ЯЗЫК И КУЛЬТУРА

Сборник материалов X международной научно-практической конференции

Челябинск, 18 марта 2015 года

LANGUAGE AND CULTURE

Collected works

of the X-th International

Theoretical and Practical

Conference

Chelyabinsk, March 18, 2015

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЧЕЛЯБИНСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ»

КАФЕДРА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

ЯЗЫК И КУЛЬТУРА

Сборник материалов
X международной
научно-практической
конференции

Челябинск, 18 марта 2015 г.

Челябинск
ЧГАКИ
2015

УДК 008.001
ББК 71.0
Я41

Редакционная коллегия:
В. Б. Мещеряков, кандидат педагогических наук,
доцент (главный редактор);
А. П. Нестеров, кандидат филологических наук, доцент;
О. Ю. Афанасьева, доктор педагогических наук, доцент;
Ю. П. Воронина, технический секретарь

Язык и культура: сб. материалов X междунар. науч.-практ. конф. Челябинск, 18 марта 2015 г. / Челяб. гос. акад. культуры и искусств; ред-кол.: В. Б. Мещеряков, А. П. Нестеров. – Челябинск: ЧГАКИ, 2015. – 301 с.
ISBN 978-5-94839-496-1

В сборник вошли материалы (статьи и тезисы выступлений) участников конференции, выступивших с докладами, и статьи, подготовленные для публикации в сборнике материалов конференции.

Инициатором проведения данного мероприятия выступает кафедра иностранных языков Челябинской государственной академии культуры и искусств.

Печатается по решению редакционно-издательского совета ЧГАКИ

ISBN 978-5-94839-496-1

© Челябинская государственная
академия культуры и искусств, 2015
© Авторы статей, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

Часть I. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ

Афанасьева О. Ю, Ишуткина Е. В.
Экономика в зеркале медийной метафоры 11
Афанасьева О. Ю., Литвинова М. Ю.
Ассоциативный эксперимент как метод изучения лингвокультурного концепта «crisis» 14
Афанасьева О. Ю., Москаленко А. В.
Метафорическая репрезентация военного конфликта с Исламским государством в американских СМИ 18
Афанасьева О. Ю., Скрябина Е. А.
Взаимосвязь языка и культуры в годонимии 22
Белова Л. А.
О национальном своеобразии юмора 25
Белова Л. А., Волчанская Е. С.
Современные модные имена в России и Германии 29
Белова Л. А., Еникеева О. Г.
Особенности образования прозвищ в немецком и русском языках 32
Кунина Н. Е., Голубева Ю. О.
Репрезентация концепта «власть» в английской фразеологии 35
Лаптева Е. А.
Исследование структуры медицинских терминов-эпонимов, представляющих несколько открытий одного ученого 38
Мизюрина Т. В.
Метафорическая модель со сферой-источником «родство» в американском и русском сленгах 42
Мошкович В. В.
Закономерности взаимосвязи адекватности и эквивалентности при оценке качества художественного перевода 45
Мошкович В. М.
Деривационные особенности английских имен собственных в структуре гендерно маркированных фразеологических единиц 49
Нестеров А. П.
Позитивная и негативная оценка в значениях лексических заимствований: приоритеты для уровня тематических пластов (на материале итальянских заимствований XV в. во французском языке) 52
Панина И. А.
Символика нумерологического компонента во фразеологических единицах немецкого языка 56

Подковырова Н. В., Ермоленко Л. Н.
Средства языковой репрезентации концепта «деревня» в английской языковой картине мира (на материале произведений современных британских авторов)..... 59
Подковырова Н. В., Шарафутдинова Е. В.
Языковые репрезентации концепта «город» в английской языковой картине мира (на материале художественных текстов современных британских авторов) 63
Постникова Е. В.
Принцип контраста в стратегии дискредитации 66
Русакова М. М.
Профессиональный подъязык стоматологии (на материале терминологиии эндодонтии и наностоматологии в русском и английском языках) 69
Тихомирова Л. Н.
Художественная эволюция «ночной» поэзии М. Ю. Лермонтова..... 73
Торопова О. В.
Принципы игрового смыслопорождения в демотивационных постерах (на материале русского языка) 77
Хажеева И. А.
Речевая агрессия в телевизионных информационно-аналитических программах..... 80

Часть II. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Байрамгалин Ф. Г., Радюк Ю. Г.
Конфликт в Украине: война метафор 84
Бароненко Е. А., Белова Л. А.
Организация и формы самостоятельной работы на факультете иностранных языков 87
Бароненко Е. А., Скоробренко И. А.
Модульная технология как средство интенсификации обучения школьников культуре здорового образа жизни на уроке иностранного языка 94
Бароненко Е. А., Хортова А. А.
К вопросу о типологии трудностей, возникающих при обучении лексике 97
Белкина О. В.
Особенности применения коммуникативного подхода при обучении иностранному языку на примере методики CELTA 101

Белова Л. А., Огуй Н. В.
Реализация игр-драматизаций в процессе обучения иностранному языку 104
Брюховская Л. Г.
Совместные формы работы студентов и преподавателей на занятиях по иностранному языку 107
Быстрай Е. Б., Берестина А. С.
Невербальная коммуникация русских и немцев в межкультурном контексте 112
Быстрай Е. Б., Кислова В. А.
Мнемотехника как здоровьесберегающий фактор в овладении иноязычной лексикой 115
Быстрай Е. Б., Маменко А. А.
К вопросу о типах барьеров в общении студентов 118
Быстрай Е. Б., Плеханова Е. А.
Игра как метод обучения иностранному языку 121
Быстрай Е. Б., Скоробренко И. А.
Реализация деятельностного подхода в процессе подготовки студентов педагогического вуза к межкультурному взаимодействию 124
Ветвицкая Л. Н.
Лексические инновации в курсе обучения практике устной и письменной речи на младших курсах языкового факультета 127
Власенко О. Н.
Формирование коммуникативной компетенции студентов факультета иностранных языков 132
Гревцева Г. Я., Кондратьева И. А.
Формирование профессионально-речевой культуры студентов в процессе изучения педагогики 135
Демакова Г. А.
Коррекционный компонент формирования проектировочной компетентности будущих учителей 141
Дигина О. Л.
Метод аутентичности в процессе обучения иностранному языку студентов гуманитарных вузов 144
Довгополова Л. Б.
К вопросу об использовании ролевых игровых ситуаций в обучении иностранному языку на неязыковых факультетах 150
Долгополова Е. Г., Кондакова Н. У.
Самостоятельная работа студентов как средство повышения эффективности обучения иностранным языкам на туристских специальностях 156

Дорохова Е. Ю.
Образ «маленького человека» в творчестве Зигфрида Ленца 160
Жаркова Т. И., Верховых Ю. В.
Феномен «хронемика» в межкультурной коммуникации 164
Зацепина С. Г.
Развитие личности при дистанционном обучении иностранным языкам 167
Зубайдов А. Д.
Жизненный путь и творчество народного гафиза Таджикистана Одина Хошимова 170
Иноземцева Л. П.
Профессиональная культура и корпоративная культура профессионала 176
Каченя Г. М.
Социокультурный анализ педагогической деятельности 179
Колесниченко Т. И.
Культура речи несовершеннолетних правонарушителей как часть правовой культуры 185
Колмакова В. С., Саночкина С. В.
Формирование иноязычной профессинально-коммуникативной компетентности универсального медиа-специалиста в условиях конвергенции 189
Колова С. М.
К вопросу введения кросс-культурного компонента при обучении иностранным языкам в вузе как способа трансляции менталитета и культуры стран изучаемого языка 193
Лебедева Я. А., Отводенко Н. В.
Особенности полифонического стиля художественного произведения 196
Маркина Ю. П.
Мотивация и концепция «видения» для изучающих иностранный язык 199
Мелихова И. Н., Скоробогатова А. С.
Эссе как элемент письменного раздела студенческой олимпиады по иностранным языкам 202
Мещеряков В. Б.
Теоретические аспекты формирования семиотической компетентности будущих специалистов социокультурной сферы средствами иностранного языка 205
Можеевская А. Е.
Научно-исследовательская работа по иностранному языку студентов неязыковых специальностей 216

Нарзуллаева Г. С.
Национальная экономика в условиях глобализации 221
Наседкина Г. А.
Использование проектной деятельности на уроках иностранного языка 229
Новиков В. Е.
Коммуникативно-ориентированный контроль и самоконтроль при обучении английскому языку 234
Новикова В. П.
Роль поэзии в формировании межкультурной компетенции при обучении иностранному языку 237
Овинова Л. Н., Соболева М. Г.
Учет когнитивных способностей людей пожилого возраста при обучении иностранному языку 241
Райсвих Ю. А., Скоробренко И. А.
Знакомство с основами культуры здорового образа жизни на уроке иностранного языка как элемент формирования аксиологической направленности личности школьника 244
Ружина Л. В.
Лингвистическое явление лакунарности в эпоху глобализации 247
Саночкина С. В., Ермилова А. Р.
Современные мультимедийные технологии как качественно новый этап иноязычного образования в России и за рубежом 254
Сапожникова Н. В.
Воспитательные возможности дисциплины «иностранный язык» в вузе 257
Севрюгина О. В.
Когнитивные теории мотивации 260
Сергеева Л. М.
Междисциплинарный подход к преподаванию иностранного языка в магистратуре экономического профиля 265
Соковиков С. С.
Контекстуальные аспекты новояза 268
Таджибаева О. К.
Эпическое наследие в театральном искусстве Центральной Азии 273
Шагалина Н. Д.
Первые археологические исследования Средней Азии 276
Шестакова Е. В.
Формирование языковой компетенции при обучении русскому языку как иностранному иностранных военнослужащих 280
Шмидт Е. А.
Некоторые особенности обучения взрослых иностранному языку 283

Юлдашев Э. С.
Звукорежиссура как вид искусства 286
Юсупова Л. Г.
О сущности опытно-экспериментальной работы по развитию готовности студентов неязыковых направлений вуза к межкультурной коммуникации 289
Юсупова Л. Г., Аманов Ф. У.
О значении паремиологических единиц в изучении иностранного языка 292
Ярославова Е. Н.
Технологические аспекты конструирования инновационной образовательной среды в процессе иноязычной подготовки 295

Часть I
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ

УДК 330

Афанасьева О. Ю.
д. п. н., доцент,
зав. кафедрой английской филологии ЧГПУ
Ишуткина Е. В.
студентка факультета иностранных языков ЧГПУ

ЭКОНОМИКА В ЗЕРКАЛЕ МЕДИЙНОЙ МЕТАФОРЫ

Аннотация. Настоящая статья посвящена анализу основных метафорических моделей, репрезентирующих сферу экономики в современном англоязычном медийном дискурсе. При этом авторы обращают внимание на прагматический потенциал исследуемых метафорических моделей.

Ключевые слова: медийный дискурс, экономический медийный дискурс, когнитивная метафора, метафорическая модель.

Afanasyeva O., Ishutkina E. Economics in the mirror of media metaphor.

Abstract. The main metaphorical models representing the sphere of economics in the present-day English-speaking media discourse are examined in this article. The authors pay attention to the pragmatic potential of the metaphorical models under consideration.

Keywords: media discourse, economic media discourse, cognitive metaphor, metaphorical model

В настоящее время проблемы экономики все больше и больше привлекают к себе внимание СМИ. Медиасредства не только доносят информацию до читателей, но и формируют у них определенное мнение относительно тех или иных событий. В этой статье мы рассмотрим когнитивную метафору как речевое средство, концептуализирующее экономическое пространство [3, с. 387–401].

Дискурс СМИ – это коммуникативное явление, позволяющее формировать публичные суждения и включающее текст как вербализованный результат речи, контекст, который может быть ситуативным и социокультурным, а также специальные языковые средства, отвечающие целям и задачам дискурса [2]. Дискурс СМИ оказывает сильное воздействие на состояние общественного сознания, так как большинство своих представлений о мире человек получает из газет, журналов, телепередач и интернет-ресурсов, в ко-

торых появляются и закрепляются новые реалии, формирующие общественные взгляды и мнения и культурную картину мира [1, с. 387–415].

Смысл источника метафоры обеспечивает возможность читателям свободно ориентироваться в экономическом текстовом пространстве и позволяет автору выразить экономические понятия и явления в доступной и понятной форме. Поэтому важной отличительной чертой популярного экономического дискурса является его насыщенность красочными и понятными метафорами, которые, во-первых, корреспондируют с экономическими понятиями, во-вторых, строятся на основе обыденных, повседневных концептов человеческой жизни.

Мы можем определить степень влияния изменений социально-экономического характера на функционирование языка благодаря целенаправленному анализу концептуальных метафорических моделей, предложенных А. П. Чудиновым [4, 5], которые встречаются в медийных текстах на экономическую тематику.

В метафоре отражается и мировосприятие жизненных реалий независимо от направленности сознания и желания участников коммуникации, поэтому в медийном дискурсе функционирует целая система метафорических моделей, являющаяся показателем сформированности общественных суждений.

Материалом для исследования послужили тексты на экономическую тематику ведущих зарубежных СМИ («The Economist», «The Financial Times», «The Guardian», «The Daily Mirror», «The New York Times» и др.).

Особое внимание стоит уделить социоморфной метафоре, в которой выделяется такая модель, как «Экономика – это война», которая имеет сложную уровневую систему. Сильный агрессивный прагматический потенциал является характерной особенностью данной модели [6, С. 204–221]. Используемые в экономическом дискурсе СМИ военные метафоры характеризуют экономическую ситуацию с негативных сторон: “a **gas war** between Russia and Ukraine”, “the Barnsley is the latest society **to fall victim** to the credit crunch”. К данной модели можно отнести и заимствования из криминальной сферы: “Another Apple-Samsung **skirmish** heads to court…”

В артефактной метафорической модели само понятие «артефакт» используется этимологически, т. е. для обозначения предметов духовной и материальной культуры человека. В рамках этой модели метафоризация идет по нескольким направлениям.

Метафоризация сферы питания: "This country is **fed up** with white-collar crime and wants judges to start treating white-collar criminals like the crooks they really are."

Метафоризация предметов одежды: "A **coat** of green: business is becoming more environment-minded".

Метафоризация атрибутов дома: "Government cuts **floor price** for gas exports again".

Не менее эффективной является антропоморфная метафорическая модель, в которой метафорами, например, нередко становятся слова, обозначающие части тела человека или относящиеся к его состоянию здоровья: "Education is the key to a **healthy** economy".

Экономический медийный дискурс также использует много метафорических наименований, вербализующих в себе концепт «семья»: "In a wholly owned subsidiary **the parent** company owns 100% of the subsidiary".

И, наконец, необходимо особо выделить природоморфную метафору, поскольку экономические законы схожи с законами природы, потому что не подчиняются воле и сознанию людей и носят объективный характер. Очень часто в медийном дискурсе, освещающем экономическую сферу, встречаются такие метафоры, как: "If we are going to do things differently, have an economic recovery that creates good jobs, all those in favor of real change have to stand together and **weather** this terrible economic **storm**.", "Latin America: **The Long Road**".

Природоморфные метафоры, используемые в экономическом медийном дискурсе, нередко бывают культурно окрашены: "Asia is a toothless **tiger"**, "**When dragons dance with bears**: Russia and China are getting along better than ever". В данном случае названия животных тесно ассоциируются с природной и культурной спецификой соответствующих стран и являются их неофициальными символами.

Результаты исследования могут быть представлены в таблице соотношения разных метафорических моделей:

Таблица 1

Метафорическая модель	Социоморфная		Артефактная			Антропоморфная		Природоморфная	
	Война	Криминал	Продукты питания	Одежда	Дом	Организм человека	Семья	Неживая природа	Живая природа
Кол-во примеров (%)	28,9	6,1	5	4,1	7,7	9,2	9,6	12,9	16,5
Кол-во примеров (%)	35		16,8			18,8		29,4	

В ходе нашего исследования мы выявили, что в англоязычном экономическом медийном дискурсе большинство заимствований происходит по природоморфной (29,4%) и по социоморфной (35%) метафорическим моделям. Такие результаты можно объяснить тем, что заимствования, относящиеся к этим сферам человеческой жизни, обладают самым сильным воздействием на личное мнение читателей СМИ. Заимствования из военной сферы показывают всю беспринципность, агрессивность экономики, действие по правилу естественного отбора. Это же правило доказывают и природоморфные метафоры в экономическом медийном дискурсе, указывающие на тот факт, что законы природы и законы экономики очень схожи по своей сущности.

1. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем // Теория метафоры. М., 1990. С. 387–434.

2. Макаров М. Л. Основы теории дискурса. М.: Гнозис, 2003. 280 с.

3. МакКормак Э. Когнитивная теория метафоры // Теория метафоры. М., 1990. С. 387–416.

4. Чудинов А. П. Россия в метафорическом зеркале [Электронный ресурс]. URL: http://www.philology.ru/linguistics2/chudinov-01.htm, 2001, свободный.

5. Чудинов А. П. Динамика моделей концептуальной метафоры // Говорящий и слушающий: языковая личность, текст, проблемы обучения. СПб., 2001. С. 175–197.

6. Шейгал Е. И. Вербальная агрессия в политическом дискурсе // Вопросы стилистики. Саратов, 1999. С. 204–221.

УДК 81-13

Афанасьева О. Ю.
д. п. н., доцент,
зав. кафедрой английской филологии ЧГПУ
Литвинова М. Ю.
студентка факультета иностранных языков ЧГПУ

АССОЦИАТИВНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК МЕТОД ИЗУЧЕНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОГО КОНЦЕПТА «CRISIS»

Аннотация. Статья посвящена исследованию концепта «crisis» в сознании носителей американской лингвокультуры посредством проведения ассоциативного эксперимента.

Ключевые слова: концепт, лингвокультура, кризис, сознание, ассоциативный эксперимент

Afanasyeva O., Litvinova M. Association experiment as a study method of the linguocultural concept "crisis"

Abstract. The article is concerned with the study of the "crisis" concept in the consciousness of American-culture-bearers by means of the association experiment performance.

Keywords: concept, linguoculture, crisis, consciousness, association experiment

Проведение ассоциативного эксперимента позволяет исследователю выявить содержание концепта в когнитивном сознании носителей языка и ранжировать полученные реакции на основе принципа частотности. При этом в ядре концепта заключаются ассоциации, репрезентующие концепт и наиболее часто встречающиеся в ответах реципиентов. Менее распространенные ассоциации выносятся на периферию изучаемого концепта.

В своей работе мы использовали данные направленного рецептивного эксперимента для описания структуры концепта «crisis» в американском языковом сознании. Эксперимент проводился в период с сентября 2014 по март 2015 года. Всего в эксперименте приняли участие 100 человек, жителей 30 штатов США (50 мужчин и 50 женщин), для которых английский язык является родным. Испытуемыми выступили студенты, безработные, пенсионеры и представители разных профессий. Все респонденты были поделены на две возрастные группы в соответствии с международной классификацией жизненного цикла человека В. Н. Квинна: а) 18–40 лет – «молодость»; б) 40–60 лет – «зрелость» [1].

Это обусловлено спецификой проведения ассоциативного эксперимента, осуществленного в индивидуальной форме через Интернет, а именно на сайте www.interpals.net. Каждому из респондентов предлагалось дать своё понимание слова «crisis», написав до 6 слов или словосочетаний, ассоциирующихся с ним. В результате от испытуемых была получена 551 ассоциативная реакция. В среднем американские респонденты дали по 6 реакций из 6 ожидаемых. Полученные данные были распределены по 19 концептуально-семантическим группам, членами которых являются отдельные лексические единицы и словосочетания. В результате анализа нами построена синхронная полевая модель концепта, представляющая собой концептуальное поле, состоящее из нескольких зон. Следует заметить, что моделирование полевой организации концепта – это гипотетическая модель концепта. Как справедливо отмечают З. Д. Попова,

И. А. Стернин, «любая модель концепта – это лишь исследовательская модель» [2].

Ядро концепта «crisis» составляют концептуальные признаки, имеющие следующие репрезентанты:

1) «the sphere of performance» (136): disaster (29), natural disaster (10), emotional, spiritual (12), economy (11), disease (10), family (8), war (7), health (6), hunger (4), criminality (4), policy (4), religion (3), government (3), education (3), personal (3), social disorder (3), international affairs (2), physical (2), social deterioration (2), poverty (2), aging population (1), gender inequality (1), racial/ sexist dispute (1), etc;

2) «a situation taken place in a crucial period of time» (65): a turning point in life, a critical point, an awful occurrence, a dire negative situation;

3) «chaos, instability» (63): chaotic, imbroglio, global instability, pandemonium, mess, unstable, hectic, out of control, mayhem panic, devastation, deliberate destruction, desolate, everything crashing down around you all at once;

4) «an emotional response» (58): doom, sadness, bad, grave, unpleasant, sticky, shocking, overwhelming, rattled, extraordinary, unimaginable, crazy, desperate, hopeless, inescapable, suffering, stressful, tense, traumatic, heart-breaking, pain.

В ближнюю приядерную зону вошли следующие концептуальные признаки:

1) «the degree of the importance of a crisis» (46): major, very important, earth shattering, extreme, serious, crucial, of immediate and urgent importance, emergency, must-fix, needs immediate attention, necessity;

2) «fear, danger» (41): threatening, scary, to threaten life, dire, dangerous, hazardous, something that puts lives in danger;

3) «problem» (44): obstacle, trouble, difficulties, difficulty, complications, challenges, a serious issue, a big problem, a complex problem, dilemma, confusion, perplex, incomprehension, disorientation.

В удалённой приядерной зоне располагаются такие концептуальные признаки, как:

1) «the way to overcome a crisis» (32): help, unity, seeking aid, togetherness, teamwork, to find a solution, to deal with, fight or flight, to postpone, seeking alternatives, immediate attention, to avert, to struggle;

2) «the reasons and aftermath of a crisis» (34): conflict, disagreement, accident, death, victims, about to commit a suicide, reaction, resolution, outcome, affects your life, ignorance, mismatched expectations.

На ближнюю периферию были вынесены следующие концептуальные признаки:

1) «loss» (15): loss of a job, financial loss, loss of a loved one, a lost child, loss of a house, loss of belongings, loss of control, loss of hope;

2) «change» (15): changeable, life altering, upheaval, a decisive change, changing lives, transformation, transition.

К дальней периферии концепта «crisis»были отнесены признаки:

1) «lack» (7): lack of basic resources, lower supply, limited resources of the planet, lack of courage, running out of oatmeal, deficit, lack of care coverage;

2) «mistake» (7): error, human mistakes, complete failure, collective failure;

3) «the extent of a crisis» (7): individual, world event, massive, widespread;

4) «suddenness» (7): unexpected event, unprepared, sudden, unknown;

5) «drama» (6); 6) «hate» (2); 7) «good» (2); 8) «bipolar» (2).

Такие лексические единицы, как *«disaster», «disease», «war»,* вероятно, наиболее часто ассоциируются в речи носителей американской культуры с масштабными кризисами (financial crisis, Ebola crisis, Ukraine Crisis), а также локальными событиями, связанными с частыми природными катаклизмами в США.

В ответах респондентов также можно проследить метафоричность представления концепта «crisis» как неустойчивой конструкции, способной в любую минуту упасть, разрушиться: *when your whole world crumbles in front of your eyes, everything crashing down around you all at once, a collapsing building.* В сознании одного из респондентов возникла метафора, моделирующая кризис как капкан, в который человек попадает и не может выбраться: *being trapped and can't get out.* Одним из способов представления концепта «crisis» является метафора тупика, торможения: *no gas*, *blue screen of death* (сообщение о критической системной ошибке в операционных системах Microsoft Windows).

Для выявления этноспецифичности восприятия концепта «crisis» американцами параллельно с опросом жителей США был проведён опрос граждан РФ. Под влиянием сложившейся политической и финансовой ситуации в стране жители России выдвигают финансовое и политическое проявления кризиса на первый план: *крах, упадок, разруха, спад, застой, дефицит, нехватка денег,*

бедность, безработица, банкротство, санкции, инфляция, стагнация, повышение цен, падение рубля. Кризис характеризуется также *неопределённостью, нестабильностью, депрессией, отказом от поездок за границу.* Однако многие респонденты воспринимают кризис как *начало чего-то нового, повышение планки человеческих возможностей, шанс на дальнейшее развитие*.

Реакции русскоязычных респондентов изобилуют метафорами, похожими на те, что давали американцы, сравнивая кризис с чем-то разрушающимся или с тупиком: *как домино начинает падать и цеплять одно за другое; треугольник без основы, как горка острая; тупик.* Также кризис в понимании жителей РФ – это *зима бизнеса, затянуть пояса*.

Сравнивая ответы жителей двух стран, также можно отметить, что только американцы видят разрешение кризиса в объединении общих усилий, во взаимопомощи: *unity, teamwork.*

По результатам ассоциативного эксперимента, проведённого в рамках настоящего исследования, можно сделать вывод, что содержание концепта «crisis» отличается разнообразием концептуальных признаков, актуализирующихся в сознании представителей американской лингвокультуры, которые отражают ее этноспецифичные аспекты.

1. Квинн В. Н. Прикладная психология: учеб. пособие для вузов и курсов психологических дисциплин. 4-е междунар. изд. СПб.: Питер, 2000. 500 с.

2. Попова З. Д., Стернин И. А Когнитивная лингвистика. М.: АСТ: Восток – Запад, 2007. 314 с.

УДК 002

Афанасьева О. Ю.
д. п. н., доцент,
зав. кафедрой английской филологии ЧГПУ
Москаленко А. В.
студентка факультета иностранных языков ЧГПУ

МЕТАФОРИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ВОЕННОГО КОНФЛИКТА С ИСЛАМСКИМ ГОСУДАРСТВОМ В АМЕРИКАНСКИХ СМИ

Аннотация. В статье рассматриваются языковые средства, используемые в медийном политическом дискурсе США для освещения данного вооруженного конфликта, а также их манипулятивный потенциал.

