной деятельности. На современном этапе понятие «информационная компетентность» является ключевым термином образовательных стандартов. Особое внимание нужно уделить работе с информационными сайтами по специальности на иностранном языке, т.к. интернет является отличным источником аутентичных материалов [6].

Подготовка специалиста, способного к профессиональной деятельности научного и прикладного характера на иностранном языке в условиях информационного общества, требует постоянного совершенствования технологий обучения. Одним из последних достижений в этой области является реализация концепции комбинированного (hybrid) обучения. Наиболее перспективной моделью обучения современного образовательного пространства в настоящее время является модель перевернутого обучения (flipped learning), в рамках которого применяется личностно-ориентированный подход и значительно увеличивается взаимодействие между преподавателем и студентом. При таком подходе студенты самостоятельно осваивают содержание курса (раздела/модуля, темы) дома, просматривая видеолекции или видеообъяснения, а затем обсуждают изученный материал на практике в классе при поддержке преподавателя, подвергая полученную информацию критическому осмыслению [10]. Технология «перевернутый класс» используется с применением образовательной платформы «TED-Ed», что позволяет реализовать современные требования профессиональной направленности

внедрения информационных технологий в образовательный контекст. Преподаватели и методисты отмечают высокую эффективность использования данной технологии в рамках учебной дисциплины «Иностранный язык»: улучшаются результаты обучения и совершенствуются навыки автономного обучения студентов. Использование ресурса «TED-Ed» имеет большое преимущество, которое заключается в возможности его применения в различных областях образования [8].

Смешанное обучение имеет широкий спектр средств обучения: электронную почту, чаты, вебсайты, видеоконференции; без использования сети Интернет - печатные издания, издания на электронных носителях, аудио-, видеоматериал. В смешанном обучении используются различные формы асинхронной интернет-коммуникации (электронная почта, вебсайты, форумы, блоги) с целью ознакомления студентов с материалом, не требующим непосредственного участия преподавателя. Многие преподаватели отмечают важное значение использования блогов для изучения английского языка и для организации самостоятельной работы студентов. Персональные и групповые блоги студентов, обладающие функциями самопрезентации, рефлексии и функцией мемуаров, способствуют формированию творческого подхода к изучению языка и позволяют сделать учебный процесс интересным и продуктивным, с их помощью повышается мотивация к изучению предмета и формируются навыки поисковой деятельности [2].

Электронные учебные курсы и электронные библиотеки стали эффективными инструментами в процессе передачи знаний [3]. В Саратовском государственном университете на базе Moodle реализуется массовое внедрение смешанного обучения для обеспечения организации учебного процесса по изучению иностранного языка. Преподавателями создано несколько курсов, которые успешно используются в учебном процессе. [5].

Как показывает практика, модель смешанного обучения можно отнести к наиболее эффективным методам овладения компетенциями автономной учебной деятельности в вузе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Акопьян К.А., Соболева Е.И.* YouTube как инструмент самостоятельного изучения английского языка // Молодёжная наука. Сборник лучших научных работ молодых учёных. – Краснодар: КубГТУ, 2020. – С. 200-202.

2. *Бартель В.В.* Использование блогов при изучении английского языка // // Организация самостоятельной работы студентов по иностранным языкам. 2019. №3. С. 70-74.
3. *Краснова Т.И.* Смешанное обучение: опыт, проблемы, перспективы // В мире научных открытий. – 2014. – № 11(59). – С.10-25.
4. *Вартанова В.В.* Содержание и организация самостоятельной учебной деятельности студентов в курсе обучения иностранному языку // Самостоятельная работа студентов: модели, опыт, технологии / Под ред. М.Г.Савельевой. – Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2009. – С. 71-78.
5. *Захарова Е.Н.* Опыт использования электронной информационно-образовательной среды для активизации самостоятельной работы студентов // Организация самостоятельной работы студентов. Материалы докладов VI Международной очно-заочной научно-практической конференции. – Саратов: Изд-во Техно-Декор, 2017. – С. 87-90.
6. *Кузнецова Т.Г.* Формирование информационной компетентности студентов при изучении иностранного языка // Образование в современном мире: сборник научных статей / Под ред. проф. Ю.Г. Голуба. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 2017. – С. 291-294.
7. *Милютинская Н.Ю., Брим Н.Е., Бекк М.А., Вартанова В.В., Мифтахутдинова А.Н.* Автономная учебная деятельность в иноязычном образовании (теория и практика). Монография / Под ред. Н.М. Платоненко. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2011. – 266 с.
8. *Полухина М.О., Валеева Э.Э.* Использование технологии смешанного обучения «перевернутый класс» на основе платформы «TED-ED» // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2018. – Т. № 3(39). – С. 122-132.
9. *Фалеева Н.В.* Автономия личности в обучении иностранному языку // Современное гуманитарное научное знание: мультидисциплинарный подход - 2019: материалы Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. И. В. Рогозиной. – Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2019. – С.121-124.
10. *Харламова Т.В.* Перевернутое обучение как новая модель обучения // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации: Материалы докладов VII Международной конференции (25-27 февраля 2015 года). – Саратов: ИЦ "Наука", 2015. – С. 340-344.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Предисловие</i>	3
--------------------------	---

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОЛОГИИ

Ulrich Schloos	
Sprache als ein Medium.....	4
Агафонова Анастасия Андреевна	
Видеовербальный текст социальной рекламы.....	8
Алексеевко Владислав Николаевич	
Лексико-грамматические средства выражения субъективной модальности в современной британской литературе	13
Алешина Ксения Дмитриевна	
Рекламный плакат как видеовербальный текст (на примере плакатов к 100-летию марки «NIVEA»)	17
Артемова Вера Степановна	
О некоторых особенностях словосложения имён существительных в швейцарском варианте немецкого языка.....	22
Бирюкова Ирина Александровна	
Article: notion et algorithme du choix	29
Вороничева Анастасия Олеговна	
Сальникова Анна Константиновна	
Оппозиция «сумасшествие – нормальность» в прозе русских писателей XIX в.	35
Гуджеджиани Тамара Анзоровна	
Предвыборный плакат как креолизированный текст.....	39
Икатова Инна Ивановна	
Росихина Мария Юрьевна	
Актуальность междисциплинарного подхода в фундаментальных лингвистических исследованиях	43
Кузьминых Жанна Олеговна	
Красильникова Надежда Валентиновна	
Особенности делового массмедийного общения как вида институционального дискурса	49
Никулкина Ольга Геннадьевна	
Этнолингвистическая интерпретация имен мифологических персонажей в русской народной сказке	57
Нифагина Наталья Николаевна	
Малая родина великих людей	62
Нюбина Лариса Михайловна	
Об аксиологичности немецкой автобиографической литературы	72
Петрова Надежда Григорьевна	
О чем говорят топонимы Брянска.....	86
Ситянина Наталья Викторовна	
Структурные особенности текстов англоязычной и русскоязычной печатной рекламы	90
Тюкина Людмила Александровна	
Мельникова Ксения Александровна	
Бабаян Владимир Николаевич	
Проблема непонимания в юмористическом дискурсе	95
Хуснуллина Юлия Арсеновна	
Основные направления исследований в современной неологии	100

АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЫШЛЕНИЯ, ЯЗЫКА И КОММУНИКАЦИИ

Ван Мэйянь

Коммуникативно-функциональный контакт внешней и внутренней речи персонажа в художественном тексте (на материале романа В.В. Набокова «Король, дама, валет») ... 104

Внученкова Татьяна Александровна

К вопросу об использовании социальных сетей в обучении иностранному языку 110

Джикия Лариса Олеговна

Причины популярности программ, использующих приемы речевой агрессии 113

Заболоцкая Мария Игоревна

Влияние различных компонентов интернет-мема на сознание реципиентов при коммуникации и обучении 117

Медведева Светлана Александровна

Голуб Лариса Николаевна

О необходимости развития межкультурной коммуникации у студентов вуза 128

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ

Абрамова Наталья Викторовна

Особенности обучения иноязычному деловому общению в юридическом вузе 135

Барыбин Алексей Валентинович

Дополнительное обучение иностранному языку как средство повышения конкурентоспособности выпускников технических вузов 138