Ключевые слова: политический дискурс, политическая метафора, концептуальная метафора, метафорическая модель, манипулятивность

Afanasyeva O., Moskalenko A. Metaphoric representation of the Islamic State military conflict in American mass media

Abstract. The article studies linguistic means used in the USA media political discourse covering this military conflict, and their manipulativity.

Key words: political discourse, political metaphor, conceptual metaphor, metaphorical model, manipulativity

Развитие информационных технологий, возрастающая роль СМИ и театрализация политической деятельности привлекли внимание общества к политическому дискурсу и характерной для него яркой метафоричности. Теперь политическая метафора является не средством «украшения» речи оратора, а образом мышления и инструментом аргументации, обладающим сильным прагматическим потенциалом. Метафоры отражают как цели и стремления политического лидера, так и особенности национального самосознания и уровень политического развития общества. Отсюда можно выделить два направления взаимного воздействия метафор и сознания человека: влияние сознания на метафоры и влияние метафор на сознание.

В статье мы рассматриваем метафоры, используемые для репрезентации Исламского государства в американских СМИ. ИГ является быстро набирающей силу международной экстремистской организацией, основанной на идеологии радикального ислама. Интенсивная пропагандистская деятельность и публичная жестокость боевиков привлекли беспрецедентное внимание мировой общественности к ИГ, идеологическая, террористическая, политическая, экономическая деятельность которого представляет угрозу не только Ближнему Востоку, но всему миру.

Политический дискурс принято делить на институциональный, в рамках которого рассматриваются тексты, создаваемые политическими деятелями, и медийный, включающий тексты, представленные в СМИ. В данной статье мы обратились к последнему и изучили статьи, посвященные рассматриваемому военному конфликту, которые были опубликованы в центральных американских изданиях («The Washington Post», «The New York Times») в период с декабря 2014 года по февраль 2015 года.

Политическому дискурсу свойственна абстрактность, что делает его достаточно сложным для восприятия. Поэтому авторы политических тек-

стов часто прибегают к более простым и конкретным концептам из знакомых реципиенту сфер деятельности.

В соответствии с теорией концептуальной метафоры создание метафор основывается на взаимодействии фреймов и сценариев сферы-источника и сферы-мишени. Проецирование широко известных элементов сферы-источника в сферу-мишень позволяет реципиенту понять более сложную концептуальную сферу-мишень. Данный процесс отражает когнитивный потенциал метафор [2], т. е. в центре внимания оказывается метафора не как проявление мировоззрения общества, а как средство воздействия на общественное сознание [3].

Взяв за основу классификацию метафор по сферам-источникам [3], мы предприняли попытку определить, какие метафоры используются в медийном дискурсе США для освещения военного конфликта с ИГ.

Антропоморфная метафора представляет участников конфликта и происходящие события, соотнося их с человеческим организмом и присущими ему жизненными процессами: fleshing out views, international footprint, convulsed, dormant, immune, etc. (Why the Islamic State has its eyes on Libya – Почему Исламское государство положило глаз на Ливию).

В природоморфной метафорической модели события раскрываются с помощью концептов, отражающих явления, существующие в природе: turmoil, storm, eroding government's authority, plunged into chaos, metastasized, take root, leave the orbit, etc. (…the crisis in Libya could spill across the border – …кризис в Ливии может вылиться за пределы страны).

Социоморфная метафора представляет политические явления через концепты различных видов общественных отношений и социальной реальности: theater of cruelty, elaborate scenarios, rebranding, hunt Al Qaeda franchises, trademark, etc. (…training effort is in some respects a race against time – …подготовка в некотором смысле напоминает забег на время).

Артефактная метафора передает политические события посредством концептов явлений и объектов, связанных со средой обитания и деятельностью человека: mine the reservoir of collective memory, patchwork of fiefs, propaganda machine, long-simmering war, unleashed virtual anarchy, upgrade military hardware, fuel sectarian tensions, inject into chaos, etc. (…we don't want to see the pillars of the state fall apart – …мы не хотим наблюдать за тем, как рушатся колонны, на которые опирается государство).

Идеоморфная метафора раскрывает происходящие события через аллюзии на широко известные произведения и исторические события: vanguardist organization, crusader army, hydra-headed conflict, gargantuan size and scope, etc. (Egyptians have a shield that protects and preserves the security of the country, and a sword that eradicates terrorism – У египтян есть щит, заслоняющий страну от опасности, и меч, искореняющий терроризм).

Из проведенного исследования можно сделать вывод, что особую роль в освещении данного военного конфликта играют социоморфные и артефактные метафоры (64% всех рассмотренных метафор), соответственно включающие экономическую, театральную, спортивную субсферы, а также субсферы быта и техники, которые представляют конфликт не только как политическое, но и как социальное явление, непосредственно затрагивающее жителей данного региона и всего мира.

Отсутствие милитарной метафоры, обычно используемой СМИ, подчеркивает характер конфликта, в котором вся военная терминология употребляется исключительно в прямом значении, обозначая боевые действия, проводимые участвующими сторонами.

Следует отметить, что наиболее распространенным (10 %) является концепт коммерческого предприятия, расширяющего свое влияние за счет дочерних предприятий, подчеркивающий масштаб конфликта, в который оказываются втянуты все больше стран, и разностороннюю активность ИГ, которая помогает ему распространять свое влияние в регионе, подрывая существующее геополитическое устройство и религиозный баланс.

1. Баранов А. Н., Михайлова О. В., Сатаров Г. А., Шипова Е. А.Политический дискурс: методы анализа тематической структуры и метафорики. М.: Фонд ИНДЕМ, 2004. 94 с.

2. Будаев Э. В., Чудинов А. П. Зарубежная политическая лингвистика: учеб. пособие. М.: Флинта: Наука, 2008. 352 с.

3. Будаев Э. В., Чудинов А. П. Метафора в политической коммуникации: монография. М.: Флинта: Наука, 2008. 248 с.

УДК 81-13

Афанасьева О. Ю.
д. п. н., доцент,
зав. кафедрой английской филологии ЧГПУ
Скрябина Е. А.
студентка факультета иностранных языков ЧГПУ

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ В ГОДОНИМИИ

Аннотация. В данной статье рассматривается система годонимов как элемент лингвокультурного пространства города, осуществляется классификация русских и американских годонимов и делается вывод об их особенностях в различных лингвокультурах.

Ключевые слова: лингвокультурология, годонимика, годоним, лингвокультурное пространство

Afanasjeva O., Skriabina E. Language and culture interrelation in hodonymy

Abstract. The article focuses on the hodonyms system as the linguocultural urban environment element, provides the classification of Russian and American hodonyms and concludes about their peculiarities in different linguocultures.

Key words: linguoculture, hodonymy, hodonym, linguocultural environment

Лингвокультурология связывает язык и культуру, определяя понимание культурного пространства через лингвоментальные структуры, находящиеся в сознании человека и фиксирующиеся в языке. В городе, являющемся одним из важнейших современных культурных конгломератов, эта связь реализуется в пределах лингвокультурного пространства, в котором отражение культуры осуществляется посредством языка, в частности, в виде наименования и определения ряда объектов (рекламы, названий топографических и социокультурных объектов и т. п.). Одним из лингвокультурных элементов города являются названия улиц, также известные как годонимы.

Появление названий улиц связано с практической потребностью человека назвать объект, определяя его положение в пространстве города. Названия улиц обуславливаются историческими событиями, влиянием знаковых личностей различных эпох на развитие данной территории, географическим положением и т. д. [1].

Предметом исследования данной статьи являются особенности годонимов городов США и России – двух стран с различной историей и культурой.

Для своего исследования мы выбрали город Питтсбург, штат Пенсильвания, США и город Челябинск, Россия. Возраст данных городов примерно одинаковый (Челябинск насчитывает 278 лет со дня основания, в то время как Питтсбург – 256 лет), что позволяет нам сравнить функционирующие в них годонимы. Система годонимов города Челябинска представлена 1055 наименованиями улиц, в свою очередь город Питтсбург имеет на своей карте 863 улицы.

Процесс наименования улиц основывается на различных принципах. Годонимия современного города может быть ориентирована на семантичность (т. е. содержать информацию об именуемом объекте) или на семиотичность (т. е. заключать определенные сведения об обществе). По семантическому признаку годонимы делятся на характеризующие и ориентирующие, а по семиотическому признаку – на меморативные и демонстративные [1;2].

К характеризующим годонимам относятся названия, описывающие внешний облик улицы (ул. Внутриквартальная, ул. Цветущая, пер. Круглый, Blurry Avenue, Oak Park Road, Short Street) или отражающие специфику профессии жителей (ул. Сталеваров, ул. Челябинского рабочего, Admiral Street, Carpenter Lane).

К ориентирующим годонимам относятся названия, направленные на описание близлежащих природных объектов (ул.Лесопарковая, ул. Речная, Ohio River Boulevard, Harbor Street) или сооружений, являющихся продуктом человеческого труда (ул. Дачная, ул. Колхозная, ул. Сталелитейная, Fountain Street, Campus Street). Также к этой группе можно отнести годонимы, основывающиеся на названиях соседних или значимых городов (ул. Ижевская, ул. Златоустовская, ул. Еманжелинская, California Avenue, Massachusetts Avenue).

При использовании демонстративного принципа наименования улиц отражаются ценимые обществом понятия и реалии, например, указания на даты определенных событий. В Челябинске можно встретить следующие названия: ул. 30 лет Октября, ул. 250 лет Челябинску, ул. 8 Марта. В системе американских годонимов существуют аналогичные названия улиц, отражающие историю и значимые события американской нации, но в Питтсбурге они отсутствуют в связи с ориентированностью на другие культурные доминанты.

Среди меморативных годонимов можно выделить названия улиц, получившие имена политических деятелей (ул. Кирова, ул. Ленина, Jefferson

Street, Lincoln Avenue); известных поэтов и писателей (ул. Пушкина, ул. Чехова, ул. Гайдара, Walz Street, Homer Street). Сюда же относятся улицы, названные в честь людей, внесших значительный вклад в развитие военной науки и государства (ул. Кутузова, ул. Минина, Cornell Street, Cooper Avenue).

Следует отметить, что в связи с событиями Октябрьской революции и Великой Отечественной войны в России появилось много улиц, получивших имена их участников. Так, в Челябинске есть улицы имени Луначарского, Ворошилова, Доватора и т. д. Что касается США, то на картах городов этой страны также присутствуют названия улиц в честь героев войн, но в Питтсбурге такие годонимы обнаружены не были.

Проведенное исследование показывает, что в Питтсбурге преобладают годонимы с семантическим признаком: 503 наименования (58%) против 457 (43%) в Челябинске. В то же время, в Челябинске доминируют годонимы, ориентированные на семиотичность: 598 наименований (57%) против 360 (42%) в Питтсбурге.

При наименовании улиц по семиотическому признаку в Питтсбурге большое внимание уделяется названиям в честь политических деятелей, на их долю приходится 157 названий улиц (18% от общего количества), в то время как в Челябинске первое место по численности занимают улицы, названные в честь героев Великой Отечественной войны (163 улицы или 15%). В связи с этим можно сделать вывод о том, что для этих двух различных культур имеют значение различные аспекты жизни и истории государств.

Осуществив классификацию годонимов на основе семантического признака, мы пришли к ряду выводов. В американских наименованиях улиц преобладают те, что связаны с их расположением по отношению к другим объектам и внешним обликом. Таких названий улиц насчитывается 263 наименования (30% от общего количества). Что касается аналогичных русских годонимов, то они наводят на мысль о том, что для российской культуры также свойственно называть улицы, основываясь на внешнем облике города и его архитектурном пространстве, но это скорее связано с желанием отразить связь улицы с определенным архитектурным объектом или близостью его расположения. В Челябинске таких годонимов насчитывается 196 наименований (18%).

При явных и неоспоримых различиях в системах годонимов двух различных городов, в них есть и очевидные сходства. Так, с большой частотой используются названия, характеризующие окружающую среду горо-

да, его ландшафт и внешний облик. В то же время множество улиц названо в честь известных и значимых государственных деятелей. Таким образом, результаты исследования показывают, что в различных лингвокультурах складываются различные топонимики и различные системы годонимов. Их особенности обуславливаются ценностями, которые культивирует и хранит то или иное общество.

1. Жучкевич В. А. Общая топонимика. Мн.: Выш. шк., 1968. 432 с.
2. Суперанская А. В. Что такое топонимика? М.: Наука, 1985. 182с.

УДК 81-13

Белова Л. А.
канд. филол. наук, доцент кафедры немецкого языка и МОНЯ ЧГПУ

О НАЦИОНАЛЬНОМ СВОЕОБРАЗИИ ЮМОРА

Аннотация. Статья посвящена изучению языковых средств юмора и его национального своеобразия, представленного в коротком рассказе – анекдоте, который можно встретить в любой из лингвокультур.

Ключевые слова: аллюзия, парадокс, ирония, каламбур, аллегория

Belova L. About national character of humor

Abstract. The article is devoted to the study of linguistic humour means and its national peculiarity, presented in a short story, which can be encountered in any of linguocultures.

Keywords: allusion, paradox, irony, pun, allegory

Смешное или комическое, изучается рядом гуманитарных наук. Приоритетная роль среди них принадлежит философии и эстетике, в которой комическое рассматривается как одна из эстетических категорий, отражающая жизненные явления, характеризующиеся внутренней противоречивостью и оценку их посредством смеха. Комическое очень многообразно, оно развивается вместе с развитием духовной жизни общества, в особенности в его национальных формах, в наиболее общих принципах существует как юмор, так и сатира. В лингвистической литературе отмечалось, что использование языка в целях шутки, с установкой на создание юмористического эффекта есть высшая стадия владения языком, но при столкновении с языком иностранным

обнаруживается его национальное своеобразие, которое объясняется спецификой всего уклада жизни другого народа. Национальное своеобразие юмора ярко проявляется в коротком забавном рассказе – анекдоте, который можно встретить в любой из лингвокультур.

Смех первобытных людей, по сути, являлся реакцией на чувство страха, был неким заклинанием против злых духов. Первые анекдоты находят там, где и первые тексты, т. е. там, где зародилась письменность – в Шумере четыре тысячи лет назад. Древние шутки встречаются так же в Египте, Китае, Риме. Смех в то время вызывали какие-либо слова или образы. Все шутки были посвящены теме ниже пояса, смешкам над иностранцами и женщинами. Юмор, связанный с нарушением табу (смерть, секс, эксперименты) производил самый сильный эффект. Люди смеялись над женщинами и иностранцами, потому что боялись их. Позже начали смеяться над людьми с физическими особенностями: над толстяками, коротышами, лысыми. Древние евреи шутили над характерами своих матерей. У них впервые появилась самоирония. Только греки начали смеяться над человеческой глупостью вообще. Они же придумали шутки на основе логики [2].

Культура смеха и веселья была всегда и у всех. Это веселье, забавы, потешки, вакханалии, карнавалы, масленицы. Но это не было юмором в современном понимании этого слова. С XVI века «гуморным» стали называть людей странных, нелепых. Только к XVII веку слово «юмор» стали использовать в значении «нечто, способное вызвать смех у окружающих». При этом слово *смех* до XVIII века употребляется в негативном контексте как проявление осмеяния, презрения, неуважения. Собраться вместе и позлословить считалось замечательным времяпрепровождением, и юмористы тех времен – это люди, способные долго, многословно и разнообразно поливать грязью отсутствующих под общий одобрительный смех. Сейчас такое способно развеселить только скудоумных людей, но когда-то это было изысканным аристократическим занятием. Затем, постепенно, форма потеснила содержание, игра ума и ловкость языка, остроумие и парадокс стали цениться сами по себе. Так к XIX веку дружелюбный и объединяющий юмор стал противопоставляться агрессивному и оскорбительному [4].

Что вызывает смех в наше время? Комические ситуации, поступки, жесты, шутки. В шутке содержится объект критики или насмешки, бытовая или общественная актуальность ситуации. Объект может быть любой –

от конкретного известного человека до литературного героя или обобщённого образа. Можно высмеять и какое-либо явление в целом, главное, чтобы объект шутки был узнаваем и близок. Шутка должна быть актуальна и содержать новизну: над старыми шутками мало кто смеётся [3]. Язык шутки комичен не сам по себе, а потому что он отражает некоторые черты духовной жизни говорящего, его мышления. Язык – богатейший арсенал средств комизма и осмеяния. К ним относятся каламбуры, парадоксы и всяческие связанные с ними остроты. Юмор характеризуется, как правило, двусмысленностью, столкновением несопоставимого. Чтобы узнать, над чем смеются современные люди мы проанализировали по 200 свежих анекдотов из России и Германии. Темы шуток представлены в таблице 1.

Таблица 1

Россия	**%**	**Германия**	**%**
Жизненные ситуации	17	Профессии (политик, аптекарь, полицейский, менеджер, врач, профессор, адвокат, крестьянин, альпинист, рыцарь)	17
Табу (секс, проституция, измена, религия, смерть, трансвеститы)	14	Жизненные ситуации	15
Родственники (тёща, жена, муж)	11	Иностранцы (турки, австрийцы, поляки, англичане, французы, итальянцы)	11
Профессии (менеджер, агент по продажам, гаишник, таможенник, моряк, водитель маршрутки, современные писатели, певцы)	10	Табу (секс, смерть, измена)	10
Политика	9	Мужчины и женщины	7-8
Самоирония	7	Женщины (блондинки)	6
Мужчины и женщины	7	Животные (белый медведь, рыба, мышь, слон, петух, курица, лев, медведь, свинья)	6
Женщины (блондинки)	5	Деньги	3
Водка (пьяницы)	4	Спорт (футбол)	3
Армия	2	Студенты	3
Иностранцы (евреи, краинцы, арабы)	2	Родственники	2
Наркотики	2	Самоирония	2
Физические особенности (толстый, лысый)	2	Герои из сказок и мифов (спящая красавица, Геркулес)	2
Школа	2	Школа	2
Компьютеры	1,5	Автомобили	1
Автомобили	1	Армия	1
Деньги	1	Компьютеры	1
Приметы	1	Продукты	1
Студенты	1	Физические особенности	1
Спорт	0,5		

Можно отметить, что самые популярные темы для шуток в России и Германии – это смешные жизненные ситуации, представители

определенных профессий и табу. При этом шутки на табуированные темы в России представлены большим спектром, чем в Германии. Кроме тем секса, смерти и измены в России смеются над трансвеститами, проституцией и религией. Видимо немцы в этом плане более толерантны.

Общими темами для смеха, но менее популярными в России и Германии можно обозначить следующие: политика, психология отношении между мужчиной и женщиной, женщины (блондинки), самоирония, армия, физические особенности, компьютеры, деньги, автомобили, студенты, школа, спорт. В России чаще смеются над родственниками (тёща, жена, муж), а в Германии над иностранцами. Также среди русских анекдотов содержались шутки про водку (пьяниц), наркотики, олимпиаду, приметы. Немцы шутят более безобидно, нам встретились анекдоты про животных, сказочных и мифологических героев. Основные приёмы шуток в русских и немецких анекдотах – парадокс, ирония, каламбур, в немецких анекдотах про животных – аллегория. Таким образом, мы можем отметить, что приёмы шуток прошли свою эволюцию от слов-табу, создания образов, смешков над иностранцами, женщинами, глупостью вообще, злословию над ближними к логическому юмору, требующему работы ума. Современные шутки созданы при использовании эффекта неожиданности, аллюзии, каламбура, иронии, подтекста, умолчания, аллегории. Особенности юмора связаны с уровнем экономического развития. Появление анекдотов продиктовано временем, опасением и страхами людей. Ведь смеются над наиболее актуальными проблемами современного мира, чтобы было легче их преодолеть и пережить.

1. www.anekdot.ru/last/j.html
2. www.ModernLib.ru/books/bernar_verber/smeh_ciklopa
3. http://shkolazhizni.ru/archive/0/n-38418
4. http://smogendrr.ru/page/smeh-i-ego-vidy-kak-on-pojavilsja-i-dlja-chego-nuzhen-vozniknovenie-jumora

УДК 811.1/8

Белова Л. А.
канд. филол. наук, доцент кафедры немецкого языка и МОНЯ ЧГПУ
Волчанская Е. С.
студентка факультета иностранных языков ЧГПУ

СОВРЕМЕННЫЕ МОДНЫЕ ИМЕНА В РОССИИ И ГЕРМАНИИ

Аннотация. В статье рассказывается о влиянии моды на выбор имен, о современных тенденциях в имянарячении среди родителей в России и Германии.
Ключевые слова: ономастика, астропонимика, мода, имена

Belova L. Volchanskaya E. Modern popular names in Russia and Germany
Abstract. The article deals with the way fashion influences the choice of names, modern trends in naming babies among Russian and German parents.
Keywords: onomastics, anthroponimics, fashion, names

Модой в самом широком смысле слова называют существующие в определенный период и общепризнанное на данном этапе отношение к внешним формам культуры: к стилю жизни, обычаям сервировки и поведения за столом, автомашинам, одежде [1]. Не стало исключением и выбор имен: в разные исторические эпохи популярными становились те или иные имена. Мода на имена неразрывно связана с историческими событиями, развитием общества, науки. Поэтому появляются новые имена, другие забываются и могут исчезнуть совсем или, спустя некоторое время, вновь набрать популярность.

Имена собственные исследует ономастика – наука, изучающая имена собственные. Антропонимика – раздел ономастики, исследующий именами людей, отчества, фамилии, прозвища и псевдонимы [2].

Нами был проведён анализ популярных имен в России и Германии. Официальной статистики популярности имен в Германии не существует, но данным вопросом занимаются несколько учреждений. Наиболее известны рейтинги Общества немецкого языка (Gesellschaft für deutsche Sprache – GfdS), также есть много электронных ресурсов, где проводится онлайн-опрос новоиспеченных родителей. Соответственно, данные разнятся между собой, но тем не менее отражают общие тенденции имянаречения. Так, на протяжении последних 4 лет среди женских имен лидируют Эмма (Emma), Миа (Mia), София (Sofia/Sophia) и Ханна (Hannah/Hanna),

достаточно популярны имена Анна (Anna), Лея (Lea/Leah), Лена (Lena); среди мальчиков первое место занимает имя Бэн (Ben), за ним следуют Финн (Finn/Fynn), Луис (Luis/Lois), Пауль (Paul), Лукас (Lukas/Lucas), Леон (Leon), Максимилиан (Maximilian) [3].

Данные имена отражают две тенденци: с одной стороны, процесс глобализации (в частности вестернизации) влияет на предпочтения немецких родителей. Население из низших слоев черпает имена из американских фильмов и сериалов, поэтому у немецких учителей есть предубеждение против некоторых имен как Кевин (Kevin) и Шантале. Считается, что дети с этими именами глупые и плохо себя ведут. С другой стороны, более образованные слои населения читают классическую литературу и предпочитают называть своих детей типичными немецкими именами: Эмма, Ханна, Анна, Мария (Marie), Луиза (Louisa/Luisa), Пауль, Яков (Jakob/Jacob), Мориц (Moritz), Александр (Alexander).

Определенно большую роль играет благозвучность. Этим объясняется популярность имен, начинающихся на буквы М или Л: Луиза, Лена, Лаура (Laura), Лина (Lina), Леа, Леон, Лукас, Максимилиан, Макс (Max), Михаэль (Michael). По всей видимости, данные сонорные считаются самыми мелодичными и приятными для слуха [4].

Сотрудники ЗАГСов (Standesamtsbehörde) отмечают, что растет тенденция давать необычные имена. Хотят родители подчеркнуть индивидуальность ребенка или же просто «прикалываются» над своими детьми, порой сложно определить: Галаксина (Galaxina), Косма-Шива (Cosma-Schiwa), Челси (Chelsea), Диор (Dior), Бо (Bo), Престиж (Prestige), Фанта (Fanta), Лаперла (Laperla), Наполеон (Napoleon), Вишня (Kirsche), Люцифер (Luzifer), Морковь (Möhre), Робот (Robot) [3].

Хотя в Германии нет официальных законов, регулирующих имянаречение, органы ЗАГСа могут наложить вето на курьезные имена. Свобода родителей выбрать своему ребенку любое имя ограничена несколькими принципами: имя не должно быть непристойным или унижать достоинство ребенка, а также должно четко указывать на принадлежность к полу. Так, например, в прошлом году кроме прочих были не разрешены следующие имена: Венус (Venus), Сезанн (Cezanne), Шмитц (Schmitz), Том Том (Tom Tom), Пфефферминцэ (Pfefferminze), Партизан (Partizan), Юнге (Junge) и Пуппе (Puppe) [4].

В России уже длительное время держится мода на традиционно русские имена. Социологи связывают это явление с всплеском патриотизма. При этом, органы ЗАГСа предоставляют статистику только по регионам, но не выводят топ-10 популярных имен для всей страны. Так, в городе Москва самыми популярными именами для мальчиков на протяжении трёх лет являются: Александр, Максим, Артем, Михаил, Иван, Данил (Даниил, Данила), Дмитрий, Кирилл, Андрей, Егор. Среди девочек это – София (Софья), Мария (Марья), Анастасия, Анна, Елизавета, Виктория, Дарья (Дария), Полина, Варвара, Алиса [5]. Статистические данные по Санкт-Петербургу схожи, только среди девочек лидирует не София, а Анастасия, третье почетное место заняла Ксения [6].

Москвичам, как и современным немецким родителям, присуща тяга к необычным именам. В единичных случаях родители называли мальчиков Максим-Москва, Мир, Космос, Огнеслав, а девочек – Легенда, ЛJля и Челси [5]. Северная столица подтвердила свой высокий культурный уровень и в имянаречении. Органы ЗАГСа зафиксировали такие имена, как: Воин, Гориславб Данте, Ермак, Корнелий, Иеремия, Леонгард, Маресий, Марс, Орфей, Парамон, Север, Сократ, Александр-Норд, Эрислав; Артемида, Сапфира, Вевея, Галатея, Уна, Заряна, Даэллина, Константция, Лилу, Михайлина, Никалаида, Поликсения, Франция, Ива, Элиадна [6].