Голуб Лариса Николаевна

Медведева Светлана Александровна

К вопросу о коммуникативной компетенции 143

Дмитриева Мария Николаевна

Методические приемы работы с лексиконом START DEUTSCH 1 в режиме он-лайн преподавания 149

Керимбейли Туран Шахиновна

Мотивация как методологический аспект в изучении немецкого языка с использованием аутентичных текстов 151

Поцепай Светлана Николаевна

Васькина Татьяна Ивановна

Ролевая игра в обучении иноязычной профессиональной коммуникации студентов в неязыковом вузе 158

Проконина Наталья Игоревна

Реализация проектного метода обучения английскому языку в начальной школе 164

Прокопчук Анна Реональдовна

Гаврилова Елена Алексеевна

Формирование у будущих IT специалистов навыков ведения эффективной профессионально-деловой коммуникации на английском языке 168

Сальникова Наталья Андреевна

Сальникова Анна Константиновна

Владение английским языком как конкурентное преимущество будущих ландшафтных архитекторов 173

Стрекалова Ирина Валерьевна

Педагогические требования к содержанию изучения иностранного языка, содействующие формированию интереса у студентов 179

Цыганкова Елена Анатольевна

Тестирование как форма контроля знаний при обучении русскому языку как иностранному 186

ИННОВАЦИОННЫЕ И ИНТЕНСИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ

Говенько Анна Михайловна

Современные образовательные технологии преподавания иностранных языков студентам неязыковых вузов в условиях информатизации образования 191

Копылова Наталья Александровна

Смешанное обучение иностранному языку в техническом вузе 194

Кузнецова Татьяна Григорьевна

Смешанное обучение как форма организации языкового образования в вузе 199

Манохин Александр Олегович

Реализация технологий инклюзивного образования при обучении иностранным языкам в вузе 202

Ощепкова Наталья Анатольевна

Технология использования проектной деятельности при обучении иностранным языкам 209

Попова Марианна Викторовна

Информационно-компьютерная компетенция и проектирование заданий на базе интернет-технологий в преподавании иностранных языков 215

Ревич Изабелла Борисовна

Структура курса «Интернет-ресурсы в обучении иностранным языкам» 222

Семышев Михаил Васильевич

Семышева Валентина Михайловна

К вопросу эффективности образовательного процесса в системе профессиональной подготовки студентов аграрного вуза 231

Филатова Елена Анатольевна

Применение традиционных и интерактивных педагогических технологий при обучении фонетической стороне речи в вузах (в условиях аудиторного билингвизма) 237

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ, ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОПТИМИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ

Васькина Татьяна Ивановна

Поцепай Светлана Николаевна

К вопросу о мотивации при обучении иностранному языку в неязыковых вузах 245

Егошина Надежда Гермогеновна

Работа с лексикой в курсе «My research work and my supervisor» для магистрантов технических специальностей 249

Малюгина Анна Владимировна

Преимущества внедрения рабочих тетрадей-практикумов в курс обучения иностранному языку курсантов образовательных организаций МВД России 257

Чернова Ирина Александровна

Скурихина Дарья Максимовна

Психолингвистические методы в современных научных исследованиях 262

Шлык Елена Владимировна

Функциональный подход при изучении настоящего времени в английском языке 266

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКАМ

Воронова Елена Николаевна

Модель смешанного обучения как средство развития автономии студентов при изучении иностранного языка 272

***ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОЛОГИИ
И ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ***

***Сборник научных трудов
по итогам
IX Международной научно-практической конференции***

Редакционный совет: *В.С. Артемова
 Н.А. Сальникова
 Е.А. Цыганкова*

Подписано к печати 28.10.2021 г.
Формат 60×84 1/16. ОП. Объём 18 п.л. Тираж 300 экз. Заказ

ФГБОУ ВО Брянский государственный инженерно-технологический университет
241037, г. Брянск, проспект Станке Димитрова, 3, т/факс (4832) 74-60-08
Редакционно-издательский сектор УНОИ, тел. (4832) 64-95-62 E mail: mail@bgita.ru