Согласно статистике зарегистрированных имен за 2014 самые популярные имена по Челябинской области среди мальчиков: Артем, Александр, Максим, Михаил, Дмитрий. А самым популярным женским именем стало Виктория, за ней следуют Мария, Дарья, Анастасия, Анна. Среди самых необычных имен встретились Еремей, Ангел, Святогор, Валентин-Елисей, Забава, Агния, Юлия Лиша, Параскева [7].

1. Злыгостев А. История моды.URL: http://fashion.artyx.ru

2. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. 2 изд., перераб. и доп. Москва: Наука, 1988. 187 с.

3. Об именах в Германии. Мода, правила и ограничения. Количество имен одного человека и курьезы имен. URL: www.ogermanii.com/2013/06/imena-v-germanii-pravila-i-kuresy.html (дата обращения: 21.01.2014).

4. Beliebte – Vornamen.de. URL: http://www.beliebte-vornamen.de/jahrgang/j2014/top-500-2014.

5. Популярные имена среди новорожденных. URL: http://zags.mos.ru/stat/imena/imena_detei.php (дата обращения: 23.01.2014).

6. Редкие имена зарегистрированных детей. URL: http://kzags.gov.spb.ru/statistics/#11 (дата обращения: 23.01.2014).

7. Статистика рождения по именам за 2014 год. URL: http://www.gk74.ru/htmlpages/Show/Statistika (дата обращения: 23.01.2014)

УДК 811.1/8

Белова Л. А.
канд. филол. наук, доцент кафедры немецкого языка и МОНЯ ЧГПУ
Еникеева О. Г.
студентка факультета иностранных языков ЧГПУ

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ПРОЗВИЩ В НЕМЕЦКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. Статья посвящена анализу способов словообразования прозвищ в немецком и русском языках и выявлению наиболее продуктивных способов в данных языках.

Ключевые слова: словообразование, словопроизводство, аббревиация, конверсия, перенос значения

Belova L. Enikeeva O. Peculiarities of nickname forming in German and Russian

Abstract. The article is devoted to the analysis of ways of nickname forming in German and Russian and the revealing of the most productive ways in these languages.

Keywords: wordbuilding, derivation, abbreviation, conversion, transfer of meaning

Имя человека – это часть истории народа. Неофициальные имена отражают и передают образ жизни и образ мышления, характерные для данного общества. Прозвища – наиболее древняя ономастическая категория, генетический источник остальных видов личных имён. С древнейших времён людям присваивали прозвища в качестве оберегов. До XVII века термин «прозвище» являлся равнозначным синонимом термина «личное имя», а с XVII века он чаще употребляется в значении второстепенного именования. Прозвища могут подчёркивать какие-то черты человека, особенности его внешности, характера или связаны с фамилией, именем [2, с. 16].

В ономастике нет единого мнения, что понимается под прозвищем. Несмотря на множество толкований, многие авторы сходятся во мнении, что прозвище – это дополнительное имя, часто несущее шутливый, ироничный характер. Вслед за С. И. Ожеговым под «прозвищем» будем понимать название, даваемое человеку по какой-нибудь характерной его черте, свойству [1, с. 609]. Многие лингвисты (Е. В. Гродзинский, А. В. Суперанская, А. А. Реформатский, В. Д. Бондалетов, G. Tiefenbach, A. Bach, F. Debus и др.) пытаются определить место прозвищ в языке, пути возникновения, специфические

свойства и функции и классифицировать их. Мы исследовали языковой материал со структурно-образовательной стороны. Создание новой лексики, в том числе и прозвища, является результатом словообразования. Под словообразованием будем понимать, во-первых, совокупность действующих в языке правил и способов образования новых слов на основе уже имеющихся и, во-вторых, науку, изучающую способы образования новых слов.

В ходе нашего исследования мы классифицировали прозвища по способу их словообразования. Рассмотрим несколько способов образования немецких и русских прозвищ.

- Прозвища, образованные с помощью словопроизводства

Многие прозвища возникают в результате аффиксальной деривации, то есть прозвищные наименования образуются путём добавления аффикса (суффикса и/или префикса). Основная особенность данного способа словообразования заключается в том, что используются аффиксы, характерные для данного языка, а исходное слово может быть заимствовано из других языков. Среди полученных данных в ходе опроса, мы выяснили, что в русском и немецком языках в основном преобладает суффиксальный способ образования прозвищ: *Püppi, Kätzchen, Schnecki, Hörnchen, Hasi, Bärchen, Mäuschen; Зайчонок, Лёвушка, Бородулька, Уточка, Милкивейка, Джоник* и т. д.

- Прозвища, образованные путём аббревиации

С помощью аббревиации образованы прозвища, имитирующие по форме фамилию. Новые слова (контактуры) возникают вследствие усечения любой части слова. Встречаются такие виды усечения, как апокопа (усечение конечных звуков) и синкопа (выпадение одного или нескольких звуков в середине слова): *Григорьева – Григ, Филичкина – Фил, Панфилова – Панф, Марющенко – Марющ, Вилкова – Вилка.* В немецких прозвищах наблюдается ещё добавление суффикса *–chen/ -i/-y/-le*: *Schmidt – Schmidti, Kieselhorst – Horsti, Bruder – Brüderchen, Schatzmann – Schatzi, Kriegl – Kriegle.*

- Прозвища, образованные с помощью конверсии

Конверсия – образование одной части речи от другой без изменения исходных форм, без добавления аффиксов [3, с. 167]. При конверсии новой основы не образуется, исходная основа не изменяется ни формально, ни семантически. Образованные по конверсии слова могут иметь как производную, так и непроизводную основу – в зависимости от основы исходного слова. К данному

способу мы отнесли прозвища, образованные от прилагательных, причастий и глаголов: *Kleine, Süße, Verrückte, Alter; Кудрявый, Ржавая, Толстый* и т. д.

- Прозвища, образованные с помощью переноса значения

Не во всех случаях прозвища опираются на прямые значения слов. Прозвища часто отражают какую-то характерную черту человека, в этом случае используется семантический перенос. Новые прозвищные наименования могут образовываться путём переноса из уже существующих слов, например от имен знаменитостей, киногероев, литературных произведений, сказок, мультфильмов: *Добрыня, Кузя, Ванга, S´Dani, Prinz, Sanchez, Pipilotta, Xavier.* В настоящее время существует много прозвищ, как в русском, так и в немецком языках, заимствованных и американского кинематографа: *Дартвейдер, Инспектор Гаджет, Гоблин; Fiona, Herkules, Alibaba…*

Прозвища могут быть образованы от профессий, предметных и абстрактных существительных. Метафорический перенос осуществляется на основе сходства: *Лисёнок, Панда, Гривач, Электрик, Княжна*; *Elchen, Stinkie, Püppi, Stürmi.* В данных прозвищах лежит межнациональный признак.

Таким образом, в результате проведённого исследования были зафиксированы четыре словообразовательных моделей прозвищ в русском и немецком языках: словопроизводство (суффиксация), перенос значения (метафора), аббревиация, конверсия.

Анализ языкового материала позволяет сделать вывод, что создание прозвищных наименований – это весьма распространённое явление в немецком и русском языках. Наиболее продуктивным способом словообразования прозвищ в немецком языке является словопроизводство (57 из 100 опрошенных), а в русском языке – перенос значения (63 из 100 опрошенных). Также была выделена небольшая группа немотивированных прозвищ, чьё происхождение сложно объяснить (например, Зёзя, Глюк, Алиен, Mohardt, Jojo, Oau).

В целом, словообразование прозвищ в немецком и русском языках отличается богатством способов. Сравнительное изучение прозвищ в разных языках позволит выявить ряд универсалий, относящихся к их созданию.

1. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. М.: Оникс, 2008. – 736 с.
2. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного. М.: Либроком, 2009. – 255 с.
3. Eichinger, Ludwig M., Deutsche Wortbildung. Thüringen: Narr, 2000. 274 S.

УДК 811.11

Кунина Н. Е.
канд. филол. наук, доцент,
зав. кафедрой английского языка и МОАЯ ЧГПУ
Голубева Ю. О.
студентка факультета иностранных языков ЧГПУ

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «ВЛАСТЬ» В АНГЛИЙСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

Аннотация. Статья посвящена структуре концепта «власть» в англоязычной культуре и его репрезентации средствами английской фразеологии.

Ключевые слова: концепт, фразеологическая единица, полевая структура концепта

Kunina N., Golubeva J., Representation of the concept "power" in English phraseology

Abstract. The article focuses upon the structure of the "power" concept in the English-speaking culture and its representation by means of English phraseological units.

Keywords: concept, phraseological unit, conceptual field model

Концепты понимаются как структурные единицы человеческого сознания, хранящие совокупность знаний о явлениях окружающего мира, сопровождающих человека с глубокой древности и являющихся частью национальной культуры [1]. В когнитивной лингвистике термин «концепт» определяется как единица сознания, которая отражает содержание полученных знаний, опыта, результатов всей деятельности человека, которая хранится в национальной памяти языка в вербально обозначенном виде.

Концепт «власть» занимает центральное место в концептуальной структуре любого языка, в частности английского языка [2]. История Англии богата на политические события, и, благодаря ее политическому строю – монархии, именно эта страна у многих ассоциируется с властью.

Для изучения данного языкового феномена английской культуры нами используется метод анализа лексикографических источников. Так как различные словари приводят отличные друг от друга толкования слова «власть», анализу подлежит каждая дефиниция в отдельности, на основе чего выводится общее определение данного концепта.

При анализе структуры концепта исследованию подлежит как ядро, так и периферия концепта. Ядро концепта – это ключевой образ понятия. Периферию составляет его интерпретационное поле [3].

Для определения лексического обозначения концепта «власть» мы использовали следующие толковые словари: Oxford Advanced Learner's Dictionary, Longman Dictionary of Contemporary English, Babylon 10 и др. Примером может служить дефиниция из словаря Collins English Dictionary:

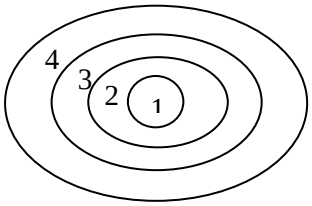
POWER:

1. ability or capacity to do something
2. a specific ability, capacity, faculty
3. political, financial, social, etc, force or influence
4. control or dominion or a position of control, dominion, or authority
5. a state or other political entity with political, military strength
6. a person who exercises control, influence, or authority
7. a prerogative, privilege, or liberty
8. legal authority to act, esp in a specified capacity, for another
9. a military force
10. the ability to perform work
11. (inf) a large amount or quantity
12. (pl) the sixth of the nine orders into which the angels are traditionally divided in medieval angelology

Исследование показало, что ядро поля концепта «власть» обозначено словом “power”. Для структурирования его периферии учитывались такие факторы, как встречаемость в выбранных для анализа словарях и место лексико-семантического варианта (ЛСВ) в иерархии значений (основное – второстепенное). К понятиям, формирующим приядерную зону концепта «власть», относятся *«контроль/control», «сила/strength», «способность/ ability», «государственная власть/authority» и «страна/country»*.

Ближнюю периферию составляют такие понятия, как *«сверхъестественная сила / mysterious force, powers», «влияние/influence», «возможность/capacity», «правительство/government» и «представитель власти / people of might».* Дальняя периферия образована наименее часто встречающимися понятиями: *«право, полномочие / right», «множество/amount», «производительность/effectiveness», «приоритет/prerogative», «шестой ангельский чин» (религ.), «вооруженные силы / military force».*

Концепт «власть» имеет сложную структуру с неравномерным распределением ядра и периферии, что связано со спецификой употребления его значений в английском языке. В модели концепта «власть» можно представить полученные нами данные:



1 – ядро: «power»; 2 – приядерная зона: «control», «strength», «ability», «authority», «country»; 3 – ближняя периферия: «mysterious force», «influence», «capacity», «government», «people of might»; 4 – дальняя периферия: «right», «amount», «effectiveness», «prerogative», «angel's order», «military force».

Как слова, так и фразеологические единицы (ФЕ) могут быть репрезентантами данного концепта, можно определить их место внутри его полевой структуры на основании анализа словарных дефиниций ФЕ.

Так, в приядерной зоне мы обнаруживаем ФЕ, значение которых связано с понятиями «сила»: **bring to heel, bulldoze into doing, crack the whip**; «контроль»: **hold the reins, power behind the throne.** Ближняя периферия представлена ФЕ с такими значениями, как «влияние»: **carry weight, exercise power over**; «правительство»: **corridors of power**; «представитель власти»: **friends in high places, top dog, the powers that be**. На дальней периферии встречаются ФЕ, обозначающие понятие «право»: **might is right**; «множество»: **do someone a power of good**.

Наиболее многочисленными являются ФЕ со значениями «сила», «контроль», «представитель власти».

Одним из современных методов исследования концептов является фреймово-слотовый анализ. При рассмотрении концепта «власть» с помощью данного метода мы можем выделить в корпусе наших примеров ФЕ такие фреймы, как:

– «статус человека во власти»: **the powers that be, upper hand, a king-pin**;

– «принуждение к действию»: **to rule the roost, to be on a power trip**;

– «ограничение свободы»: **my way or the highway**.

Данные фреймы довольно широко представлены, так как концепт «власть» является одним из ключевых и находит место во всех сферах жизни человека: политике, бизнесе, экономике, повседневной жизни. С развитием общества еще большее расширение понятий концепта неизбежно.

1. Базылова Л. А. Средства репрезентации концепта «дом» в русском и немецком языках (на материале романа А. Г. Битова «Пушкинский дом» и его немецкоязычного перевода). Калининград, 2010.

2. Постникова Л. В. Просодическая реализация ядра концепта «власть» в современном англоязычном политическом дискурсе (на материале речей американских президентов) // Вестник МГЛУ. 2010. С. 121–132.

3. Хрынина Е. Н. Анализ интерпретационного поля концепта «Успех» в русском языке // Вестник Ставропольского госуниверситета, 2008. № 54. С. 122–127.

УДК 81-13

Лаптева Е. А.
ст. преподаватель кафедры иностранных языков
с курсом латинского языка ЮУГМУ

ИССЛЕДОВАНИЕ СТРУКТУРЫ МЕДИЦИНСКИХ ТЕРМИНОВ-ЭПОНИМОВ, ПРЕДСТАВЛЯЮЩИХ НЕСКОЛЬКО ОТКРЫТИЙ ОДНОГО УЧЕНОГО

Аннотация. Статья раскрывает структурные особенности эпонимических терминов, представляющих несколько открытий одного ученого в области медицины.

Ключевые слова: термины-эпонимы, медицинская терминосистема, структурный анализ, медицинское явление

Lapteva E. The structural investigation of medical terms-eponyms representing several discoveries of one scientist

Abstract. The article reveals structural features of eponymous terms representing several discoveries of one scientist in the field of medicine.

Keywords: terms-eponyms, medical terminological system, structural analysis, medical phenomenon

Медицина является, пожалуй, самой представительной наукой по количеству эпонимических терминов. Это связано с тем, что она изучает физиологические и патологические процессы в организме человека, впервые открытые и описанные врачами-учеными, следовательно, часть терминов обозначает анатомические открытия, другая часть посвящена открытию болезней, третья часть относится к открытиям в области диагностики и методов лечения. Теме эпонимии посвящено много исследовательских работ, доказывающих важность употребления терминов-эпонимов в различных терминосистемах. Так, Е. М. Какзанова пишет, что «термины-

эпонимы – это знаки-уникумы, это термины со своими особыми (формальными или содержательными) характеристиками, находящимися в тесной зависимости от терминосистемы той науки, к которой они относятся» [3].

А Ю. А. Гаврилейко считает, что «эпонимические именования составляют значимую часть терминосистемы, т. к. благодаря наличию имени собственного в составе термина, он может являться единственно приемлемым, термины-синонимы не всегда отражают сущность понятия, а определение понятия с помощью многословной описательной конструкции не является удобным» [2].

В данной статье мы рассматриваем 197 медицинских терминов-эпонимов. Цель – провести структурный анализ медицинских терминов-эпонимов, представляющих несколько открытий одного врача-ученого.

При изучении структуры эпонимических терминов, представляющих несколько открытий одного ученого, мы подразделяем исследуемые единицы на определенные группы в соответствии с количеством сделанных открытий. В первой группе мы выделяем два эпонимических термина, а именно: *Абрикосова метод, Абрикосова опухоль; Абурела операция, Абурела проба; Аддисона болезнь, Аддисонизм; Адлера индивидуальная психология, Адлера система психотерапии; Адсона доступ, Адсона метод трепанации задней черепной ямки; Альбаррана доступ, Альбаррана операция; Альфельда признак, Альфельда способ; Амбюрже игла, Амбюрже метод; Андогского распатор, Андогского синдром; Анеля операция, Анеля шприц; Апгар метод, Апгар шкала; Апера гирсутизм, Апера синдром; Арапова контрактура, Арапова операция; Аристовского аппарат, Аристовского метод; Атабекова операция, Атабекова разрезы; Бабеша симптом, Бабеша узелки; Бальзера болезнь, Бальзера синдром; Банга болезнь, Банга гранулема; Барденгейера остеотомия, Барденгейера разрез; Баркрофта аппарат, Баркрофта феномен; Барлоу болезнь, Барлоу феномен; Барона способ, Барона трахископия; Бартона операция, Бартона перелом; Басова гастростома, Басова фистула; Бевена операция, Бевена разрез; Беднара афты, Беднара киста; Беклара симптом, Беклара ядро; Белла метод, Белла аппарат; Бенье конусы, Бенье симметричная эритематозная кератодермия; Бергонье закон, Бергонье маска.*

Ко второй группе относятся три открытия, принадлежащие одному ученому-медику. Подтвердим данное явление примерами: *Авцына мезоглиобластома, Авцына метод, Авцына проба; Алибера болезнь, Алибера*

дерматолиз, Алибера келоид; Альберта кишечный шов, Альберта синдром, Альберта энтеростомия; Апатенко ангиолейомиома из замыкающих артерий, Апатенко кистозная эпителиома, Апатенко сирингоэпителиома; Арана-Дюшенна амиотрофия, Арана-Дюшенна атрофическая кисть, Арана-Дюшенна рука; Арнольда безымянный каналец, Арнольда ганглий, Арнольда пучок; Арруги капсулярный пинцет, Арруги операция, Арруги хрусталиковый экспрессор; Ашнера прием, Ашнера рефлекс, Ашнера феномен; Байярже внутренняя полоска, Байярже наружная полоска, Байярже признак; Балинта диета, Балинта синдром, Балинта теория; Белера анестезия, Белера двойной экстензионный аппарат, Белера шина; Бера дегенерация желтого пятна, Бера симптом, Бера теория; Бергманна долото, Бергманна нож, Бергманна операция; Бернета риккетсиоз, Бернета риккетсия, Бернета теория; Квинке отек, Квинке признак, Квинке пульс.

Третья группа представлена четырьмя медицинскими явлениями, выявленными и описанными одним ученым. Докажем данное утверждение несколькими терминами-эпонимами: *Альцгеймера болезнь, Альцгеймера глия, Альцгеймеризация старческого слабоумия, Альцгеймеровский синдром; Базедова болезнь, Базедова триада, Базедовизм, Базедовификация; Банти гепатолиенальный синдром, Банти признак, Банти псевдосиндром, Банти синдром; Беллярминова игла, Беллярминова летучие отряды, Беллярминова операция, Беллярминова пинцет; Боткина тельца, Боткина синдром, Боткина болезнь, Боткина феномен; Пирогова апоневроз, анестезия по Пирогову, ампутация по Пирогову, повязка по Пирогову.*

Пять медицинских явлений, установленных одним врачом, составляют четвертую группу нашего исследования. Приведем примеры данного феномена: *Безредки антивирусотерапия, Безредки метод десенсибилизации, Безредки метод пероральной иммунизации, Безредки метод приготовления живых сенсибилизированных вакцин, Безредки теория иммунитета; Бенс-Джонса альбумин, Бенс-Джонса белковое тело, Бенс-Джонса белок, Бенс-Джонса проба, Бенс-Джонса протеинурия.*

В настоящем структурном анализе мы отмечаем шесть открытий в области медицины, относящихся к одному автору. Представим примеры, входящие в состав пятой группы: *Аксенфельда блефаростат, Аксенфельда крючок, Аксенфельда ложка, Аксенфельда ранорасширитель, Аксенфельда синдром, Аксенфельда синехиотом; Барре болевой синдром, Барре дисгар-*

монический синдром, Барре проба, Барре рефлекс, Барре симптом верхний, Барре симптом нижний.

В нашем исследовании мы выделяем шестую группу, выраженную единственным примером восьми терминов-эпонимов, принадлежащих одному ученому: *Барракера блефаростат, Барракера иглодержатель, Барракера метод, Барракера микрокератом, Барракера ножницы, Барракера пинцет «колибри», Барракера шпатель, Барракера электротрепан.*

Седьмая группа представлена десятью эпонимическими терминами, введенными в употребление одним врачом. Подтвердим данное явление примерами: *Бабинского звездная проба, Бабинского лучевой симптом, Бабинского мозжечковая каталепсия, Бабинского параплегия, Бабинского псевдорефлекс, Бабинского рефлекс, Бабинского сгибательный симптом, Бабинского симптом автоматической пронации, Бабинского тест на асинергию, Бабинского феномен; Барани вращательная проба, Барани калорическая проба, Барани кресло, Барани операция, Барани опыт, Барани проба промахивания, Барани симптом, Барани синдром, Барани трещотка, Барани указательная проба.*

Восьмая группа состоит из восемнадцати терминов-эпонимов, созданных великим русским врачом В. М. Бехтеревым. Приведем данные примеры: *Бехтерева акроэритроз, Бехтерева болезнь, Бехтерева выдыхательный рефлекс, Бехтерева гемитония, Бехтерева запястно-пальцевой рефлекс, Бехтерева косто-абдоминальный рефлекс, Бехтерева лопаточно-плечевой рефлекс, Бехтерева пяточный рефлекс, Бехтерева седалищный симптом, Бехтерева симптом, Бехтерева симптом большого пальца кисти, Бехтерева скуловой симптом, Бехтерева соматофрения, Бехтерева точка, Бехтерева хореическая эпилепсия, Бехтерева центральный пучок покрышки, Бехтерева эритроз, Бехтерева ядро.*

При изучении структуры медицинских терминов-эпонимов, представляющих несколько открытий одного ученого, мы сделали следующие выводы: 1. все исследуемые единицы можно разделить на восемь тематических групп; 2. самая многочисленная группа представлена двумя медицинскими терминами, принадлежащими одному ученому (51%); 3. значительное количество терминов выражено тремя авторскими эпонимами (25%); 4. существуют уникальные медицинские специалисты, благодаря которым появились термины-эпонимы, насчитывающие восемь, десять, восемнадцать описанных явлений.

1. Арнаудов Г. Д. Медицинская терминология на пяти языках: словарь. София. 1979. 944 с.

2. Гаврилейко Ю. А. Эпонимия научных терминов [Электронный ресурс]. http://www.gavrilenko-nn.ru/publications/564/ (дата обращения: 16.02.2015)

3. Какзанова Е. М. Лингвокогнитивные и культурологические особенности научного дискурса (на материале математических и медицинских терминов-эпонимов): дис. … д-ра филол. наук: 10.02.21 [Электронный ресурс]. http://discollection.ru/article/31012011_kakzanovaem (дата обращения: 16.02.2015)

4. Лаптева Е. А. Функционирование эпонимических терминов в энциклопедических статьях медицинского характера // Филологические науки. Вопросы теории и практики: в 3 ч. Ч. II. Тамбов: Грамота, 2014. № 12 (42).

УДК 811.1/8

Мизюрина Т. В.
преподаватель кафедры иностранных языков ЮУрГУ

МЕТАФОРИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ СО СФЕРОЙ-ИСТОЧНИКОМ «РОДСТВО» В АМЕРИКАНСКОМ И РУССКОМ СЛЕНГАХ

Аннотация. Данная статья посвящена анализу универсальной метафорической модели понятийной сферы «женщина» в американском и русском сленгах.

Ключевые слова: метафора, метафорическое моделирование, понятийная сфера «женщина», сленг

Mizyurina T. Metaphoric model with the “relationaship” origin-sphere in American and Russian slang

Abstract. The article is devoted to the analysis of the universal model of the conceptual sphere of woman in American and Russian slang.

Keywords: metaphor, metaphorical model, the conceptual sphere of woman, slang

Семья – это базовая ячейка общества, союз между мужчиной и женщиной, которые добровольно вступили в брак, имеющие общий быт и которые стремятся к рождению и совместному воспитанию детей. Семья, для любого человека, – самая большая ценность. Именно поэтому, данная группа синонимов обозначает женщин как самых близких и родных людей.

Как показывают исследования, метафора родства имеет мощный прагматический потенциал, служит средством концептуализации действительности. С течением времени, под воздействием внешних факторов, отношение к женщине в обеих культурах изменяется, таким образом, катего-

риальная сетка этой оппозиции смещается, что неизбежно отражается и на функционировании метафор родства в американском и русском сленгах.

Таблица 1

Метафорическая модель со сферой-источником «Родство» в американском сленге

Фрейм «Кровное родство»	Фрейм «Родство по супружеству»
– Слот «Родители» (Mama bear [6], Red-hot mama = Red-hot momma [5]) – Слот «Дети» (Babe= Baby, Sister [6])	– Слот «Жена» (Wife [3])

Для представителей американской картины мира, семья имеет большое значение, поэтому метафора семьи затрагивает только близких людей, которые включены в жизнь мужчины.

В американском сленге женщина является полноправным членом семьи (мать, сестра ребенок и т. п.), в то время как в русском сленге, появляются другие дальние родственники, например «тётя», что показывает ее меньшую значимость.

Метафора родства в русском сленге и затрагивает сферу взаимоотношений между полами. Согласно традиционным русским представлениям, родство – это не только основание для финансовой помощи, родители помогают своим детям, дети проявляют заботу и уважение к старшим, но и для проявления чувств, таких как любовь и внимание. Метафорическая модель со сферой-источником «Родство» в русском сленге схематично представлена в виде следующей таблице.

Таблица 2

Метафорическая модель со сферой-источником «Родство» в русском сленге

Фрейм «Кровное родство»	Фрейм «Родство по супружеству»
– Слот «Родители» (Мазер [1], Маман [4], Мамашка [4], Мамик [4], Мать [4], Матыга [4], Паханка [2], Ханочка [4], Череповка [4]) – Слот «Дети» (Бэби (бэйби, бейба) [4], Лялька [4], Ляля [4], Соска [7]) – Слот «Сестра» (Сестренка [4]) – Слот «Тетя» (Тётка [2])	– Слот «Жена» (Вайф [2], Паранжа [4], Половинник [4], Присоска [2], Самовар[4], Химикалия [4], Щеколда [2])

Метафора родства (мать, сестра, ребенок) актуализируется для отображения отношений между мужчиной и женщиной. Согласно традицион-

ным русским представлениям, родство – это основание не только для финансовой, но и моральной помощи.

В целом, данный слот является универсальным для представителей обеих культур, однако, в русской картине мира данная метафора более широко распространена. Это связано с тем, что русские мужчины относятся к детям, особенно к дочкам, с определенным трепетом и заботой. В силу своих национальных особенностей, представители сильного пола защищают и оберегают как своих детей, так и своих женщин. При анализе метафоры родства, мы выявили высокую степень ее актуализации в русском сленге и гораздо меньшую востребованность в американском. Подтверждением этого являются количественные показатели частотности: 20,75 % против 8,06 %. Наряду с функциональной универсальностью, выраженной в идентичной структуре метафорической модели, на уровне фреймов и слотов просматриваются уникальные для каждого сленга особенности категоризации действительности.

Так, для русского сленга в гораздо большей степени, нежели для американского, характерно использование образа матери и жены. Стоит отметить, что достаточно часто в русском сленге представляют женщину, как члена семьи. Присутствует высокая степень актуализации метафор сестры, тети, матери, жены и ребенка. Такой способ метафорической интерпретации достаточно продуктивен, так как позволяет давать оценку качеству отношений между полами.

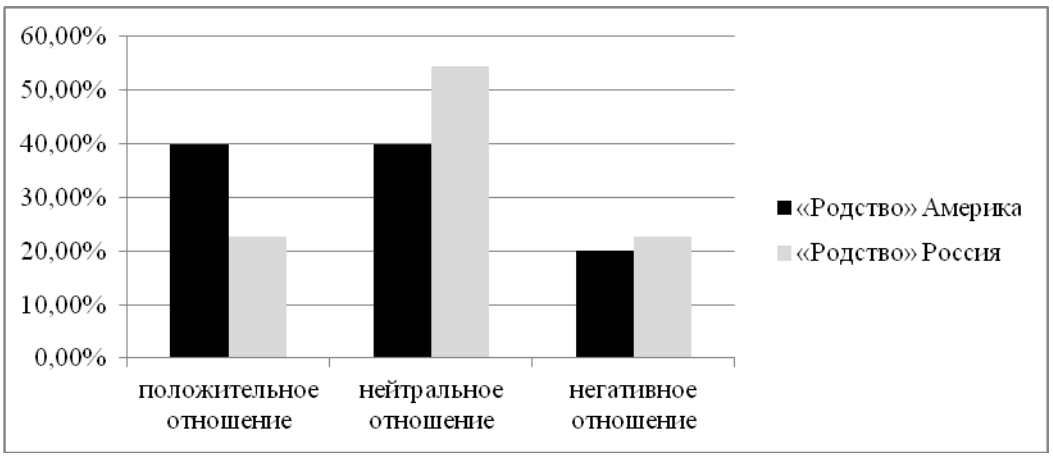


Рис. 1. Отношение к женщинам в США и России в метафорической модели со сферой-источником «Родство»

Представители американской картины мира гораздо меньше тяготеют к метафоре родства, как кровного, так и по супружеству.

Американцы, в отличие от русских, живут отдельными семьями (мать, отец, дети). С другими членами семьи их связь практически не заметна, это связано с национальными особенностями. Однако, в американском сленге метафорическая модель со сферой-источником «Родство» имеет преимущественно положительную коннотацию, в то время как в русском сленге – нейтральную.

Таким образом, сопоставление метафор со сферой-источником «Родство» выявило наличие структурной корреляции модели в обоих исследуемых языках. Рассмотренная нами метафорическая модель является универсальной, что связано с общностью прототипических функций, выполняемых женщинами.

1. Борисова Е. Г. Современный молодёжный жаргон // Русская речь. 1980. № 5. С. 53
2. Елистратов В. С. Словарь московского арго. М.: 1994.
3. Московцев Н., Шевченко С. Вашу мать, сэр! Иллюстрированный словарь американского сленга без купюр (+CD электронный словарь). СПб.: Питер, 2012. 384 с.: ил. 3-е изд.
4. Никитина Т. Г. Молодежный сленг: толковый словарь: ок. 20 000 слов и фразеологизмов. 2-е изд., испр. и доп. М.: АСТ: Астрель, 2009. 1102 с.
5. Kalinin A.Yu. English-Russian and Russian-English Dictionary of Slang. / Over 20 000 words, combinations, equivalents and meanings. With transcription. Edited by I. V. Mokin, Ph. D. Moscow: Living Language, 2012. 224 p.
6. Spears Richard A. Slang and Euphemism. N. Y.: New American Library, 1982. 423 p.
7. Walter H., Mokienko V., Niemeyer M. Sprache der Jugend. Kleines russisch-deutsches Worterbuch. Greifswald, 1999.

УДК 81-13

Мошкович В. В.
канд. филол. наук, ассистент кафедры английского языка и МОАЯ ЧГПУ

ЗАКОНОМЕРНОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ АДЕКВАТНОСТИ И ЭКВИВАЛЕНТНОСТИ ПРИ ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПЕРЕВОДА

Аннотация. В статье раскрываются выявленные при сопоставительном анализе текстов оригинала и переводов взаимосвязи и взаимозависимости различных типов адекватности и уровней эквивалентности.

Ключевые слова: адекватность, эквивалентность, цель коммуникации, семантика, прагматика, стилистика

Moshkovich V. Objective laws of interconnection between adequacy and equivalence in the process of quality evaluation of literary translation.

Abstract. The article focuses on interconnections and interdependences between different types of adequacy and levels of equivalence which were revealed in the process of comparative analysis of the original texts and their translations.

Keywords: adequacy, equivalence, aim of communication, semantics, pragmatics, stylistics

Адекватность и эквивалентность, представляя собой базовые понятия теории и практики перевода и переводоведения, могут быть использованы в качестве критериев оценки качества выполнения художественных переводов.

В ходе сопоставительного анализа корпуса оригинальных текстов британского писателя Т. Пратчетта и текстов переводов (2319 языковых иллюстраций) с использованием адекватности и эквивалентности как критериев оценки качества перевода были выявлены следующие особенности, касающиеся адекватности и эквивалентности перевода:

1) Не выделено предложений, в которых полностью сохранена адекватность при отсутствии эквивалентности, однако выявлено 5 случаев неадекватных, но эквивалентных предложений, что составляет 0,8% от общего числа нарушенных, однако подтверждает положение о возможности подобного сочетания.

Пр.: What was his name, now? Winswand [6] – Как там звали этого придурка? [1]

Столь малое количество свидетельствует о том, что серьезные отклонения от адекватности в подавляющем большинстве случаев приводят и к искажению содержания и цели коммуникации, вследствие чего предложение становится полностью неадекватным и неэквивалентным.

2) Отклонения от адекватности значительно реже при переводе на уровнях сообщения и языковых знаков, чем на уровнях описания ситуации и высказывания:

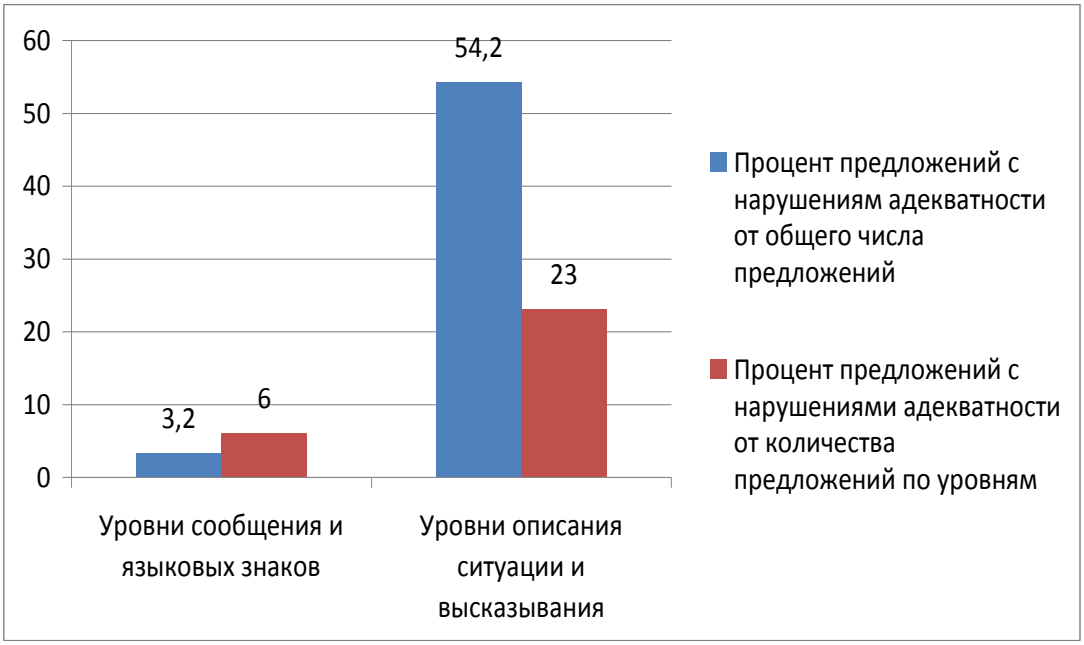


Рис. 1. Процентное соотношение предложений с отклонениями в адекватности на различных уровнях эквивалентности

Это можно объяснить тем, что на более высоких уровнях эквивалентности переводятся в основном простые предложения, либо сложносочиненные, не осложненные конструкциями и оборотами, без тропов и фигур, проблемных для перевода, что и снижает вероятность нарушения адекватности.

3) Сочетание отклонений в семантической и прагматической адекватности встречается чаще, чем сочетание отклонений стилистической и прагматической на всех уровнях эквивалентности.

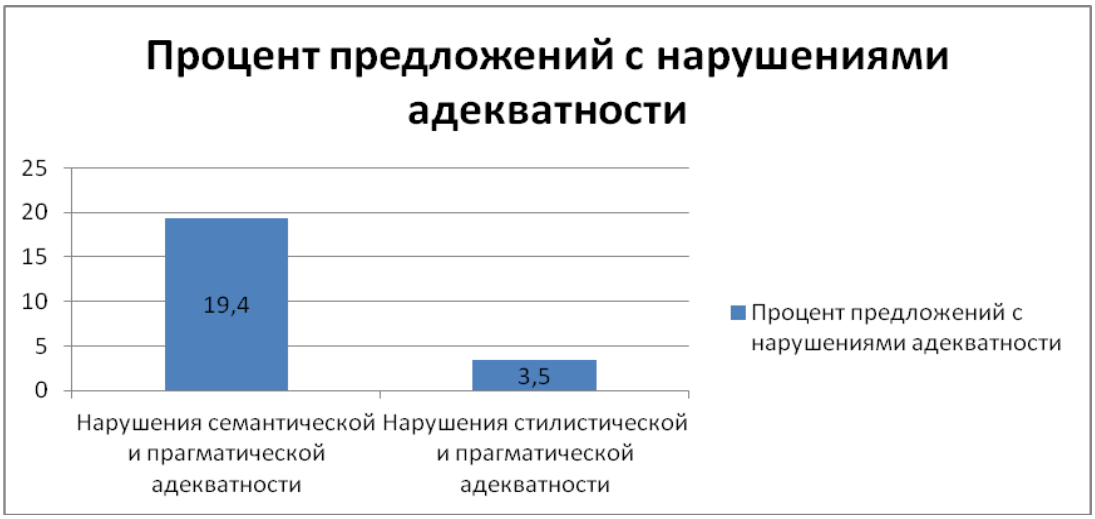


Рис. 2. Процентное соотношение предложений с нарушениями адекватности

Пр., нарушение прагматической и стилистической адекватности: The Emperor turned back to Rincewind. 'I am sure the... Great Wizard is my friend,' he suctioned. 'Ahahaha,' said Rincewind [4]. – Император вновь повернулся к Ринсвинду. – Не сомневаюсь… Великий Волшебник питает ко мне… исключительно дружественные чувства, – пробулькал он. – Ха-ха, – не стал спорить Ринсвинд [2].

Пр., нарушение стилистической и прагматической адекватности: "Sorry. Oi gets into the habit of leavin' it on," she said, "what with there only bein' me an' Ludmilla and One-Man-Bucket. He's a ghost," she added. "Oi knew you was goin' to ask that."[5] – Прошу прощения, иногда по привычке забываю отключать его. Обычно-то я общаюсь только с Людмиллой и Одним-Человеком-Ведром. Это дух, – пояснила она. – Нет, нет, я просто догадалась, что ты об этом спросишь [3].

Можно предположить, что именно нарушение семантической адекватности провоцирует в большей части случаев отклонения в прагматическом аспекте, что объясняется тем, что замена или изменение ключевых сем вызывает и изменение общего восприятия предложения рецептором перевода. Изменение стилистической адекватности, при условии отсутствии системности изменений, в меньшей мере искажает прагматический аспект.

1. Пратчетт Т. Безумная звезда [Электронный ресурс] / пер. с англ. И. Кравцовой; под ред. А. Жикаренцева. – 2002. – Режим доступа: http://www.gramotey.com/books/40119477302426.htm

2. Пратчетт Т. Интересные времена. [Электронный ресурс] / пер. с англ. С. Увбрах; под ред. А. Жикаренцева. – 2003. – Режим доступа: http://www.gramotey.com/books/40119477302496.htm

3. Пратчетт Т. Мрачный жнец. [Электронный ресурс] / пер. с англ. Н. Б. Берденников; под ред. А. Жикаренцева. – 2001. – Режим доступа: http://www.gramotey.com/books/40119477302463.htm

4. Pratchett T. Interesting times. [Электронный ресурс]. 1995. Режим доступа: http://www.e-reading-lib.org/bookreader.php/71619/Pratchett_Interesting_Times.html.

5. Pratchett T. Reaper man [Электронный ресурс]. 1991. Режим доступа: http://www.gramotey.com/books/1269038403.htm.

6. Pratchett T. The Light Fantastic [Электронный ресурс]. 1986. – Режим доступа: http://www.gramotey.com/books/1269019087.htm.

УДК 811.11

Мошкович В. М.
канд. филол. наук, доцент,
декан факультета иностранных языков ЧГПУ

ДЕРИВАЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ ИМЕН СОБСТВЕННЫХ В СТРУКТУРЕ ГЕНДЕРНО МАРКИРОВАННЫХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

Аннотация. В статье рассматриваются морфологические особенности антропонимов в структуре гендерно маркированных идиом.

Ключевые слова: имя собственное, дериват, полная форма, сокращенная форма

Moshkovich V. Derivational peculiarities of English proper nouns in the structure of idioms with gender markers.

Abstract. The article focuses on morphological peculiarities of proper nouns in idioms with gender markers.

Keywords: proper noun, derivative, full form, contracted form

При исследовании структурной специфики фразеологических единиц (далее – ФЕ) с именами собственными (далее – ИС) необходимо остановиться на морфологических особенностях антропонимов. Выбор и закрепление определенной формы имени в структуре идиомы не случайны и обусловлены эволюционным развитием антропонимов, а также традиционной устойчивостью ИС в той или иной сфере коммуникации.

При наличии полных или исходных имен собственных в ФЕ встречаются также и сокращенные формы, дериваты, которые используются, главным образом, при обращении к лицам в неофициальной обстановке, в кругу знакомых, друзей, близких и родных.

В английском языке разграничиваются 2 основных типа дериватов ИС:

– сокращения, например: *Willie (от William), Sam (от Samuel), Joe (от Joseph), Dick (от Richard);*

– субъективно-оценочные формы с суффиксом -у, например: *Johnny (от John, Johnathan), Molly (от Mary), Nancy (от Anne), Jerry (от Gerald).*

В системе английских личных имен аффиксация выступает как вторичная деривация по отношению к сокращению и без него, как правило, не используется. Таким образом, картину образования английских дериватов

можно представить в следующем виде: *Thomas* > *Tom* > *Tommy; Johannes* > *John* > *Johnny, Jack* > *Jacky.*

ИС в структуре исследуемой группы идиом, поделим на единичные и множественные. Множественные антропонимы – это имена, которые в языковом сознании коллектива не связываются предпочтительно с каким-то одним человеком, а единичные – это имена людей, получивших широкую известность, например, *Buridan, Caesar, Vandyke* [2].

Анализ структуры множественных ИС показал, что в исследуемой группе предпочтение отдается сокращенным формам среди мужских ИС и формам на –у среди женских ИС. Вероятно, подобные формы обладают большей экспрессивностью и эмоциональной окраской, чем полные формы имен, и поэтому становятся «удобным материалом» для фразеологизации. Употребление деривационных форм, очевидно, вызвано стремлением иметь звучное, более короткое, запоминающееся и емкое имя.

Интересно отметить, что в большинстве индетерминированных ФЕ используются такие сокращенные формы мужских ИС, как Jack и Tom, например:

Jack	*Tom*
every man Jack;	*Long Tom;*
dried Jack	*Tom o' Bedlam;*
Jack in office, etc.	*Blind Tom;*
cousin Jack;	*Tom Long the carrier.*

Рассматривая единичные ИС, следует отметить, что во многих детерминированных ФЕ (ФЕ с единичными антропонимами) в качестве ИС выступает фамилия, которая не имеет деривационных форм, например:

- (*the) admirable Crichton – ученый, образованный человек;*
- *according to Cocker – правильно, точно;*
- *Doctor Fell – человек, вызывающий к себе антипатию.*

Как правило, не употребляются в производных формах и заимствованные имена, имена библейских и мифологических персонажей, например: *Achilles, Aladdin, Penelope, Thomas, Solomon*. Именно поэтому в детерминированных ФЕ крайне редки примеры употребления сокращенных форм, например: *Peeping Tom* – чересчур любопытный человек; *Robin Goodfellow – эльф, домовой; и форм на –у: Davy Jones' locker – мор. жарг.1)злой дух моря; 2)могила в море, могила на дне морском.*

Полные формы ИС, вероятно, обладают большим аллюзивным потенциалом. В отличие от сокращенных форм ИС и форм на –у, полные формы менее экспрессивны и эмоционально окрашены. Предпочтение употребления данных форм, очевидно, вызвано стремлением создать в нашем сознании тот или иной образ и связанные с ним конкретные ассоциации.

С позиции гендерных исследований интересно отметить в изучаемом материале следующие тенденции:

1) в ФЕ с женскими именами из двух деривационных форм большей фразеологической активностью обладает форма на –у, например:

• *a miss Molly (Nancy) –неженка, «девчонка»;*

• *pretty Fanny's way – капризы, причуды, к которым относятся снисходительно.*

2) в ФЕ с мужскими именами наиболее фразеологически активны имена, имеющие сокращенную форму, например:

• *before you can say Jack Robinson – немедленно, моментально, в 2 счета;*

• *for the love of Mike –ради бога;*

• *honest (old) Abe –честный Эйб (прозвище А. Линкольна).*

По мнению А. Вежбицкой, сокращение типично мужских имен, например, Robert, John, William, подчеркивает их мужской характер, в то время как сокращение типично женских имен, например, Anne, Jessica, Elizabeth, приводит, к снижению их «женственности». Она также считает, что формы женских имен на –у подчеркивают их женский характер [1].

На доминирование форм на –у среди женских ИС и сокращенных форм среди мужских ИС, как гендерно маркированных компонентов фразеологизмов, можно посмотреть и под другим углом зрения. Данный факт может рассматриваться как свидетельство определенного отношения к представителям мужского или женского пола. Предпочтительное использование уменьшительно-ласкательных форм по отношению к женщине может быть интерпретировано как указание на ее сниженный статус в обществе по сравнению с более высоким статусом мужчины.

В заключении можно отметить, что каковы бы ни были причины предпочтительного употребления той или иной формы мужского и женского ИС в составе ФЕ, большинство из этих причин имеют гендерно обусловленный характер, т. е. отражают качества, характеризующие и иден-

тифицирующие людей как представителей того или иного пола, а также способствуют раскрытию стереотипов, передающих определенное отношение к мужчинам и женщинам, сложившееся в данном обществе под влиянием особенностей его культурного и исторического развития.

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание: пер. с англ. / отв. ред. М. А. Кронгауз, вступ. ст. Е. В. Падучевой. М.: Рус. словари, 1997. 416с.

2. Ермолович Д. И. Имена собственные на стыке языков и культур. М.: Р. Валент, 2004. 200 с.

УДК 811.12

Нестеров А. П.
канд. филол. наук, доцент
кафедры иностранных языков ЧГАКИ

ПОЗИТИВНАЯ И НЕГАТИВНАЯ ОЦЕНКА В ЗНАЧЕНИЯХ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ: ПРИОРИТЕТЫ ДЛЯ УРОВНЯ ТЕМАТИЧЕСКИХ ПЛАСТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ИТАЛЬЯНСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ XV В. ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ)

Аннотация. В статье рассматривается сравнительная эгоцентричность разных групп заимствованной лексики, соответствующих уровню тематических пластов, с учетом позитивной и негативной оценки, содержащейся в значениях их членов. Производится также сравнение с языком-источником.

Ключевые слова: заимствование, эгоцентричность, позитивная оценка, негативная оценка, тематический пласт

Nesterov A. Positive and negative evaluation of lexical borrowings meaning: priorities for topical layers level (based on Italian borrowings of XV century in the French language).

Abstract. The article considers comparative egocentricity of different borrowed vocabulary groups corresponding to the topical layers level taking into account of positive and negative evaluation of their members' meanings. The author also compares new vocabulary with the origin-language.

Keywords: borrowing, egocentricity, positive evaluation, negative evaluation, topical layer

---

В числе категорий, связанных с категорией значения и обусловливаемых непосредственно мышлением, следует назвать категорию **эгоцен-**

тричности значения. Эгоцентричность значения находит свое выражение в наличии у него соответствующего компонента (признака), являющегося факультативным.

Заимствуя представление об эгоцентричности значения у Д. Кацнельсона, мы склоняемся, однако, к более широкому ее пониманию, нежели то, которое было свойственно этому языковеду. С. Д. Кацнельсон указывал, что «эгоцентризм, т. е. постоянная отнесенность к субъекту речи» характерен лишь для дейктических слов [2, с. 5–6]. Мы же считаем, что эгоцентрический компонент (признак) значения можно обнаружить не только у дейктических, но и у целого ряда других слов.

При этом мы принимаем во внимание логическую и перцептивную отнесенность к субъекту, т. е. логическую и перцептивную оценку объекта субъектом.

Что касается **логической** эгоцентричности, то она состоит, во-первых, в том, что, как писал Ш. Балли, «одни слова и выражения … несут преимущественно **позитивную,** а другие – преимущественно **негативную** оценку» [1, с. 183–184]. Такая оценка может быть этической или неэтической. Кроме того, можно выделить и другие виды логической эгоцентричности (например, количественная оценка, оценка с точки зрения правильности/неправильности и т. п.).

Перцептивная эгоцентричность – это, как уже было сказано, перцептивная отнесенность объектов к субъекту, иными словами, характеристика объектов, основывающаяся на восприятии их органами чувств субъекта (вкусовая оценка, осязательная оценка, оценка с точки зрения восприятия органами зрения, слуха, обоняния).

Несколько примеров. Значениям фр. discourtois и ит. discortese ‘невежливый’ присуща логическая эгоцентричность (выражение негативной этической оценки), значениям фр. faciliter и ит. facilitare ‘облегчать, способствовать’ – также логическая эгоцентричность (выражение позитивной неэтической оценки), а значению фр. tuf ‘(*геол.*) туф: вид камня, белый **легкий мягкий** камень с **частыми** и **мелкими** дырами, из которого сооружают торговые заведения и другие постройки’ – как логическая (выражение количественной оценки), так и перцептивная эгоцентричность (осязательная оценка).

Эгоцентричность значений выявлялась нами у лексических заимствований, а именно, у итальянских заимствований XV в. во французском языке (на этапе вхождения в заимствующий язык). При этом анализ проводился не только для всей заимствованной лексики данного периода в целом, но также и для отдельных тематических групп. Эти группы формировались с учетом принятого нами разделения словарного состава любого языка на тематические пласты. Именно с точки зрения уровня **тематических пластов** и рассматривается в настоящей статье сравнительная эгоцентричность разных групп заимствованной лексики.

2. В приведенной ниже таблице представлена (в процентах по отношению к общему числу заимствованных лексических единиц) количественная характеристика **позитивной и негативной оценки**, содержащейся в значениях членов исследованных нами лексических групп (в скобках приводятся внутригрупповые показатели).

Таблица 1

Лексическая группа	Позитивная оценка	Негативная оценка
Материальные денотаты	8,2 (9,4)	12,2 (14,1)
Материально-идеальные денотаты	2,0 (28,6)	–
Денотаты с невыявляемой (на виртуальном уровне) материальностью или идеальностью	1,0 (20)	3,1 (60)
Идеальные денотаты	1,0	–

Так как позитивная оценка как внутригрупповая характеристика в наибольшей степени (и очень часто) присуща значениям членов лексической группы «материально-идеальные денотаты», доля таких лексико-семантических вариантов (далее – ЛСВ), видимо, должна быть наибольшей (и очень большой) именно в данной группе заимствуемых лексических единиц (далее – ЛЕ), выделяемой на основе отнесения их к определенному тематическому пласту. Возможно, в очень высокой степени позитивная оценка должна быть также представлена среди заимствованных ЛЕ, относящихся к тематическому пласту «денотаты с невыявляемой (на виртуальном уровне) материальностью или идеальностью». И напротив, не слишком часто должны встречаться такие ЛСВ среди заимствованных ЛЕ, обозначающих материальные денотаты.

В целом чаще других (и довольно часто) должны заимствоваться те ЛЕ с содержащейся в их значениях позитивной оценкой, которые обозначают материальные денотаты. Подобные ЛЕ, обозначающие другие денотаты, должны заимствоваться редко.

Доля ЛСВ с содержащейся в их значениях негативной оценкой должна быть наибольшей (и чрезвычайно большой) в группе заимствуемых ЛЕ, обозначающих денотаты с невыявляемой (на виртуальном уровне) материальностью или идеальностью. Достаточно велика должна быть их доля в группе заимствуемых ЛЕ, обозначающих материальные денотаты, а в группе «материально-идеальные денотаты» такие ЛСВ должны отсутствовать.

В целом чаще других (и достаточно часто) должны заимствоваться те ЛЕ с содержащейся в их значениях негативной оценкой, которые обозначают материальные денотаты. Подобные ЛЕ, обозначающие денотаты с невыявляемой (на виртуальном уровне) материальностью или идеальностью, должны заимствоваться редко, а обозначающие материально-идеальные денотаты – не заимствоваться совсем.

Пропорция позитивной и негативной оценки с точки зрения доминирования позитивной оценки обусловливает приоритет группы «материально-идеальные денотаты» (100% к 0%). Приоритетность с точки зрения доминирования негативной оценки такова: 1) группа «денотаты с невыявляемой (на виртуальном уровне) материальностью или идеальностью» (75% к 25%); 2) группа «материальные денотаты» (60% к 40%). Вероятно, подобным и должно быть соотношение позитивной и негативной оценки среди заимствованных ЛЕ с указанной тематической отнесенностью.

В итальянском языке приоритетность с учетом позитивной и негативной оценки та же, что и во французском языке. Имеющиеся отличия в абсолютном исчислении минимальны, будучи равны 1 ЛСВ, а поэтому нельзя говорить о каких-либо заметных изменениях с точки зрения содержащейся в значениях заимствуемых ЛЕ позитивной либо негативной оценки, которые проявлялись бы в границах образуемых ими лексических групп, соответствующих уровню тематических пластов.

1. Балли Ш. Французская стилистика. М.: Изд-во иностр. лит., 1961. 394 с.
2. Кацнельсон С. Д. Содержание слова, значение и обозначение. М.; Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1965. 110 с.

УДК 811.11

Панина И. А.
канд. филол. наук, доцент кафедры немецкого языка и МОНЯ ЧГПУ

СИМВОЛИКА НУМЕРОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА ВО ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В настоящей статье речь идет о фразеологических единицах немецкого языка, имеющих в своем составе нумерологический компонент. В статье рассматриваются значения и символика нумерологического компонента.

Ключевые слова: фразеологизм, нумерологический компонент, имя числительное

Panina I. The Symbolic Meanings of the Numerological Component in the German Phraseological Units

Absrtract. The article examines the meanings and symbolic meanings of German phraseological units with a numerological component.

Keywords: phraseological unit, numerological component, numeral

Единицы лексической системы языка могут быть представлены не только словами, но и особого типа устойчивыми словосочетаниями – фразеологизмами. Фразеологизмы – это отражение народной мудрости, многие из них существуют в языке сотни лет, так как народ любит меткие образные выражения, с помощью которых можно передать и тоску, и веселое настроение, и злую насмешку. Фразеологизмы делают нашу речь более яркой и выразительной и поэтому широко используются в языке.

Имена числительные активно участвуют в формировании фразеологических единиц, формируя тем самым большой пласт фразеологизмов с нумерологическим компонентом. Под нумерологическим компонентом понимается слово, которое содержит явное или неявное указание на число. При фразеологизации нумерологические компоненты приобретают новые значения. К числовым компонентам относятся: количественные числительные, порядковые числительные, собирательные числительные, кратные числительные, дробные числительные и другие слова с количественной семантикой. Лексический компонент «число» в составе фразеологизмов утрачивает свое категориальное значение, претерпевает в большей или меньшей степени семантический сдвиг и способствует

формированию целостного (преимущественно качественно-оценочного) значения [1].

Очень широко в немецком языке представлена группа фразеологизмов с числительным «один». Их основой, по мнению ряда исследователей, является образ начала, первичности, единения, некой общности [3]. "Словарь символов" Д. Тресиддера указывает: "Число один символизировало первичную цельность, божественную сущность (или Создателя), свет или солнце, источник жизни"[2].

Значения фразеологизмов немецкого языка с компонентом «один» достаточно разнообразны – от нейтральных, например: mir ist alles eins (мне все равно), sich mit j-m eins wissen (fühlen) (разделять чьи-либо взгляды), mit j-m über etw. (Akk.) einswerden (sein) (договориться, прийти к соглашению), до эмоционально окрашенных – eins abbekommen (получить взбучку), j-m eins auf (vor) die Birne geben (дать подзатыльник), j-m hinten draufgeben (всыпать кому-либо.) и т. д.

Значительно распространены во многих языках, в том числе и в немецком, фразеологизмы с входящим в их состав числительным «два». Во всемирной истории и культуре первым, кто обратил внимание на значение чисел вообще и «двойки» в частности, был древнегреческий мыслитель Пифагор. Во взаимодействии четных и нечетных чисел греческий философ видел действие универсального принципа единства противоположностей: конечного и бесконечного, прямого и изогнутого, квадратного и круглого. Само число «два» почти повсеместно представляется как двойственность. Числительное «два» придает фразеологизмам значение некоей двойственности, неоднозначности, например: das sind wie zwei Paar Stiefel (словно две разные вещи, две большие разницы), zwei Seelen in einer Brust (противоречивые чувства), zwei Seelen und ein Gedanke (у разных людей мысли сходятся), jedes Ding hat zwei Seiten (у всякой медали есть обратная сторона).

Число «три» имеет издревле символическое значение законченности, завершенности, полноты чего-либо. Число «три» служит также символом счастья. Д. Тресиддер в своем «Словаре символов» пишет о числительном «три»: «Синтез, обновление, решение, созидание, творческий потенциал, многосторонность, всеведение, рождение и рост – одно из самых положительных чисел-эмблем не только в символике, но и в религиозной мысли,

мифологии, легендах и сказках, где примета "третий раз – удачный" имеет очень древние корни» [2].

Число «три» часто используется во фразеологических выражениях и пословицах, например: man muß dreimal messen, ehe man einmal schneidet (семь раз отмерь — один раз отрежь), drei Meilen Winter dem Mondleben (быть родом из глухой деревни), in drei Worten (в двух словах), aus dritter Hand wissen aus dritter Hand erfahren, (узнать из третьих рук), drei Meilen gegen den Wind riechen (чувствовать за версту).

Число «семь» с давних пор было отмечено особым значением, в нем воплотилась главная тайна мироздания, оно означает полноту и совокупность. Оно могло обозначать и хорошее, и плохое. Рим был построен на семи холмах, известны семь чудес света, в неделе семь дней, в Библии говорится о семи жирных и семи тощих годах. Д. Тресиддер указывает: «Важность числа семь прослеживается начиная с первых попыток астрономических наблюдений – древние могли видеть невооруженным глазом семь "блуждающих звезд" – Солнце, Луну, Марс, Меркурий, Юпитер, Венеру и Сатурн, которые во многих культурах послужили названиями для дней недели. Другой причиной такого внимания к этому числу были семидневные фазы луны, составлявшие 28-дневный лунный календарь» [2].

Число «семь» часто встречается во фразеологических единицах немецкого языка, например: im siebten Himmel sein (быть на седьмом небе от счастья), wie Siebenmeilenstiefel anhaben (идти семимильными шагами), wie in sieben Sprachen schweigen (молчать как рыба), für j-n wie ein Buch mit sieben Siegeln sein (быть для кого-то как книга с семью печатями), mit j-m wie um sieben Ecken verwandt sein (состоять с кем-либо в далеком родстве).

Числа «десять», «сто», «тысяча», «десять тысяч» представляют собой примеры преувеличения, где представленные числительные имеют смысл ‘много, очень много’ и зачастую носят шутливый характер. Например: wie auf hundert kommen (очень разозлиться), blau wie zehntausend Mann (быть очень пьяным), stark wie tausend Russen sein (быть сильным как тысяча русских), jemanden wie auf hundert bringen (сильно разозлить кого-либо), wie tausend Tode sterben (очень сильно испугаться), voll wie zehntausend Mann sein (быть совершенно пьяным), toben wie zehn nackte Wilde im Schnee (сильно резвиться).

Таким образом, имена числительные активно участвуют в формировании фразеологических единиц немецкого языка, формируя тем самым большой пласт нумерологических фразеологизмов, и заслуживают специального изучения. Важную проблему представляет и тот факт, что числительные могут являться носителями некоего символического или культурологического смысла, что объясняет частотность их употребления во фразеологических единицах, а также роль тех или иных фразеологизмов в национальной языковой картине.

1. Гриднева Т. В. Фразеологические средства выражения категории интенсивности (на материале современного русского языка). Волгоград: Волгоград. гос. пед. ун-т, 1997. 21 с.

2. Тресиддер Дж. Словарь символов / пер. с англ. С. Палько. М.: ФАИР-ПРЕСС, 1999. 448 с.

3. Чернышева И. И. Фразеология современного немецкого языка. М.: Высш. шк., 1970. 199 с.

УДК 811.11

Подковырова Н. В.
ст. преподаватель кафедры английской филологии ЧГПУ
Ермоленко Л. Н.
студентка факультета иностранных языков ЧГПУ

СРЕДСТВА ЯЗЫКОВОЙ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА «ДЕРЕВНЯ» В АНГЛИЙСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ СОВРЕМЕННЫХ БРИТАНСКИХ АВТОРОВ)

Аннотация. В статье представлены результаты исследования ассоциативно-смыслового поля концепта «деревня» на материале произведений современных британских авторов, анализируется национально-культурная специфика концепта.

Ключевые слова: картина мира, концепт, концептуальный анализ, ассоциативно-смысловое поле

Podkovyrova N., Ermolenko L. The verbal representation of the «village» concept in the English linguistic picture of the world in the works of contemporary British authors

Abstract. The article presents the results of the analysis of the associative-semantic field of the concept "Village" in the works of contemporary British authors and examines the specific national and cultural features of the concept.

Keywords: concept, linguistic picture of the world, conceptual analysis, associative – semantic field

Цель данной статьи представить некоторые результаты проведенного нами исследования средств вербального выражения концепта «деревня» в английской языковой картине мира. Язык играет первоочередную роль в вербализации различных концептов в тексте художественного произведения. Понятийной основой языковой картины мира выступает концепт, который реализуется в языке как «сгусток культуры», которую фиксирует в своем значении слово [3, с. 42].

В основу статьи положены предварительные результаты изучения концепта «деревня» посредством концептуального анализа, который позволяет восстановить все знания и представления, связываемые именем концепта воедино [1, с. 17].

Для наиболее полного описания концепта «Деревня» мы построили модель лексико – семантического поля (ЛСП), отражающую совокупность знаний носителей английского языка о данном явлении действительности. В английском языке есть синонимичные слова, которые обозначают исследуемый нами концепт: «countryside» и «village». Существительное «countryside» имеет значение «сельская местность», а слово «village» обозначает «деревня». В ходе анализа мы попытались выявить сходства и различия этих двух понятий.

Согласно выбранной нами методике концептуального анализа сначала необходимо обратиться к лексикографическим определениям слова «деревня» в соответствующих словарных статьях. Выбранный нами метод предполагает подбор синонимов для имени концепта и их распределение по зонам ЛСП на основе определенных критериев. Имя концепта («Деревня») составило ядро [2, с. 300]. К ядру примыкает приядерная зона, ближняя и дальняя периферии.

Мы выделили два лексико–семантических варианта (ЛСВ) имени концепта «Деревня». ЛСВ–1 определяет деревню как «землю, находящуюся за пределами города, которая используется для ведения сельского хо-

зяйства» («countryside»). Согласно ЛСВ–2, деревня – это сельский населенный пункт с несколькими десятками домов («village»).

Работая с ЛСВ–1 и ЛСВ–2 на основе данных лексикографических источников, мы пришли к выводу, что в первую очередь, деревня для англичан – это одноэтажные дома с садами, тишина и малолюдность. Английская деревня традиционно окружена лугами, полями и фермами. Именно за городом у людей есть возможность вести свое собственное хозяйство. Во – вторых, многие под концептом «Деревня» подразумевают сельскую местность, расположенную за пределами шумного города, где протекает спокойная и размеренная жизнь, повинуясь веками установленному распорядку и традициям.

На следующем этапе нашей работы мы исследовали ассоциативно-смысловое поле концепта, которое строится из взаимоотношениях ключевого слова и единиц, выявленных в художественных текстах в контекстах, окружающих имя концепта. Материалом для исследования стали следующие художественные тексты: Эстер Фрейд «Дом у моря» (Esther Freud “The Sea House”); Иэн Макьюэн «Искупление» (Ian McEwan “Atonement”); Пенелопа Лайвли «Дом в Норэмских садах» (Penelope Lively “The House In Norham Gardens”); Грэм Свифт «Земля воды» (Graham Swift “Waterland”); Дэвид Митчелл «Лужок черного лебедя» (David Mitchell “Black Swan Green”); Магнус Макинтайр «Вихрь» (Magnus Macintyre “Whirligig”); Майкл Фрейн «Одержимый» (Michael Frayn “Headlong”); Элизабет Стакли «Квартал Магнолия» (Elizabeth Stucley “Magnolia Buildings”).

Анализ концепта в данном случае проводился в соответствии с методикой, используемой в первой части процесса составления лексико-семантического поля на основе словарных статей. Из контекста нами были выделены слова и словосочетания, относящиеся к ассоциативно-смысловому полю «деревня». Нами было проанализировано 120 контекстов. Из них мы выбрали 157 слов и словосочетаний, которые мы в дальнейшем распределили в соответствии с данными нами определениями имени концепта. Далее для обоих ЛСВ были построены ЛСП, где все слова были распределены по соответствующим зонам и периферим. В рамках небольшой статьи невозможно представить все результаты, поэтому остановимся лишь на самых главных выводах.

Структура концепта «деревня» для ЛСВ-1 на основе данных из художественных текстов показала, что британцы испытывают особые чувст-

ва к сельской местности, к деревне и ферме. Слова, расположенные в приядерной зоне подтверждают, что для многих это настоящий кусочек природы (*farm, forest, hill, land, tree*), где нет шума машин и соседей под боком. Сельские жители круглый год повседневно выполняют самые разнообразные работы, связанные с землей, у них широкий круг хозяйственных забот (*agricultural, local, plant, pig, to sow*). Любовь к сельской местности – это одна из отличительных черт британцев. Даже живя в городах, они всегда готовы на выходных поехать загород, чтобы отдохнуть там от городской суеты (*fresh, natural, scenery, surrounding*).

Из структуры ЛСВ – 2 стало ясно, что типичная деревня для англичан – это улица из несколько десятков домов, зеленый газон, школа, магазин и церковь (*church, grass, green, house, road, school, shop, street)*. В деревне, как правило, можно встретить дома с небольшим садиком, ведь садоводство – самое популярное хобби в Британии (*cottage, flower, garden*). И вот уже на протяжении многих веков каждое последующее поколение перенимает чувство преданности и любви к загородной жизни.

Таким образом, проведенный анализ подтвердил и уточнил наши представления о важном месте, которое занимает концепт «деревня» в картине мира англичан, и о его национально-культурной специфике.

1. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика: учеб. пособие. Минск: ТетраСистемс, 2004. 256 с.

2. Подковырова Н. В. Создание модели языкового выражения концепта jealousy // Языки профессиональной коммуникации: сб. ст. участников Третьей междунар. науч. конф. (Челябинск, 23–25 окт. 2007 г.): в 2 т. / отв. ред.-сост. Е. И. Голованова; чл. редкол. С. А. Питина, Л. А. Шкатова; Челяб. гос. ун-т, 2007. Т. 1. С. 300–302.

3. Степанов Ю. С. Константы: словарь русской культуры. М.: Академический Проект, 2004. 982 с.

УДК 811.11

Подковырова Н. В.
ст. преподаватель кафедры английской филологии ЧГПУ
Шарафутдинова Е. В.
студентка факультета иностранных языков ЧГПУ

ЯЗЫКОВЫЕ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА «ГОРОД» В АНГЛИЙСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА (НА МАТЕРИАЛЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ СОВРЕМЕННЫХ БРИТАНСКИХ АВТОРОВ)

Аннотация. Статья посвящена анализу концепта «город» в английской языковой картине мира на материале художественных текстов современных британских авторов.

Ключевые слова: языковая картина мира, концепт, концептуальный анализ, лексико-семантический вариант

Podkovyrova N., Sharafutdinova E. The verbal representation of the «City/Town» concept in the British linguistic picture of the world (analysis of books by contemporary British authors).

Abstract. The article describes the results of the analysis of the "City/Town" concept in the British linguistic picture of the world presented in the books by contemporary British authors.

Keywords: linguistic picture of the world, concept, conceptual analysis, lexico-semantic variant

Данная статья посвящена исследованию английского концепта «Город» на материале произведений британских авторов. Актуальность исследования обусловлена важной ролью лингвокультурологии в современных лингвистических исследованиях, а также тем фактом, что проблема изучения концептов характеризуется многообразием мнений. Для начала необходимо определиться с тем, что мы понимаем под такими понятиями, как «языковая картина мира», «концепт», «концептуальный анализ». Изучив труды различных ученых по этим вопросам, мы выбрали определения, наиболее точно отвечающие целям нашего исследования.

Итак, нам близко определение картины мира, предложенное В. А. Масловой: «языковая картина мира – это исторически сложившаяся в обыденном сознании данного языкового коллектива и отраженная в языке

совокупность представлений о мире, определенный способ концептуализации действительности» [1, с. 296].

Мы разделяем точку зрения З. Д. Поповой и И. А. Стернина, которые рассматривают концепт как «комплексный мыслительный образ, являющийся операционной единицей мышления и вербализуемый в процессе коммуникации теми или иными речевыми средствами» [3, с. 69], а концептуальный анализ как «один из способов анализа концепта или отдельных его признаков при помощи лингвистических единиц, так как большинство понятий имеют языковое выражение» [3, с. 68].

На первом этапе своего исследования мы провели анализ концепта «Город» на материале одноязычных толковых словарей, словарей английских синонимов и тезаурусов. Взяв за основу два взаимосвязанных концепта «city» и «town», обозначенных двумя лексическими единицами, мы выделили лексико-семантические варианты (ЛСВ) для каждого концепта.

На втором этапе нашей работы мы исследуем ассоциативно-смысловое поле концепта. Материалом для анализа послужили 9 работ современных британских авторов, таких как Эстер Фрейд «Дом у моря», Иэн Макьюэн «Искупление», Джил Доусон «Сорока» и другие.

Для выявления единиц ассоциативно-смыслового поля нами было проанализировано 200 примеров контекстов. Из них мы выбрали 167 слов и словосочетаний, которые мы в дальнейшем распределили в соответствии с данными нами определениями имени концепта. В имени концепта «city» мы выделили следующие ЛСВ: 1) большой по размерам и значению город (a large, important town); 2) *собират.* жители этого города (inhabitants of a city collectively); 3) деловая часть Лондона (the commercial and financial area of London).

В имени концепта «town» мы выделили следующие ЛСВ: 1) населенный пункт с названием, обозначенными границами и местным самоуправлением; место, где люди живут и работают (a built-up area with a name, defined boundaries and local government, where people live and work); 2) *собират.* жители такого населенного пункта (the people who live in a town).

Концепт имеет сложную «слоистую структуру», и для большей наглядности мы представляем его план выражения в виде лексико-семантического поля, которое состоит из ядерной и приядерной зон, а также ближней и дальней периферии. Имя концепта («город») составит его

ядро, так как к нему относятся слои с наибольшей чувственно-наглядной конкретностью, первичные наиболее яркие образы, а более абстрактные семантические слои составят периферию концепта [3, с. 300-302].

Мы подсчитали количество единиц ассоциативно-смыслового поля концепта «город», найденных в произведениях британских авторов, вычислили количество совпадений семантических множителей каждой ЛЕ и имени концепта при помощи матрицы, а также взяли коэффициент частотности всех ЛЕ из словаря частотности Торндайка. Эти три критерия дают нам возможность распределить языковые репрезентации концепта по указанным выше зонам лексико-семантического поля. Рамки небольшой статьи не позволяют привести все полученные результаты, остановимся лишь на некоторых предварительных выводах.

Так, в приядерную зону, а также ближнюю периферию ЛСВ-1 имени концепта «city» попали такие слова как «street», «road», «avenue», «car», которые отражают ритм, скорость и динамику жизни большого города. Тем временем слова «farmhouse», «village», т. е. слова, ассоциирующиеся с деревней, сельским образом жизни, оказались в нише дальней периферии ЛСВ-2 концепта «town».

Проанализировав ЛСВ имен двух концептов, рассмотрев слова, приводимые в контекстах произведений, мы увидели, что концепт «city» – это сложный, многогранный концепт, где для носителей языка первичной выступает ассоциация именно с местом проживания людей, городской агломерацией с развитой инфраструктурой, разнообразием сфер деятельности людей. К концепту «town» относится больше слов, характеризующих жизнь в деревне и сельской местности. Это во многом совпадает с данными, полученными на первом этапе анализа.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что несмотря на некоторые различия, результаты двух этапов проведенного исследования отличаются незначительно, то есть представления о концепте «город» носителей английской языковой картины мира, отраженные в современных художественных текстах, соответствуют данным, зафиксированным в словарях, что можно объяснить известной консервативностью англичан и глубоким уважением к традициям.

1. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику. М., 2008. 296 с.

2. Подковырова Н. В. Создание модели языкового выражения концепта jealousy // Языки профессиональной коммуникации: сб. ст. участников Третьей междунар. науч. конф. (Челябинск, 23–25 окт. 2007 г.): в 2 т. / отв. ред.-сост. Е. И. Голованова; чл. ред-кол. С. А. Питина, Л. А. Шкатова; Челяб. гос. ун-т, 2007. Т. 1. С. 300–302.

3. Попова З. Д., Стернин И. А. Семантико-когнитивный анализ языка // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. Воронеж, 2007.

УДК 81-13

Постникова Е. В.
преподаватель кафедры иностранных языков ЮУрГУ

ПРИНЦИП КОНТРАСТА В СТРАТЕГИИ ДИСКРЕДИТАЦИИ

Аннотация. В настоящей статье рассматривается принцип контраста как объединяющий элемент некоторых приемов стратегии дискредитации, а именно, антитезы, контекстуальной антонимии и концептуальной оппозиции.

Ключевые слова: политический дискурс, контраст, антитеза, контекстуальная антонимия, концептуальная оппозиция

Postnikova E. Principle of contrast in the discredit strategy.

Abstract. The article regards the principle of contrast as a basic element for several methods of discredit strategy, such as antithesis, contextual antonymy and opposition conceptual.

Keywords: political discourse, contrast, antithesis, contextual antonymy, opposition conceptual

Интеграция политического дискурса, как одного из наиболее распространенных дискурсов современности, и средств массовой информации вызывает огромный интерес у исследователей. В настоящее время в научной литературе все чаще фигурирует термин «политический дискурс СМИ», как явление, возникающее в области пересечения политического дискурса и СМИ.

Политический дискурс СМИ рассматривается как сложное коммуникативное явление, целью которого является борьба за власть с помощью формирования общественного мнения. Данный тип дискурса включает текст как вербализованный результат речи, контекст, а также специальные языковые средства, отвечающие целям и задачам дискурса [2, с. 5]

Материалом для настоящего исследования послужили статьи Фиделя Кастро, публикуемые под названием «Размышления».

В публицистическом тексте, как правило, выделяются информативная и воздействующая функции. Безусловно, публикации политика выполняют в определенной степени информативную функцию, но в колонке Кастро информация в большей степени – это инструмент воздействия. Цель колумниста состоит не столько в том, чтобы рассказать о положении дел в обществе, сколько в том, чтобы убедить читателя в необходимости определенного отношения к излагаемым фактам и в необходимости определенного ответного поведения.

Для актуализации воздействующего потенциала статей автору доступен широкий спектр стилистических и риторических средств, которые играют значительную роль в усилении экспрессии и эмоциональности авторского слова. Способы достижения персуазивности речи могут быть описаны в рамках речевых стратегий и тактик, к которым прибегает автор.

Одной из наиболее действенных, по мнению исследователей, стратегий в политическом дискурсе является стратегия дискредитации, сущность которой заложена в подрыве доверия к кому-либо или чему-либо, умалении авторитета и значения кого-либо или чего-либо [1.С.165]. С точки зрения психологии эффективность дискредитации объясняется принципом контраста, который усиливает различие между двумя противопоставленными друг другу вещами [3.С.27].

Задача настоящего исследования заключается в рассмотрении принципа контраста, на основании которого строятся приемы речевой стратегии дискредитации.

Одним из таких приемов является антитеза – стилистическая фигура, которая заключается в сопоставлении резко противоположных понятий.

Особое внимание обращают на себя образные, стилистически и эмоционально окрашенные заголовки. Как правило, подобные заголовки, играя важную композиционную роль, являются для текста значимым элементом, они задают тон всей статье и с самого начала вовлекают читателя в сферу авторских интересов, его эмоционального состояния.

Колоритные и запоминающиеся заголовки Фиделя Кастро основываются на приеме антитезы: *«Lo verdadero y lo falso» (Правда и ложь), «Los vicios y las virtudes» (Пороки и благодетели), «La verdad y las diatribes» (Правда и дифирамбы), «Los vivos y los muertos» (Живые и мертвые)*.

Контекстуальная антонимия интересна тем, что возникает исключительно в окружении конкретного текста.

В статье под названием *«¿Bush, Mambí?» (Буш – мамби?)* Фидель Кастро, используя прием контекстуальной антонимии, аналогичным образом не скрывает своего возмущения по поводу интервью, которое дал Джордж Буш Младший радио Мамби в Майами. Название радио – это заимствование от названия партизан, боровшихся за независимость Кубы от испанского господства в XIX веке.

В антонимические отношения могут вступать даже имена собственные. К примеру, Джордж Буш проявляется в качестве семантического оппозита Уго Чавесу.

Прием контраста играет значимую роль в процессе формирования идеологических представлений у читателя о мире благодаря формированию системы концептуальных оппозиций.

Как правило, в научной литературе термин «оппозиция», понимается как противопоставление. Оппозиция в языке представляет собой различия между единицами плана выражения, которому соответствуют различия между единицами плана содержания.

В широком понимании под концептуальной оппозицией понимается бинарная оппозиция концептов, находящихся в отношениях противоположности.

Одной из ключевых концептуальных оппозиций идеологической картины мира Фиделя Кастро является дихотомия «революция-империя»: «*Какая огромная разница между поведением правительства Кубы и правительства Соединенных Штатов! Революция, которая опирается на правду, и империя, которая опирается на ложь!».*

В данном случае противопоставляются два наиболее важных и основополагающих концепта идеологической картины мира Фиделя Кастро «империя-революция».

Таким образом, на основании принципа контраста в колонке Фиделя Кастро формируются такие приемы стратегии дискредитации, как антитеза, контекстуальная антонимия и концептуальная оппозиция. Категоричность авторских оценок определяет отсутствие градации внутри таких дихотомических моделей как «хорошо-плохо», «революция-империя» и т. д.

1. Карякин А. В. Стратегия дискредитации как способ реализации речевой агрессии // Вестник ВолГУ. Серия 2: Языкознание. 2009. № 2. С. 163–167.

2. Никитина К. В. Политический дискурс СМИ и его особенности, создающие предпосылки для манипуляции общественным сознанием // Управление общественными и экономическими системами: многопредмет. науч. журн. Орел: ОрелГТУ, 2006.

3. Чалдини Р. Психология влияния. СПб.: Питер, 2006, 286 с.

4. Castro F. Rexlexiones del compañero Fidel [Электронный ресурс] // Gramna [Official website]. URL: http://www.granma.cu/reflexiones-fidel

УДК 811.1/8

Русакова М. М.
ст. преподаватель кафедры иностранных языков
с курсом латинского языка ЮУГМУ

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПОДЪЯЗЫК СТОМАТОЛОГИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕРМИНОЛОГИИИ ЭНДОДОНТИИ И НАНОСТОМАТОЛОГИИ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ)

Аннотация. В статье рассматривается стоматологический подъязык как система понятий самостоятельной медицинской дисциплины, и формирующаяся узко направленная специализированная система.

Ключевые слова: подъязык, термины, стоматология, эндодонтия, наностоматология

Rusakova M. M. Professional sublanguage of dentistry (based on endodontic and nanodentistry terminology in the Russian and English languages)

Abstract. The article deals with sublanguage of dentistry as a system of concepts of independent medical discipline and developing professional specialized system.

Keywords: sublanguage, terms, dentistry, endodontics, nanodentistry

Стоматологическая наука является самостоятельной областью научной клинической медицины, динамично развивающейся дисциплиной, которая представляет собой систему знаний о заболеваниях полости рта и их лечении, методах диагностического исследования и профилактики заболеваний. Являясь отраслью медицины, она охватывает широкий круг специализаций, среди которых: терапевтическая стоматология (в свою очередь интегрирующая разделы: кариесология, пародонтология, эндодонтия, эстетическая стоматология), ортопедическая стоматология, хирургическая стоматология (в том числе имплантология), челюстно-лицевая хирургия, стоматология детского возраста (детская терапевтическая стоматология, детская хирургическая стоматология) и ортодонтия. При этом в каждой

стоматологической специализации складывается свой терминологический аппарат, сопряженный с данной отраслью. Любая терминосистема является не просто совокупностью специальных слов и словосочетаний, а сложным лингвистическим образованием, аккумулирующим в себе общеязыковую и специальную информацию. Таким образом, микротерминосистема стоматологической сферы, являясь частью общемедицинской терминологии, одновременно представляет собой и завершенную систему терминов, отражающую систему понятий самостоятельной медицинской дисциплины, и формирующуюся узко направленную специализированную систему, обусловленную изменением окружающей картины мира, техническим прогрессом и появлением современных подходов и методов познания.

Стоматологическая терминология гетерогенна, т. е. неоднородна по строению (простые и многокомпонентные термины); по области применения (термины терапевтической стоматологии, эндодонтии, эстетической стоматологии, ортопедической стоматологии, хирургической стоматологии, детской стоматологии, наностоматологии и т. д.); по происхождению (термины, заимствованные из разных языков); по способам образования (морфологические способы, терминологизация; межъязыковые и межсистемные заимствования, аббревиация).

Термины, входящие в общеотраслевую группу, используются во всех областях медицинской деятельности и специальных подотраслях стоматологии, например: заболевание / disease, anaesthesia / анестезия, волокно / fibre, игла / needle, композит / composite, раствор / solution, поверхность / surface, кость / bone, протез / prothesis и многие другие.

Базовые термины профессиональной деятельности стоматолога могут быть частнонаучными. Отличительная характеристика таких терминов в том, что они сохраняют свою стабильность в течение продолжительного времени, не подвергаются каким-либо структурным и семантическим изменениям. Приведем примеры: премоляры или малые коренные зубы / premolars, зубной камень / tartar, пульпа зуба / dental pulp, местная анестезия / local anesthesia, зуб мудрости / tooth of wisdom, молочные зубы (временные) / deciduous (baby, milk), постоянные зубы / permanent teeth и другие. Также частнонаучными могут быть и специфические узкоотраслевые термины, например: артикуляционный столик / mounting stand, текучий композит / flowable composite, влажный бондинг / wetbonding, поднутрение

/ undercut, наноиономер / nanoionomer, биосовместимая нанокерамика / biocompatible nanoceramics, светоотверждаемые и двойного отвердения композитные и компомерные реставрации / light-curing and dual-curing composite and compomer restorations и т. д. Использование узкоотраслевых терминов позволяет сохранять и передавать специализированную научную информацию, заложенную в особую структуру терминов.

Следует отметить, что большинство терминов, относящиеся к областям и подобластям сферы стоматологии многокомпонентны. К. Я. Авербух отмечает, что, будучи членом определенной терминологической системы, термин в языке для специальных целей (Language for Special Purposes, LSP), как правило, многословен, ибо не может не быть оснащен атрибутами, определяющими его координаты в классификационной иерархии [1].

Рассматривая происхождение терминов подъязыка стоматологии, выявлено, что их иноязычное происхождение сохранилось в виде орфографических, фонетических, грамматических и семантических особенностей. Подъязык стоматологии характеризуется большим количеством терминов, образованных с помощью греко-латинских элементов: витальный и девитальный зуб / vital and devital tooth (от лат. vitalis – жизненный); керамика / ceramics (от греч. keramos – глина); адгезия / adhesion (от лат. adhaesio – сцепление); кристалл / crystal (от греч. krystallos – букв. лед); эндодонтия / endodontics (от греч. endodontia: endo – внутри + odonto – зуб); ортодонтические нанороботы / orthodontic nanorobots (от греч. ortho – прямой + odonto – зуб); биомиметика / biomimetics (от др.-греч. bios – жизнь, и mimesis – подражание) [3].

Подъязыки наностоматологии и эндодонтии изобилуют примерами терминов, заимствованных из английского языка: нанокластер / nanocluster, биоспецифический фишинг / biospecific fishing, «пальцевые спредеры» / finger spreader, compomer / компомер, ример / reamer, биопраймер / bioprimer, бондинг / bonding, аттачмент / attachment, силер / sealer, хедстрем-файлы / hedstroem file, ручной протейпер / protaper for hand use и др.

Зуботехнические термины немецкого происхождения имеют отличительные фонетические признаки: сочетания начальных [шт] и [шп], [фт]: шпатель (Spatel), коффердам (Kofferdamm), бор (Bohrer); бюгель (Bügel); штопфер (Stopfer), штифт (Stift).

Важной особенностью процесса заимствования является то, что большая часть заимствованных единиц подвергается грамматической адаптации в русском языке (применение **вискер**ов; покрытые **кластер**ами **имплант**ы; представляющие **кластер**изованные в наномасштабе биологические последовательности; к поверхности **микрофил**ов; никель-титановые **спредер**ы; припасовка нагревающего **плаггер**а; светоотверждаемая **бондинг**овая система; в канал на **мастер-штифт**е, ротационные NiTi **файл**ы). В процессе интеграции эти термины принимают русские аффиксы, становясь исконно русскими словами.

Изучая терминогенез узких специализаций стоматологии, можно выделить следующие способы: морфологические способы, терминологизацию, межъязыковые и межсистемные заимствования, образование терминологических словосочетаний и аббревиация. Анализ стоматологических словарей, статей, патентов и монографий, изданий на русском и английском языках показал активное использование значительного числа аббревиатур, номинирующих многокомпонентные термины, обозначающие сложные понятия: ормокер / ormocer; компомер / compomer; К-флексофайл / K-flexofile; ротационные NiTi файлы / NiTi rotary files; наностержни гидроксиапатита / HA nanorods, лаборатория-на-чипе / lab-on-a-chip и другие. Следует отметить, что оба языка демонстрируют широкое разнообразие морфологического и семантического способов словообразования.

Профессиональный подъязык, являясь подсистемой общенационального языка, сохраняет его характеристики и рассматривается как средство обобщения, накопления и хранения информации, обслуживая общество, точнее, ту его часть, которая связана с определенным профессиональным узусом [2]. Терминология подъязыка стоматологии во всем его многообразии и многоаспектности вызывает значительный исследовательский интерес и требует тщательного изучения и подробного анализа.

1. Авербух К. Я., Карпова О. М. Лексические и фразеологические аспекты перевода: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2009. С. 176.

2. Джансеитова С. С., Абсаттарова Г. Б. Лингвистический статус профессионального подъязыка / НАУКА И МИР: междунар. науч. журнал. 2014. № 1 (5). С. 199–200.

3. Русакова М. М., Скнарев Д. С. Наностоматология: сравнительный анализ терминосистемы в русском и английском языках // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 2-1 (44). С. 167–171.

УДК 821.161.109”18

Тихомирова Л. Н.
канд. филол. наук, доцент
кафедры литературы и русского языка ЧГАКИ

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЭВОЛЮЦИЯ «НОЧНОЙ» ПОЭЗИИ М. Ю. ЛЕРМОНТОВА

Аннотация. Статья посвящена анализу «ночной» поэзии М. Ю. Лермонтова как структурно-семантического единства.

Ключевые слова: «ночная» поэзия, сверхтекст, эволюция, экзистенциальный

Tikhomirova L. Artistic evolution of the “night” poetry of M. Lermontov

Abstract. The article is dedicated to the analysis of the «night» poetry of M. Lermontov as a structural semantics unity.

Key words: «night» poetry, supertext, evolution, existential

«Ночные» стихотворения появляются еще в раннем творчестве Лермонтова. В небольшом цикле «Ночь I», «Ночь II» и «Ночь III» предметом его осмысления становится трагический разлад человека с миром, созданным по воле Бога. В центр своего поэтического повествования поэт помещает себя, связывая гибель мира с собственным физическим концом. Традиционная для «ночного» сверхтекста проблема смерти в очередной раз оказывается в центре внимания гениального художника, однако ее осмысление у шестнадцатилетнего Лермонтова носит совершенно иной характер, чем у его более взрослых предшественников. Если многие из них рассматривали смерть как переход к новой, настоящей жизни, то, в понимании юного поэта, это всего лишь ужасающий путь в мрачную пустоту небытия. Свое физическое исчезновение и полное уничтожение собственного «Я» воспринимается героем Лермонтова как страшная несправедливость, допускаемая Всевышним и заставляющая усомниться в разумности сотворенного им мира. Бунт его приобретает инфернальный характер: он готов отвергнуть высший дар Творца – жизнь, обессмысленную нелепостью подобного финала, и восстать против Бога, создавшего столь алогичный мир.

Мысль о враждебности мира человеку, едва ли не впервые открыто высказанная в цикле «Ночей», будет неоднократно повторяться в лермонтовских произведениях («Отрывок», «Сашка» и др.). Не прекращающаяся ни на минуту в душе героя борьба «священного с порочным» рождает осо-

бое внутреннее состояние, когда «жизнь ненавистна, но и смерть страшна», названное самим поэтом «сумерками души». В поэзии Лермонтова понятие «сумерки» выступает эквивалентом состояния незащищенности, безысходности, отчаяния, смятения и страха, не оставляющего надежды на лучшее. Попытка прорыва к иной, осмысленной жизни через сильное чувство, героический поступок, творческий порыв только усугубляет это состояние, обнаруживая онтологическую обреченность человека на одиночество и обнажая тщетность и суетность его исканий. В то же время в напряженном умственном диалоге с самим собою герою открываются причины его душевных терзаний: ад оказывается заключен в нем самом, он вечный пленник собственной несовершенной и противоречивой природы. Предельная, по сути, ситуация осознания героем своего непрестанного движения к смерти и стандартное для ночного размышления состояние одиночества, подкрепленное ощущением богооставленности и воспринимаемое как одиночество онтологическое, создают условия для манифестации «ночного» сознания в особой форме, которая может быть названа экзистенциальной.

Однако циклом указанных философских медитаций «ночная» поэзия раннего Лермонтова не исчерпывается. В его стихах изображается и другая ночь, полная гармонии и величественной красоты, когда на время, исчезает настроение безысходности и тоски и утверждается иное переживание мира:

Люблю я цепи синих гор,
Когда, как южный метеор,
Ярка без света и красна
Всплывает из-за них луна,
Царица лучших дум певца
И лучший перл того венца,
Которым свод небес порой
Гордится, будто царь земной,
На западе вечерний луч
Еще горит на ребрах туч,
И уступить все медлит он
Луне угрюмый небосклон;
Но скоро гаснет луч зари…
Высоко месяц. Две иль три
Младые тучки окружат
Его сейчас… вот весь наряд,
Которым белое чело
Ему убрать позволено.
Кто не знавал таких ночей
В ущельях гор иль средь степей?
Однажды при такой луне
Я мчался на лихом коне
В пространство голубых долин,
Как ветер, волен и один;
Туманный месяц и меня,
И гриву, и хребет коня
Сребристым блеском осыпал;
Я чувствовал, как конь дышал,
Как он, ударивши ногой,
Отбрасываем был землей;

И я в чудесном забытьи
Движенья сковывал свои,
И с ним себя желал я слить,
Чтоб этим бег наш ускорить;
И долго так мой конь летел…
И вкруг себя я поглядел:
Все та же степь, все та ж луна:
Свой взор ко мне склонив, она,
Казалось, упрекала в том,
Что человек с своим конем
Хотел владычество степей
В ту ночь оспоривать у ней.

«Люблю я цепи синих гор…» (*1832)* [1, с. 432–433]

Стихотворение не имеет строфного членения, но в его композиции явно выделяются две части: описание ночного неба и дремлющей земли – верха и низа мироздания – связующим началом между которыми выступает человек. Природа в стихотворении одушевлена: «свод небес», «вечерний луч», «младые тучки», месяц, луна не просто даются как пейзажные реалии, но создают динамичную картину жизни, в которую органично включается одинокий всадник, мчащийся на «лихом коне» в беспредельную даль.

Художественная перспектива произведения организуется двумя пространственными векторами: вертикалью и горизонталью (высотою гор и неба и бескрайней ширью степи), которые в соединении с фактором времени и скорости («и *долго* так мой конь *летел*») создают ощущение бесконечности и простора. В этом безмерном просторе человек, освобожденный от тесноты условностей собственного земного бытования, обретает, наконец, чувство подлинной свободы и, испытывая восторг упоения ею, в «чудесном забытьи» – изменившемся под воздействием этого незнакомого ему ранее чувства состоянии сознания – начинает все происходящее с ним воспринимать и чувствовать иначе: «Туманный месяц и меня, / И гриву, и хребет коня / Сребристым блеском осыпал; / Я чувствовал, как конь дышал, / Как он, ударивши ногой, отбрасываем был землей; / …И с ним себя желал я слить, / Чтоб этим бег наш ускорить».

В безудержном ночном полете лермонтовский герой, подчиняясь законам природного мира и даже на какое-то время сливаясь с ним, выходит на иной уровень жизнечувствования. В этот момент преодолевается его экзистенциальная драма, «разрешаются все мучительные противоречия бытия и душа обретает причастность вечности» [4, с. 218]. Но только на время, поскольку «гармония в представлении “лермонтовского человека” – это естественное продолжение его драматической экзистенции, органиче-

ское *инобытие* его драмы» [2, с. 118]. Внезапность перехода сознания лирического героя в исходное состояние, зафиксированная в тексте произведения паузой, графически выраженной через многоточие («И долго так мой конь летел… / И вкруг себя я поглядел: / Все та же степь, все та ж луна»), усиливает ощущение кратковременности и необычности переживаний, подобных описанным ранее. Лермонтовский герой снова остается один на один с противостоящим ему миром.

Следует добавить, что в «ночной» поэзии раннего Лермонтова стихотворений, по тональности подобных приведенному выше, мало, но, на наш взгляд, они в значительной степени предвосхищают такие шедевры его дальнейшего творчества, как «Из Гете» (1840) и «Выхожу один я на дорогу» (1841). Из поздних «ночных» стихотворений Лермонтова исчезают настроения безысходности и экзистенциальной тоски и утверждается иное переживание мира, когда «одновременно входят в душу и свет, и печаль – и свет Божьего присутствия, и печаль нашей измены Богу» [3, с. 163]:

…Я б хотел забыться и заснуть!
Но не тем холодным сном могилы…
Я б желал навеки так заснуть,
Чтоб в груди дремали жизни силы,
Чтоб, дыша, вздымалась тихо грудь;
Чтоб всю ночь, весь день мой слух лелея,
Про любовь мне сладкий голос пел…

«Выхожу один я на дорогу…» (1841) [с. 127–128]

Таким образом, можно сказать, что «ночная» поэзия Лермонтова имеет свою эволюцию, определяющуюся переходом от экзистенциального переживания царящего в душе разлада к гармонически-психологическому восприятию жизни.

1. Лермонтов М. Ю. Собрание сочинений: в 4 т. Т. 1. М.: Худож. лит., 1965. 695 с.
2. Зырянов О. В. Лермонтовский миф: некоторые аспекты проблемы // Архетипические структуры художественного сознания: сб. ст. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2002. С. 110–121.
3. Шмеман А. Проповеди и беседы. М.: Паломник, 2000. 207 с.
4. Эпштейн М. Н. «Природа, мир, тайник вселенной…»: система пейзажных образов в русской поэзии. М.: Высш. шк., 1990. 303 с.

УДК 811.161.1

Торопова О. В.
канд. филол. наук, доцент кафедры
литературы и русского языка ЧГАКИ

ПРИНЦИПЫ ИГРОВОГО СМЫСЛОПОРОЖДЕНИЯ В ДЕМОТИВАЦИОННЫХ ПОСТЕРАХ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО ЯЗЫКА)

Аннотация. Объектом данной статьи являются демотиваторы как современный жанр Интернет-коммуникации и языковые принципы их построения в русском языке.

Ключевые слова: демотивационный постер, языковая игра, прецедентный текст, языковая модель, современное языковое мышление

Toropova O. The principles of the game sense generating in demotivation posters (in the Russian language)

Abstract. The object of this article is demotivators as a modern genre of Internet communication and linguistic principles of their construction in the Russian language.

Keywords: demotivator, language game, precedent text, language model, modern linguistic thinking

Демотивационные постеры (демотиваторы) являются продуктивной составляющей Интернет-коммуникации; это яркий способ самовыражения и воздействия на адресата. Кроме того, демотиватор – это самостоятельный жанр, выполняющий сатирическую и дидактичекую функции, а также, поскольку многие демотиваторы содержат умозаключения, можно говорить и об аналитической функции.

Смысловая целостность демотиватора обеспечивается единством текста и картинки, которая сама по себе представляет законченный текст – возникает наложение вербального и невербального компонентов, органично дополняющих друг друга. Эти компоненты не вступают в логико-семантическое противоречие, однако соединение смыслов вызывает эффект обманутого ожидания – в этом заключается механизм формирования прецедентности. Таким образом, текст становится прецедентным в результате либо наложения текста и нетекстового фрагмента демотиватора, либо структурной трансформации текста. Эти механизмы лежат в основе языковой игры, которая и обеспечивает достижение коммуникативного эффекта.

Принципы построения демотиваторов самые различные, однако можно выделить наиболее распространенные модели построения фраз, которые либо задействуют определенные приемы языковой игры, либо включают нетрансформированные фразы, обороты, отдельные слова в целях создания игрового эффекта при наложении на визуальный фон. Все эти языковые модели порождают аттрактивность, которая является неотъемлемым признаком демотиватора, позволяющим его автору максимально реализовать коммуникативный замысел; с другой стороны, данный эффект возникает в процессе реализации этого замысла.

Аттрактивность невозможна без опоры на языковую игру, которая и является доминантой в демотиваторе, в ней задействованы языковые средства многих уровней: фонетического, графического, словообразовательного, лексико-фразеологического, синтаксического, стилистического. При этом, как правило, один и тот же пример создается на переплетении разноуровневых элементов: *Все в жизни зависит от нас самих. Осталось только узнать, где эти нассамихи живут* (задействованы лексический и синтаксический уровни); *Ветеран WOW* (фонетический, графический и лексический уровни); *Потому что мы панда – фраза на фоне изображения двух животных, карабкающихся с помощью друг друга на дерево* (фонетический, лексический, фразеологический и синтаксический уровни); *Глуповатый мальчик, мечтавший в детстве стать режиссером, пошел учиться на кинолога – на фоне изображения собаки в темных очках* (словообразовательный и лексический уровни, так как средством создания иронии здесь является омонимия за счет отдельных частей слов), *Dolki & kabana. Украина style* (в структуре демотиватора активно работают фразеологический, синтаксический и графический уровни: в результате дефразеологизации, наложения алфавитов и переоформления словосочетания возникает ирония по поводу признаков национального менталитета; в какой-то мере здесь можно вести речь и о паронимической аттракции).

Воздействующий эффект текстов в демотиваторах усиливают намеренные логические ошибки в построении предложения и омонимические наложения: *Ученые доказали, что Земля не круглая, а черная и на зубах хрустит* (абсурдное противопоставление несоотносимых явлений вызывает комический эффект; с точки зрения лексики, смысл демотиватора формируется с помощью обыгрывания омонимов). Часто эксплуатируются модели определения или комментария: *Второе дыхание (на фоне изобра-*

жения чеснока); Направит. Витамины для сердца (с изображением пятитысячных купюр); Потребительская корзина-98 (комментарий к изображению баскетбольной корзины). Модель толкования в демотиваторе рождается за счет семантической антонимизации явлений, понятий, предметов: *Живу бедно: сыр с плесенью, вино старое, машина без крыши, телефон без кнопок (текст на фоне изображения роскошного авто и других атрибутов безбедного существования).*

Бесспорно, национальное языковое мышление в определенной мере стереотипно, поэтому языковой базой для создания определенного типа демотиваторов зачастую служат идиоматические выражения. Их семантическая деформация (будь то переоформление структуры или переосмысление значения) сама по себе приводит к созданию каламбура и, следовательно, формирует определенную эмоциональную реакцию адресата, его конкретное отношение к обозначенной ситуации. Демотиватор призван усилить эмоциональную реакцию: идиоматическая фраза часто формулируется в исходном варианте, а о переосмыслении значения (юмористическом, ироническом и т. д.) свидетельствует именно визуальный фон: *Вот где бабки крутятся (фраза на фоне изображения вращающихся на карусели пожилых женщин); Это лучшая экранизация книги (фраза на фоне изображенной на экране распахнутой книги); Заковерные тайны (изображение человека, отгибающего ковер и пытающегося заглянуть за него).* В приведенных примерах основой построения демотиватора служит дефразеологизация, в том числе и десемантизация паремий: *Работа не волк, в лес не убежит (фраза на фоне изображения горящего здания и отдыхающих пожарников).* Реже среди демотиваторов такого типа встречаются примеры, где возникает контекстуальная двусмысленность *(Я изучаю эритроциты, мой отец изучал эритроциты, мой дед изучал эритроциты… Эритроциты – это у нас в крови. Фраза на фоне изображения увеличенной клетки крови).*

Итак, обладая статусом самостоятельного жанра, демотивационные постеры представляют собой обширное поле для лингвистического наблюдения, поскольку реализуют в своей структуре различные языковые модели и выполняют довольно значимую для общения в сети социально-критическую функцию.

1. Воронина О. А. Карикатура как вид креолизованного текста // Вестник ЦМО МГУ. 2009. № 2. С. 14–18.

2. Норман Б. Ю. Игра на гранях языка. М.: Флинта: Наука, 2006. 344 с.

УДК 81-13

Хажеева И. А.
преподаватель кафедры иностранных языков ЮУрГУ

РЕЧЕВАЯ АГРЕССИЯ В ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКИХ ПРОГРАММАХ

Аннотация. В статье рассматривается способы воздействия телевизионных СМИ на аудиторию, приводятся примеры использования речевого воздействия в новостных программах.

Ключевые слова: СМИ, речевая агрессия, информационно-аналитические программы

Khazheeva I. Speech aggression on TV news.

Abstract. The article focuses on the impact of TV speech aggression means on the audience, we give examples of speech impact means used on TV news.

Keywords: speech aggression, speech impact, TV news

Язык средств массовой информации является важной составляющей при формировании культурной и образовательной основы общества. В Советском союзе, речь ведущих новостных программ являлась образцом нормативности. Язык СМИ развивается, и если раньше он являлся эталоном нравственности и культуры, то СМИ сегодня претерпели масштабные изменения. Современные медиатексты характеризуется “демократизацией”, в некогда консервативный и образцовый язык стали проникать нелитературные, и даже табуированные средства языка. Функция современных выпусков новостей уже не просто информационная, но информационно-аналитическая, то есть цель телевизионных информационных программ сегодня, это не только осветить происходящие события, показать качественную картинку, но и анализировать их, сдобрив ее негативной, подчас непроверенной информацией.

События, происходящие на протяжении всего 2014 года, имели необыкновенно высокую новостную ценность, программы, транслирующие новости и анализирующие их, имели чрезвычайно высокие рейтинги. Как мы знаем, «новостную ценность» определяет конфликтность или отрицательная оценка события. Американский автор Джозеф Доменико в своей книге «Динамика массовой коммуникации» [2] отмечает, что большую новостную ценность имеют события, отражающие информацию негативного

характера, так называемая категория «bad news», так как в силу определенных особенностей человеческой психики, сообщения, содержащие негативную информацию, вызывают гораздо больший интерес, чем «обычные новости». Олимпиада, конфликт в Украине, присоединение Крыма к РФ, санкции и пр., все это, вызвало огромную волну интереса к новостным программам у всех слоев населения, тем самым, поставив перед журналистами сложную задачу – освещать события 24 часа в сутки и делать это таким образом, чтобы у населения выработалась привычка включать определенный канал в определенное время.

Журналисты, освещающие события «на передовой», часто прибегают не просто к трансляции и передачи последней информации, но и оценивают ее, подчас выражая свое субъективное мнение. Так, Кормилицина пишет: «Субъективация медийного текста проявляется в высокой плотности оценочной тональности текста, которая усиливает воздействующий эффект, проясняет для адресата позицию автора. Объективные, т. е. реальные события лишь служат для аргументации, подтверждения авторской мысли» [3]. Для выражения личного мнения и точки зрения, журналисты используют так называемые средства речевой агрессии. Проблемам речевой агрессии посвящено немало работ. Существует несколько определений речевой агрессии. В нашей работе мы придерживаемся определения Коряковцевой, которая под речевой агрессией понимает «целенаправленное, мотивированное, контролируемое негативное воздействие, предполагающее сознательный выбор, как речевых стратегий, так и языковых средств. Речевая агрессия, направленная на читателя и/или референта журналистского текста, может осуществляться как на аксиологическом уровне (навязывание негативного отношения к референту высказывания), так и на когнитивном (вторжение в когнитивное пространство адресата, привнесение нового, негативного содержания в смысловую структуру его концептов либо изменение соотношения их смысловых компонентов» [4]. Реализация речевой агрессии происходит через использование негативно окрашенной лексики, отрицательных эмоций, отражение которых, мы замечаем в коннотациях и семантике используемых слов. К средствам речевой агрессии ученые относят слова с эмоционально-экспрессивной окраской, нейтральные слова с эмотивными коннотациями в тексте, эмоционально-экспрессивные грамматические формы, эмотивные высказывания, специ-

фические синтаксические конструкции, разного рода образные средства, особое построение текста [5]. Также в современных медиатекстах часто можно наблюдать использование цитат из всенародно любимых фильмов, крылатых выражений, таким образом, СМИ воздействуют на все слои общества, становясь доступным и понятным для «народа». Нельзя отдельно не затронуть такое речевое средство как ирония, высмеивание оппонента. Так, Кормилицина пишет «Чаще всего ироническому осмеянию, насмешке подвергаются действия властей разных уровней, политических партий, реже конкретных чиновников и политиков. Иногда при помощи иронии ведется скрытая полемика, но опять в основном с обобщенным субъектом или с всеобщим мнением о жизни общества» [3]. Примером использования иронии в выпуске теленовостей может служить цитата из репортажа первого канала от 02.08.14: «Протестующие на Майдане отпраздновали избрание председателя Верховной Рады уже привычным для себя способом – сожжением покрышек».

Использование повторов также повсеместно встречается в медиатекстах. Как пишет М. Н. Володина: «Многократно повторяющийся контекст обретает системную силу, которая конденсирует наиболее актуальный текстовый смысл, превращая его в термин, выступающий в роли символа» [1]. Следовательно, регулярное использование повторов в одном репортаже в негативном контексте неизбежно приводит к формированию определенного отношения к происходящим событиям. В воскресной информационно-аналитической программе, известный телеведущий Владимир Киселев около 8 раз повторил словосочетание «лысеющий Обама», таким образом, уверяя своих телезрителей, что сложившаяся политическая ситуация для президента США крайне неприятна и стрессова.

В формировании определенного отношения к событиям СМИ используют так называемую стратегию именования [6]. Часто эта стратегия реализуется через метафору. Так, у всех на слуху номинации «друзья Хунты», «колорадские жуки» и пр.

Политика и экономика стали доступнее для народа и не без помощи СМИ, в стремлении сблизится со своей аудиторией телеведущие и телерепортеры активно используют просторечия. Просторечие «мол», являясь элементом разговорной речи, проникло во все информационные программы. Использование просторечного «позванивает» в контексте «Обама по-

званивает Путину» (Вести недели от 22.03.14) с одной стороны показать навязчивый характер звонков и дискредитировать президента США, а с другой, подчеркнуть неформальный характер общения.

СМИ сегодня, это мощнейшее орудие пропаганды, навязывания собственного мнения, формирования общественной мысли,

Таким образом, современные СМИ не выполняют культурно-просветительской функции средств массовой информации: на первый план выходит деятельность, которую можно назвать рекламно-информационной (пропагандистской). Задача выживания в условиях рынка, жесткой конкуренции вынуждает искать новые способы обратить на себя внимание аудитории, причем для этого привлекаются любые средства вплоть до прямого эпатирования и апелляции к низменным инстинктам.

1. Володина М. Н. Язык СМИ как отражение языковой действительности // Русский язык: исторические судьбы и современность: III Международный конгресс исследователей русского языка: Труды и материалы. М., 2007.

2. Dominick J. The Dynamics of Mass Communication. N. Y., 1993. P. 338–339.

3. Кормилицина М. А. О некоторых активных процессах в языке современной публицистики // Русистика на пороге XXI века: проблемы и перспективы: материалы междунар. науч. конф. М.: ИРЯ РАН, 2003.

4. Коряковцева Е. И. Языковой образ российской провинции в столичной прессе // Жизнь провинции как феномен духовности. Н. Новгород, 2005.

5. Петрова Н. Е., Рацибурская Л. В. Язык современных СМИ // Средства речевой агрессии: учеб. пособие. М., 2013.

6. Рузин И. Г. Когнитивные стратегии именования: модусы перцепции (зрение, слух, осязание, обоняние, вкус) и их отражение в языке // Познавательные процессы: ощущение, восприятие. М., 1982.

Часть II
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

УДК 002

Байрамгалин Ф. Г.
доцент кафедры английской филологии ЧГПУ
Радюк Ю. Г.
студентка факультета иностранных языков ЧГПУ

КОНФЛИКТ В УКРАИНЕ: ВОЙНА МЕТАФОР

Аннотация. Статья затрагивает проблему заимствования в английский язык современной пейоративной лексики, отражающей противостояние сторон в украинском конфликте.

Ключевые слова: заимствования, интернет-дискурс, пейоративная лексика, метафора

Bairamgalin F., Radyuk Y. The conflict in Ukraine: The war of metaphors.

Abstract. The article deals with the process of borrowing pejorative words reflecting the conflict in Ukraine in the English language.

Keywords: borrowings, Internet discourse, pejorative words, metaphor

---

Одним из наиболее хорошо изученных процессов пополнения словарного состава языка является процесс заимствования. Он обусловлен рядом факторов: географической близостью лингвосообществ, вступающих в контакты, интенсивностью контактов и связей между культурами и т. д. В современную эпоху глобализации универсальным и неисчерпаемым источником заимствований во всех языках является английский язык, что свидетельствует о той огромной роли, которую уже в течение длительного времени играет англосаксонская культура. Так, лексический состав русского языка в последнее время претерпел значительные изменения, подвергшись «экспансии» английского языка и англоязычной культуры, в первую очередь американской. Обратный процесс тоже имеет место, однако следует заметить, что это слабый ручеёк против мощного встречного потока англоязычной лексики.

До недавнего времени русскоязычные заимствования в английском языке ограничивались этноспецифической лексикой. В дореволюционную эпоху из русского языка в английский были заимствованы такие лексические единицы, как balalaika, cossacks, izba, kvass, troika, tsar и т. д.

Бурные исторические, политические, экономические и социальные изменения, произошедшие в России в XX веке привели к появлению в английском языке так называемых советизмов, т.е заимствований из русского языка послеоктябрьского периода, отражающих влияние нового общественного строя и новой идеологии, например: soviet, bolshevik, udarnik, kolkhoz, sovkhoz, komsomol, activist, subbotnik, gulag, apparatchik. Следует заметить, что, к сожалению, успехи бывшего СССР в области освоения космоса и разработки космической техники привели лишь к единичным заимствованиям в английский язык: sputnik, cosmonaut (в несколько измененном виде).

Следующим толчком, приведшим к появлению новых слов в английском языке, стал период, включивший в себя распад СССР, наступление перестройки, экономической разрухи и роста преступности: glasnost, perestroika, gopnik, podonki, silovik.

В настоящее время мы становимся свидетелями того, как конфликт в Украине, широко и детально освещаемый российской, украинской и англоязычной прессой, стал причиной проникновения новой лексики в английский язык. Особенно часто заимствования, связанные с ситуацией в Украине, используются в интернет-дискурсе.

Употребление разнообразных метафор для обозначения, уничижения и унижения врага – это необходимый компонент риторики, сопровождающей любой конфликт: военный, политический, идеологический, межкультурный.

В интернет-дискурсе можем наблюдать своего рода столкновение или «войну» метафор, так или иначе отражающую остроту военного, политического или идеологического конфликта. В конечном итоге «конфликтующие» метафоры заимствуются языком-реципиентом вместе с их культурной составляющей. Каждая из противостоящих сторон использует свою пейоративную лексику, которая характеризуется резко отрицательными оценочными коннотациями и используется для выражения ненависти и презрения по отношению к противнику.

Так, из лексикона защитников Донбасса в англоязычный медийный дискурс пришло слово **майданутый – maidanuty,** значение которого мож-

но представить как «психически не совсем уравновешенный человек, ярый сторонник Киева, потерявший разум после событий на Майдане» (a profoundly sick person who lives in Ukraine and champions its independence, a pro-Ukraine sympathizer who took part in the recent Maidan protests).

Откровенно уничижительными являются слова, выступающие в качестве названия украинцев-силовиков: **укры, укропы – ukry, ukropy** (Ukrainians loyal to the Kiev government).

В англоязычном интернет-дискурсе теперь стало использоваться слово **pravosek – правосек** по отношению к сторонникам политического движения «Правый сектор», которое толкуется следующим образом: a member of Pravy Sektor, or Right Sector, an ultranationalist Ukrainian group that took part in the Maidan protests. (Уничижительный смысл этого слова для русскоговорящих людей заключается во втором элементе «сек», которое вызывает ассоциации с представителями нетрадиционной сексуальной ориентации).

Проукраинские силы не менее изобретательны в выборе лексики для характеристики своих противников. Так, в украинской, русской и теперь уже английской речи употребляется слово **ватник – vatnik**, имеющее пейоративное значение, понятное англоязычной аудитории из этимологического анализа этого слова: a primitive person who is incapable of standing up to those who have abused him his entire life (from a vatnik – a quilted jacket, usually gray in color and stuffed with thick cotton; once worn by gulag prisoners, it is seen as a cheap, highly unglamorous item of clothing).

Аналогичным прагматическим потенциалом обладает еще одно пренебрежительно используемое по отношению к противнику слово **валенки – valenki**, толкуемое как "ignorant Russian fools" (from traditional Russian felt boots, once popular footwear prized for their warmth; they have lost much of their appeal in recent decades, instead becoming associated with the rural lifestyle). В англоязычном интернет-дискурсе можно встретить еще одно заимствование, используемое по отношению к «сепаратистам»: **колорады – kolorady** (short for Colorado potato beetles, used to mock people wearing the St. George ribbon, a symbol adopted by pro-Russian separatists in eastern Ukraine).

Список подобных пейоративных лексических единиц может быть продолжен. Тот факт, что рассмотренная лексика широко используется в речи непосредственных участников конфликта, в украино- и русскоязычных средствах массовой информации и даже проникла в англоязычный

медиадискурс и интернет-дискурс говорит о масштабном кризисе общественного сознания. Заведомо тенденциозная лексика зачастую формирует предвзятое общественное мнение, навешивая ярлыки на неоднозначные факты и события, а также свидетельствует о невозможности и неспособности обеих сторон вести равноправный и уважительный диалог. Эти лексические единицы являются своеобразными культурными сигналами, обеспечивающими идентификацию çсвоих» и «чужихè – двух четко поляризованных групп, существующих в Украине. И эта поляризация явственно прослеживается в англоязычном интернет-дискурсе, заимствовавшем не только сами слова, но и их культурные смыслы.

1. http://www.rferl.org/content/ukraine-protest-glossary-euromaydan/25190085.html.
2. http://www.rferl.org/content/ukraine-lexicon-of-war/26590324.html.
3. http://www.huffingtonpost.com/ashley-hardaway/euromaidan-glossary_b_4824244.html.

УДК 378

Бароненко Е. А.
к. п. н., доцент кафедры немецкого языка и МОНЯ ЧГПУ
Белова Л. А.
канд. филол. наук, доцент кафедры немецкого языка и МОНЯ ЧГПУ

ОРГАНИЗАЦИЯ И ФОРМЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА ФАКУЛЬТЕТЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. Статья посвящена проблеме организации самостоятельной работы студентов-бакалавров и магистрантов на факультете иностранных языков ЧГПУ. Основное внимание уделено видам самостоятельной работы и формам отчетности в зависимости от ее направленности, а также методическому обеспечению самостоятельной работы.

Ключевые слова: организация и формы самостоятельной работы

Baronenko E., Belova L. The organization and forms of independent work at the faculty of foreign languages

Abstract. The article is dedicated to the organization of the independent work of the bachelors and undergraduates on the faculty of foreign languages in the CSPU. The main attention is directed to the kinds of the independent work and the forms of accountability, depending on its orientation as well as the methodical providing of the independent work.

Keywords: organization and forms of independent work

Новый образовательный стандарт высшего профессионального образования третьего поколения рекомендует трансформировать традиционную модель передачи знаний в модель обработки и конструирования знаний [3]. Эффективное планирование и организация самостоятельной работы студентов в образовательном процессе вуза способствуют достижению этой цели, а также развивают способности критически и аналитически мыслить, использовать арсенал современных информационных технологий [4].

Цель самостоятельной работы – научить студента осмысленно и самостоятельно работать сначала с учебным материалом по иностранному языку, затем с научной информацией, заложить основы самоорганизации и самовоспитания с тем, чтобы сформировать умение в дальнейшем непрерывно повышать свою квалификацию [1, с. 3].

Самостоятельная работа носит различный характер в зависимости от содержания, формулировки заданий и степени участия преподавателя в ней.

1. Аудиторная самостоятельная работа по иностранному языку, которая осуществляется под непосредственным руководством преподавателя.
2. Внеаудиторная самостоятельная работа по иностранному языку.
3. Творческая, в том числе научно-исследовательская работу [1, с. 3].

К эффективным формам организации творческой самостоятельной работы относятся также информационно-коммуникативные технологии, интернет чаты, блоги, интерактивные компьютерные обучающие программы… Студентам интересны задания со справочными материалами информационно-рекомендательного характера, ссылками на интернет ресурсы и сайты. Им нравится интерактивное общение с преподавателем в Skype или использование электронной почты для пересылки своих работ: сочинений, переводов, рефератов, курсовых работ.

Программа самостоятельной работы по дисциплинам, преподаваемым на факультете иностранных языков, разрабатывается каждым преподавателем индивидуально, она отражается в УМКД и прослеживается в регламенте самостоятельной работы студентов. Методическое обеспечение самостоятельной работы студентов осуществляется в трех аспектах:

1) отбор и адаптация материалов для самостоятельной работы, составление заданий к ним в виде печатных опор (учебные пособия; методические рекомендации; хрестоматии, содержащие тексты, стихотворения, баллады);

2) подготовка электронной поддержки самостоятельной работы, включающая, помимо указанных задач, подбор интернет-источников, разработку электронных тестов;
3) консультации преподавателей, организуемые для регулярного сопровождения самостоятельной работы студентов.

Организация и формы самостоятельной работы студентов зависят от ее направления (практико-ориентированного или теоретического).

Самостоятельная работа по практике языка (дисциплины: практика устной и письменной речи, факультативы, практическая грамматика, практическая фонетика, КПВ практической направленности) предполагает выполнение студентами следующих видов работы:

- самостоятельное аудирование: выполнение лабораторных работ;
- самостоятельное чтение: домашнее чтение, индивидуальное чтение;
- подготовка докладов по разговорной или страноведческой тематике;
- заучивание наизусть учебных текстов и отрывков из художественных произведений;
- самостоятельная аудиозапись чтения вслух, монологов, диалогов;
- самостоятельный комментарий отрывков из художественных произведений.

Формами отчетности являются:

- тесты (опросники), в том числе компьютерные тесты;
- самостоятельная сверка результатов тестирования с ключами;
- запись собственного речевого произведения на аудионоситель для последующей проверки преподавателем и / или самокоррекции;
- индивидуальный отчет в устной форме по прочитанному;
- выступление с докладом на аудиторном занятии;
- переводы стихов;
- рефераты / комментарии / анализ текста в письменной форме.

Самостоятельная работа по теоретическим курсам включает следующие виды работы:

- самостоятельное чтение специальной литературы;
- работа со справочной литературой;
- подготовка к семинарам, практическим и лабораторным занятиям;
- подготовка докладов / рефератов по определенной проблеме;
- подготовка теоретической части курсовых / дипломных проектов.

Формами отчетности являются:

- тесты (опросники), в том числе компьютерные тесты;
- выступление с докладом на аудиторном занятии, конференции;
- текущие отчеты перед руководителями научных проектов;
- статьи в научные сборники;
- защита рефератов / курсовых / дипломных проектов.

Задания в рамках проектной методики ориентированы на самостоятельную деятельность студентов, связанную с проблемой, взятой из реальной жизни. Суть проекта состоит в определении его конечного продукта, который имеет «материальное» выражение: презентация, коллаж, альбом, рисунки, тексты разного характера, инсценировки, выставки. Каждый проект демонстрируется другим и защищается [1, с. 5].

На факультете иностранных языков с 2012 года функционирует магистратура по программе «Теория и практика преподавания иностранных языков в вузе». Возрастающие требования к специалистам системы образования приводят к необходимости подготовки социально-адаптированных и конкурентоспособных магистров. Все это требует поиска новых педагогических подходов для формирования у магистрантов необходимых профессиональных и личностных качеств и умений, позволяющих им свободно общаться с зарубежными коллегами, участвовать в международных конференциях, знакомиться с зарубежным опытом преподавания иностранных языков в вузе. Повышение роли самостоятельной работы выступает одним из актуальных факторов модернизации высшего профессионального образования.

На первом курсе магистратуры преподаются следующие дисциплины: «Современные проблемы науки и образования», «Методология и методы научного исследования», «Педагогика и психология высшей школы», «Деловой иностранный язык», «Инновационные процессы в образовании», «Практический курс иностранного языка», «Теория и технология преподавания иностранного языка в вузе», «Современные проблемы науки о языке» и курсы по выбору: «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком», «Практикум по культуре речевого общения». На втором курсе добавляются такие предметы как «Теория и методика обучения иностранному языку в вузе», «Домашнее чтение», «Информационные технологии в профессиональной деятельности», «Теория и практика межкультурной коммуникации», «Социолингвистика», «Психолингвистика», «Ког-

нитивная лингвистика» и другие. Самостоятельная работа по теоретическим дисциплинам как общенаучного, так и профессионального циклов носит научно-исследовательский характер. Большую долю времени самостоятельной работы занимает подготовка к семинарским занятиям, зачетам и экзаменам, а также проведение мини-исследований. В рамках этого вида деятельности магистранты знакомятся с основными терминами, создают схемы взаимосвязи понятий, составляют библиографический список по теме, анализируют статьи, составляют планы статей, пишут по ним тезисы, резюме, конспект, аннотацию, готовят сообщения по теме или рефераты. Освоение теоретических дисциплин создает научную базу для написания магистерской работы. Один из этапов ее написания заключается в публикации научно-исследовательских статей. Для этого магистранты знакомятся с правилами оформления статей в сборниках, входящих в реестр ВАК, и в региональных научных журналах.

Обратимся к опыту преподавания дисциплины «Современные проблемы науки о языке». В рамках изучаемой дисциплины магистранты самостоятельно осваивают новые методы исследования: методы анализа парадигматических и синтагматических значений грамматических форм, психолингвистические методы исследования, метод компонентного анализа. Исследовательская деятельность магистрантов предполагает овладение процедурами сбора и обработки языковых данных, а также анализ полученных результатов. На освоение дисциплины отведено согласно учебной программе 104 часа, из них 86 часов приходится на самостоятельную работу магистрантов, что составляет 0,8 от общего количества часов. Это время отведено на самостоятельное изучение тем, вопросы которых вынесены на итоговую аттестацию по дисциплине. По дисциплинам профессионального цикла такое же количество времени отводится на подготовку к семинарским занятиям, на самостоятельное изучение тем, а именно: подготовка сообщений и докладов, мини-проектов, исследование словарных статей, написание сочинений, рефератов, выполнение системы упражнений, которые направлены на активизацию лексических и грамматических структур.

Проекты и мини-проекты получают все большую популярность при изучении теоретических дисциплин профессионального цикла («Когнитивная лингвистика», «Психолингвистика», «Методика формирования коммуникативных компетенций»…). Например, по дисциплине «Социо-

лингвистика» (2 год обучения) магистранты готовят проекты на следующие темы: «Профессиональный жаргон программистов (учителей, врачей…)», «Языковая политика в современной России», «Язык интернета», «Специфика современного молодежного жаргона» и другие.

В рамках курса «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком» магистранты самостоятельно подбирают тексты, упражнения, задания по аудированию, соответствующие определенному уровню владения иностранным языком (от уровня А1 до уровня В2). Ими разрабатывается серия уроков и проводятся мастер-классы.

Широкие возможности для организации самостоятельной работы магистрантов предоставляет также использование в процессе профессиональной подготовки технологий модульного обучения. При модульном обучении магистрант более самостоятельно, чем при традиционной системе, может работать по учебной программе, предполагающей наличие плана работы, банка информации и методических указаний. В рамках модульного обучения магистранты самостоятельно работают с различными источниками информации, осуществляют самоконтроль результатов обучения. С целью организации самостоятельной работы магистрантов в процессе преподавания дисциплины «Деловой иностранный язык» преподавателями была разработана серия модулей, а именно: «Мир работы», «Анкетные данные», «Приём на работу», «Временная работа», «Планирование встреч», «Меморандум», «История компании», «Профили компании», «Структура компании», «Функционирование компании», «Разновидности компании».

Содержание программ обеспечивает наиболее полное удовлетворение запросов практики и позволяет успешнее адаптироваться молодому специалисту в условиях современного рынка труда. Так, при работе по модулю «Прием на работу» магистрантам предоставляются необходимые требования к подготовке резюме, освещаются правила этикета во время собеседования, указываются необходимый пакет документов и правила их оформления. Здесь же содержится система упражнений на отработку разговорных клише по теме. Контроль выполнения данной самостоятельной работы осуществляется путем проверки преподавателем подготовленных пакета документов и резюме, а также во время лабораторных работ при применении ролевых игр. Специфика организации модулей, отраженная в программах, позволяет магистрантам успешно приобретать опыт само-

стоятельной практической деятельности, основанной на теоретических положениях, формирует позитивное отношение к реализуемым профессиональным функциям и действиям. Таким образом, модульные программы имеют большую практическую значимость, позволяют осваивать и совершенствовать умения, обеспечивающие успешное выполнение молодым специалистом профессиональных функций и расширяющие возможности их дальнейшего трудоустройства и адаптации на рабочем месте.

Контроль самостоятельной работы магистрантов осуществляется, во время консультаций, проводимых преподавателем по индивидуальному графику. Для того чтобы знать, как протекает процесс самостоятельной работы, существует система учета и контроля – постоянное отслеживание хода самостоятельной работы с целью выявления и оценивания его результатов. В процессе работы с магистрантами применяются такие формы контроля, как тестирование, индивидуальное собеседование, контрольные работы, устные презентации, доклады, рефераты, разработка серии уроков, подбор текстов и упражнений для чтения, аудирования для сдачи экзаменов на различный уровень, мастер-классы, которые дают на занятиях магистранты. Программа Skipe даёт возможность проверить уровень сформированности необходимых компетенций в процессе общения с носителями языка.

По ряду дисциплин применяется электронный журнал контроля и учета самостоятельной работы, включающий в себя следующие разделы: результаты контрольных работ, тестов, информацию о выполненных индивидуальных заданиях, подготовленных монологических и диалогических высказываниях и так далее. По мере выполнения заданий магистрант получает определенное количество баллов, которое вносится в данный электронный журнал учета и контроля. Это позволяет усилить функцию самоконтроля, рационально планировать свою деятельность.

1. Быстрай Е. Б. Регламент самостоятельной работы. Челябинск, 2010. 168 с.

2. Быстрай Е. Б. Формирование опыта межкультурной компетентности будущего учителя в педагогическом взаимодействии: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Оренбург. гос. пед. ун-т.

3. Иванова С. Г., Мачнева Л. Ф., Минакова Т. В. Организация самостоятельной работы студентов по развитию иноязычной компетентности: учеб. метод. пособие [Электронный ресурс]. URL: www.teoria-practica.ru/.../pedagogics/ivanova.pdf.

4. Медведева Н. Е. Языковой контроль как способ и метод обучения [Электронный ресурс]. URL: http://www.ffl.msu.ru/nauka/vestnik/2009.

УДК 371

Бароненко Е. А.
к. п. н., доцент кафедры немецкого языка и МОНЯ ЧГПУ
Скоробренко И. А.
студент факультета иностранных языков ЧГПУ

МОДУЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ КУЛЬТУРЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье дан обзор особенностей применения модульной технологии в процессе обучения школьников культуре здорового образа жизни на иностранном языке, что обеспечивает согласование всех видов учебной деятельности и способствует развитию системного подхода к процессу преподавания.

Ключевые слова: урок иностранного языка, культура здорового образа жизни, интенсификация обучения, модульная технология обучения, семиотические модули, имитационные модули, социальные модули

Baronenko E. Skorobrenko I. Modular Technology as a Means to Intensify Healthy Lifestyle Culture Teaching for Schoolchildren at Foreign Language Lesson

Abstract. The article reviews features of applying modular technology when teaching healthy lifestyle culture for schoolchildren at foreign language lesson, which ensures coordination of all types of learning activity and fosters development of system approach to teaching.

Keywords: foreign language lesson, healthy lifestyle culture, intensification of learning, modular technology of teaching, semiotic modules, imitation modules, social modules

В последнее время все чаще наблюдается тенденция широкого применения различных образовательных технологий, которые позволяют активизировать познавательный интерес учащихся, помогают им легче и быстрее усваивать учебный материал и стимулируют к активной работе над ним, способствуют развитию творческого потенциала личности. Среди таких образовательных технологий особое место занимает технология модульного обучения, приобретающая в последние годы все большую актуальность. Как отмечает Л. В. Загрекова, «технология модульного обучения обеспечивает достаточно высокий уровень результативности учебно-воспитательного процесса» и, кроме того, «экономит силы и ресурсы здоровья учащихся и учителей, ставит учителя и ученика в условия выбора и повышения ответственности за результативность труда» [1, с. 77]

Мы полагаем, что применение учителем модульной технологии обучения актуально в рамках урока иностранного языка, направленного на формирование культуры здорового образа жизни у школьников. Модульная технология обучения в данном контексте снимает мотивационные трудности школьников, отражает интеграцию обучения и науки, стимулирует формирование физически и психически здоровой личности с активной гражданской позицией, а также направлена на формирование ряда коммуникативных умений.

Нам представляется, что с целью формирования знаний о здоровом образе жизни у школьников на основе теории модульной технологии обучения могут быть созданы три группы обучающих модулей – семиотические, имитационные и социальные, которые могут быть успешно применены на традиционных уроках иностранного языка.

Семиотические модули должны содержать информацию, представленную в форме учебных текстов по культуре здорового образа жизни, а также пакетов заданий к ним (задания, направленные на усвоение лексики, задания переводческого характера, проблемно-ситуативные задания, а также задания, направленные на развитие умений диалоговой речи). Так, например, в семиотические модули органично вписывается метод конкретных ситуаций, развивающий способность к анализу ситуативных задач, учит самостоятельно формулировать цели, определять проблемы и причины их возникновения, находить возможные пути их разрешения. Данный метод способствует развитию у школьников различных речевых умений. Кроме того, школьники получают возможность выступать в роли исследователей, аналитиков, теоретиков.

К содержанию имитационных модулей мы относим деловые игры и дискуссии, посвященные различным аспектам культуры здорового образа жизни, а также негативным проявлениям и последствиям нездорового образа жизни.

Мы считаем, что деловая игра способствует включению школьников в творческий учебный процесс, развивает речевые умения наряду с общеучебными умениями, такими как умение работать с книгой, логично и последовательно излагать свои мысли, пользоваться современными технологиями обучения. Также деловая игра формирует интерес к изучению вопросов культуры здорового образа жизни.

На наш взгляд, метод дискуссий является одним из наиболее эффективных методов организации обучения. Метод дискуссий в рамках нашего исследования направлен на формирование взглядов школьников по проблеме культуры здорового образа жизни, активизирует развитие речевых умений, а также способствует более полному и быстрому усвоению знаний по вышеназванной проблеме. Так, в процессе обмена мнениями, столкновения различных взглядов на ту или иную ситуацию, формируются убеждения и ценностные ориентиры личности, развивается культура дискуссии.

Третья группа модулей в контексте нашего исследования представлена социальными модулями, создающими социальную направленность изучения культуры здорового образа жизни в ходе уроков иностранного языка. Здесь мы выделяем работу над различными социальными проектами, благодаря которым школьники не только могут закрепить полученные знания, но также применить их на практике, делясь ими с определенной группой людей (младшими по возрасту школьниками, родителями и др.). Так, к примеру, в рамках данного модуля могут быть применены следующие формы работы, такие как создание стенгазет, организация фотомарафонов, различных выставок по заданной теме, посещение младших по возрасту школьников с целью ведения просветительской работы (разговоры о вредных привычках, правильном питании, значимости физической культуры для здоровья человека и т. д.).

Каждый модуль предполагает проведение как текущего, так и итогового контроля. Текущий контроль проводится регулярно в процессе изучения модуля и состоит из заданий, подобных тем, с какими школьники встречаются по мере изучения модуля, а контрольные мероприятия предполагают выполнение школьниками итогового задания, отражающего все части модуля (семиотические модули), либо создание собственного продукта деятельности – диалога, дискуссии, дебатов, проведение мероприятия и т. п. (имитационные и социальные модули).

Вслед за В. С. Кукушиным полагаем, что модульная технология обучения школьников культуре здоровья на уроках иностранного языка «позволит более плотно удовлетворить потребности творческой личности в образовательской деятельности, поскольку появится осознанная заинтересованность в получении тех или иных знаний» [2, с. 229-230]. Кроме того, данная технология обеспечивает теоретически и методически обоснован-

ное согласование всех видов учебной деятельности внутри каждого модуля и между ними, способствует развитию системного подхода к определению содержания курса, имеет гибкую, подвижную структуру, а также предоставляет учителю возможность эффективного контроля за усвоением знаний школьниками и дальнейшей коррекции ошибок.

Таким образом, применение модульной технологии обучения является актуальным на уроках иностранного языка, направленных на формирование культуры здорового образа жизни у школьников, позволяет интенсифицировать учебный процесс и повысить его эффективность.

1. Загрекова Л. В., Николина В. В. Теория и технология обучения: учеб. пособие для студентов пед. вузов. М.: Высшая школа, 2004. 157 с.: ил.

2. Кукушин В. С. Педагогические технологии: учеб. пособие для студентов пед. специальностей / под общ. ред. В. С. Кукушина. М.: МарТ; 2004. 336 с. (Серия «Педагогическое образование»).

УДК 378

Бароненко Е. А.
к. п. н., доцент кафедры немецкого языка и МОНЯ
Хортова А. А.
студентка факультета иностранных языков ЧГПУ

К ВОПРОСУ О ТИПОЛОГИИ ТРУДНОСТЕЙ, ВОЗНИКАЮЩИХ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ

Аннотация. В статье рассказывается о типологии трудностей, возникающих при обучении лексике, о факторах, способствующих их появлению и о некоторых рекомендациях по их устранению.

Ключевые слова: интерференция, заимствование, трудность, лексическая единица

Baronenko E., Khortova A. To the problem of the typology of the difficulties encountered in learning vocabulary

Abstract. The article focuses on the typology of the difficulties encountered in learning vocabulary, the factors contributing to their appearance and some recommendations for their elimination.

Keywords: interference, borrowing, difficulty, lexical unit

Различие в системах изучаемого и родного языков является причиной возникновения интерференции. Принято различать два её вида – межъязыковую и внутриязыковую. Межъязыковая интерференция проявляется на уровне

значения и употребления, а внутриязыковая интерференция может иметь место не только на этих двух уровнях, но и на уровне формы. Она характерна для старшей и средней ступеней обучения, когда учащиеся приобретают достаточный языковой опыт. Ранее сформированные и более прочные навыки интерферируют с новыми, что и приводит к ошибкам в употреблении лексики и в её смысловом восприятии на слух и при чтении.

При контакте двух языков в сознании учащихся явления изучаемого языка сопоставляются не с явлениями родного языка, а с оппозициями, т. е. приводятся в систему, аналогичную родному языку. Дифференциальные признаки родного языка, как более стойкие, вносятся в систему дифференциальных признаков изучаемого языка. Причем, чем меньше выражены различия, тем легче они подменяются дифференцирующими признаками родного языка и тем сильнее проявляется интерференция.

При обучении лексике возникают трудности при изучении объёма значений слов, который в большинстве случаев не совпадает с родным языком; многозначности слов; характера сочетаемости одних слов с другими; употребления слова в конкретных ситуациях общения.

Общая для всех языков сложность заключается в том, что одно и тоже понятие часто выражается разными по семантической структуре лексическими средствами. Наряду с этим, каждому из изучаемых языков присущи свои трудности. Характерной особенностью немецкого языка является многозначность. Трудность представляют также такие явления, когда имя существительное семантически близких слов представлено словом немецкого происхождения, а прилагательное – заимствованием из английского или французского языков.

Можно выделить четыре группы трудностей**,** возникающих при усвоении лексических единиц: связанные с их фонетико-графическим образом; связанные с их значением; грамматическим оформлением, и употреблением в речи.

Наиболее распространённой является следующая типология трудностей при усвоении лексики, предложенная Н. В. Николаевым[1]: он выделяет 8 типов слов:

1. Интернациональные и заимствованные слова, объём значения которых совпадает в родном и иностранном языках: *die Musik, das Theater*. Трудность в усвоении этих слов заключается в озвучивании, а не в понимании.

2. Производные и сложные слова, а также сочетания слов, компоненты которых знакомы учащимся: *der Lieblingsschriftsteller, die Gemäldegalerie*. При понимании таких слов следует опираться на знания учащихся.

3. Корневые слова, объём значений, которых не противоречит объёму значений соответствующих слов в родном языке: *der Tisch, der Fichtenbaum, der Stuhl.*

4. Слова, специфичные по своему содержанию для изучаемого языка (слова-реалии): *der Herr, das Brandenburger Tor, der Zwinger*. Для раскрытия их значения лучше всего применять толкование на родном языке.

5. Слова общего с родным языком корня, но отличающиеся по содержанию (ложные друзья переводчика): *die Familie, das Magazin.*

6. Словосочетания и сложные слова, отдельные компоненты которых хотя и известны учащимся, но не сходные с компонентами соотнесённых с ними лексических единиц в родном языке. При введении таких слов лучше всего опираться на специально созданный контекст.

7. Лексические единицы, объём значений, которых шире объёма значений соответствующих слов в родном языке: *der Jahrmarkt*. Семантизация таких лексических единиц предполагает несколько контекстов.

8. Лексические единицы, объём значений, которых уже объёма соответствующих слов в родном языке: *der Wortschatz*

Говоря о типологии трудностей необходимо также упомянуть факторы, обусловливающие трудности активного усвоения слов. К ним относятся:

1. совпадение или несовпадение объёма значений слов родного и иностранного языка: не совпадающие по значению слова представляют большие трудности для активного овладения, чем слова с совпадающим объёмом значений.

2. степень связности или свободы слова по отношению к другим словам данного языка: свободные словосочетания, устойчивые сочетания слов (фразеологизмы), идиомы.

Свободные сочетания слов в иностранном языке часто не совпадают с таковыми в родном. Несвободные, или устойчивые, сочетания слов или фразеологические сочетания слов, трудны для овладения тем, что их необходимо точно и прочно запомнить как одно целое в неизменном виде в определённых контекстах. К таким относятся: alle dürch die Bank – отсутст-

вующие в родном языке; große Augen machen – сходные с сочетаниями в родном языке («делать большие глаза»).

3. характер структуры слова: простые, сложные или производные слова. Простые слова легче усваиваются.

4. конкретность или абстрактность значения слова. Конкретные слова чаще всего усваиваются легче, чем абстрактные.

Чтобы избежать трудностей, целесообразно учитывать следующие рекомендации, предложенные С. Ф. Шатиловым [2]:

1. так как лексические единицы обладают различной трудностью для усвоения, следует в интересах продуктивности обучения лексике оценивать трудность подлежащих усвоению лексических единиц и сводить их в группы, более или менее однородные.

2. следует предусмотреть способы введения лексики, применимые к каждой группе.

3. введение и объяснение должно ориентироваться на те, стороны лексических единиц, которые вызывают трудности, и искать пути их преодоления.

4. преодоление лексических трудностей осуществляется такими путями: изоляцией трудных слов друг от друга, включением изученных единиц в различные сочетания и ассоциативные связи, а также выполнением дифференцировочных упражнений.

5. можно указать на конкретные признаки, которые следует использовать для преодоления трудностей усвоения иноязычной лексики.

Таким образом, существует много трудностей, возникающих при обучении лексике. Для выполнения данных рекомендаций нужно подобрать адекватные методы работы.

1. Николаев Н. В. Обучение иностранному языку в средней школе. М.: Просвещение, 1966. 37 с.

2. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1986. 167 с.

УДК 378

Белкина О. В.
ст. преподаватель кафедры иностранных языков ЮУрГУ

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ПРИМЕРЕ МЕТОДИКИ CELTA

Аннотация. Статья рассматривает основы коммуникативного подхода при обучении иностранному языку, акцентируя внимание на приёмах методики CELTA.

Ключевые слова: метод обучения, индуктивный подход, дедуктивный подход, CELTA, метод проверочных концептуальных вопросов

Belkina O. V. Peculiarities of communicative approach implementation while teaching foreign languages (case study: CELTA method)

Abstract. The article deals with basics of communicative approach, highlighting some educational tools of CELTA method.

Keywords: educational method, inductive approach, deductive approach, CELTA, concept check questions (CCQ)

CELTA (Certificate in English Language Teaching to Adults) – признанный сертификат в области преподавания английского языка взрослым слушателям, разработанный Экзаменационным Советом Кембриджского Университета (Cambridge ESOL – English for Speakers of Other Languages). Появление данного курса связано с определёнными ожиданиями, предъявляемыми к качеству преподавания иностранного языка. Данная тенденция была обусловлена происходящей глобализацией и ростом международного взаимодействия во всех сферах жизнедеятельности.

За основу программы CELTA взята коммуникативная методика преподавания английского языка как иностранного. Основная цель – обучение студентов активному использованию иностранного языка в повседневных ситуациях. Для этого в рамках учебного процесса моделируются различные условия бытового общения, проводятся ролевые игры, мозговые штурмы, круглые столы и дискуссии.

В методиках обучения иностранному языку, как правило, практикуется использование двух подходов: дедуктивного и индуктивного. Дедуктивный подход отражает более традиционные методы обучения, индуктивный подход относится к современной методике и практике.

В дедуктивном подходе приоритет отдаётся изучению грамматических структур и правил, при этом основная задача студентов – осваивать, часто механически и оторвано от контекста, грамматические конструкции и правила, управляющие ими. А особенности их употребления в каждом конкретном случае разъясняются самим преподавателем.

Индуктивный подход воплощает более современный стиль преподавания, где грамматические конструкции и правила преподносятся студентам в реальном языковом контексте. Структура предложения и текста понимается в ходе практики, на примерах из реальной жизни – меню ресторанов, афиш, туристических брошюр и т. д. Индуктивный подход как раз и заложен в основу коммуникативной методики обучения иностранному языку.

Одной из главных особенностей системы является отсутствие так называемого «языка-посредника». Во время занятий преподаватель не использует родной язык студентов, а для объяснения грамматики и новой лексики прибегает к другим средствам: наглядным пособиям, аудио и видеоматериалам, экстралингвистическому инструментарию: жестикуляции, мимике, тональности и т. д.

Хотелось бы особо выделить приём, позволяющий в разы увеличить понимание студентами языковых явлений, осознанность применения лексических единиц и грамматических структур, их грамотное контекстуальное использование: метод проверочных концептуальных вопросов (concept check questions).

Проверочные концептуальные вопросы (CCQ) – это необходимый инструмент для проверки усвоения материала. После введения или презентации лексической единицы (vocabulary presentation), направленной на запоминание и воспроизведение слова, следует этап контрольных вопросов (CCQ), позволяющих акцентировать внимание студента на значении слова, на нюансах его грамотного использования в соответствующем контексте. Данные вопросы сформулированы максимально лаконично, не подразумевают неопредёлённости и неоднозначности предполагаемых ответов и, что очень важно, степень сложности использованной в вопросах лексики должна соответствовать уровню владения языком у студента, ни в коем случае не затрудняя, а упрощая понимание ситуации. Рассмотрим, например, введение и использование в речи глагола to manage. Предлагается использование следующего примера-модели: HE MANAGED TO GET TO SLEEP. («Ему удалось заснуть»)

В соответствующей статье словаря сказано, что действие, выраженное данным глаголом to manage, подразумевает следующие аспекты:

1. попытка совершить какое-то действие;
2. сложный характер задачи;
3. успешный результат.

Соответственно, все эти нюансы должны быть отражены в процессе подготовки контрольных вопросов. Итак, возможные контрольные вопросы могут звучать следующим образом:

1. Did he try? (YES) «Он попытался? – Да»
2. Was it easy? (NO) «Это было просто? – Нет»
3. Did he succeed? (YES) «У него получилось? – Да».

Ещё один пример, иллюстрирующий простоту объяснения и эффективность закрепления лексической единицы.

CCQ: HE **WANDERED** ABOUT THE TOWN. («Он бродил по городу»)

1. Did he walk? (Yes) «Он шёл пешком? – Да»
2. Did he walk fast? (No) «Он двигался быстро? – Нет»
3. Did he have somewhere special to go? (No) «Он шёл в конкретное место? – Нет»

При соответствующем подборе вопросов у студента вырабатываются устойчивые ассоциации, связанные с употреблением слова, формируются лексические навыки. Очевидно, что подобная методика позволяет чётко идентифицировать языковую единицу, понять принцип её использования при условии правильно подобранного контекста.

Коммуникативная методика – это, прежде всего, прагматический подход в изучении иностранного языка. Она нацелена скорее на то, чтобы в более короткие сроки подготовить студента к использованию иностранного языка в жизни, бытовых ситуациях, нежели обучить академическому общению на языке в формате профессиональной деятельности. Тем не менее, коммуникативный подход является той фундаментальной основой, которая необходима для дальнейшего совершенствования владения языком.

1. Миролюбов А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. М.: Наука, 2002. 448 с.

2. По материалам [Электронный ресурс] / пер. А.Бадалян. URL: http:// hubpages.com/ hub/ESL-Teaching-Methods.

УДК 378

Белова Л. А.
канд. филол. наук, доцент кафедры
немецкого языка и МОНЯ ЧГПУ
Огуй Н. В.
учитель начальных классов высшей категории
МАОУ гимназия № 96

РЕАЛИЗАЦИЯ ИГР-ДРАМАТИЗАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья описывает опыт реализации игр-драматизаций в процессе обучения иностранному языку учеников начальной школы и представляет результаты использования этого метода в гимназии.
Ключевые слова: дидактические игры, драматизация

Belova L., Oguy N. Using performances in the process of teaching a foreign language.
Abstract. The article describes the experience of using performances in the process of teaching a foreign language in the elementary school, it also presents the results of introducing this method in the gymnasium.
Keywords: didactic games, performance

Развитие международных отношений, бурное развитие культурных, экономических, политических связей, контакты с носителями языка делают иностранный язык языка. Одним из таких методов является применение на уроках дидактических игр, которые не только повышают мотивацию, создают речевую интенцию, способствуют лучшему усвоению материала, но и соответствуют потребностям и возрастным особенностям младших школьников.

В развитии теории использования игр в учебном процессе имеется целый ряд исследований. В отечественной педагогике и психологии теорию игры разрабатывали Ю. П. Азаров, Л. С. Выготский, О. С. Газман, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, А. С. Макаренко, В. С. Мухина, С. Л. Рубинштейн, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, Д. Б. Эльконин и др.реально востребованным в практической и интеллектуальной деятельности человека. Это выдвигает требования усовершенствования учебного процесса, внедрения более продуктивных форм и методов преподавания иностранного языка. Исследования показали, что в игровой деятельности

детей осуществляется поэтапное формирование психических процессов: сенсорных процессов, абстракции и обобщения, произвольного запоминания, припоминания и т. д.

Обучающая игра на уроке иностранного языка обеспечивает эмоциональное воздействие на обучаемых, активизирует резервные возможности личности. Она облегчает овладение знаниями, навыками и умениями, способствует их актуализации. Игра помогает активизировать, закрепить, проконтролировать и скорректировать, знания, навыки и умения, создаёт учебную и педагогическую наглядность в изучении конкретного материала. Учебная игра воспитывает культуру общения и формирует умения работать в коллективе и с коллективом. Продуманное использование игры на занятии обеспечивает потребность в мыслительной деятельности, что ведёт к интеллектуальной активности.

Социально-психологическое воздействие обнаруживает себя в преодолении боязни говорения на иностранном языке и в формировании культуры общения. Игра порождает интерес к стране изучаемого языка, способствует созданию на уроке обстановки естественного речевого общения, непроизвольно побуждает обучаемых к активному участию в учебном процессе, стимулирует и интенсифицирует его, вызывает интерес к изучению иностранного языка.

Над классификациями дидактических игр работали В. Н. Блохина, А. А. Деркач, В. И. Кувшинов, Л. С. Левинсон, Е. В. Мягкова, М. Ф. Стронин, А. Н. Шамов, С. А. Шмаков и др. Мы остановим своё внимание на театральных игровых действиях. Л. С. Выготский и А. Р. Лурия относили игры-драматизации к художественным играм, в которые ребёнок играет с большой убедительностью. Персонифицированный, эмоциональный характер детского восприятия находит для себя богатейший выход в драматическом искусстве, которое даёт ребёнку возможность проявить себя разносторонне, освоить различные культурные формы человечества и опыт конкретных людей или героев, которым он подражает. Художественные игры развивают продуктивное воображение детей, помогают накоплению их эстетического потенциала. В этом плане игра – это своеобразная школа воспитания свободного, бескорыстного отношения ребёнка к миру, которое оказывается залогом социального и эстетического освоения данного мира.

Эмоциональное отражение действительности в художественной игре осуществляется через роли, которые играет ребёнок. Любая роль, как бы она не была задана содержанием, сценарием, несёт жизненную позицию личности ребёнка. В этом плане дети, принимая роль, выступают:

– как самостоятельные авторы роли, способные её творчески развить, дофантазировать применительно к имеющемуся опыту знаний, впечатлений;

– как лидеры, которые в любой роли выходят в игре на первый план;

– как активный исполнитель;

– как ведомый, который слепо повторяет, подражает;

– как наблюдатель, который довольствуется пассивной ролью и участвует в игре косвенно.

Художественная игра выявляет истинный образ ребёнка, его индивидуальность, а сущность образования и есть создание, формирование образа человека, а образ – это обнажение того, что максимально захватывает, интересует людей, общество.

Успех всех в школьном театральном коллективе зависит от успеха каждого, а успех каждого – это самоосознанное выполнение общих правил. Неповторимость каждого ребёнка в игре отличается не только его амплуа, но и реализацией возможностей в разных ролях, положениях, ситуациях, разных творческих задачах. В театральном коллективе каждый школьник – актёр и зритель, и ему важна коллективная реакция на любые творческие и нетворческие акты. Здесь важна общая цель, которая всегда выше личной. Процесс игровой деятельности, опирающийся на принцип удовольствия, обеспечивает совпадение представлений всех участников о значимости реализуемой деятельности.

Изучив большой теоретический материал, мы решили использовать игры-драматизации в раннем обучении немецкому языку на базе лингвогуманитарной гимназии №96 с углубленным изучением немецкого языка. В рамках реализации данной деятельности нами были подготовлены и представлены четыре сказки на немецком языке: «Бременские музыканты», «Красная шапочка», «Буратино», «Волк и семеро козлят». Постановка «Красная шапочка» стала лауреатом районного конкурса театральных школьных коллективов «Серебряная маска», а отправленные в Москву работы «Бременские музыканты» и «Буратино» победили в номинации «Немецкий в нашей школе» в конкурсе, организованном Международным Союзом Немецкой

Культуры. Зрители отмечают хорошее владение детьми лексическим материалом, а также эмоциональность маленьких артистов, которая говорит об их желании выступать и получаемом удовольствии от игры.

Анализируя полученные нами результаты, мы убедились в том, что игры-драматизации способствуют формированию у школьников коммуникативных умений, что обнаруживает себя в преодолении языкового барьера в общении с носителями языка, в повышении мотивации изучения иностранного языка и улучшении успеваемости по данному предмету. Такой метод работы воспитывает у школьников ответственность, инициативность, самостоятельность, которые помогут учащимся в дальнейшем обучении.

1. Газман О. С. В школу – с игрой. М.: Высшая школа, 1991.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., Наука, 1975. 304 с.
3. Столяренко Л. Д. Основы психологии. Ростов н/Д.: Феникс. 2006. 703 с.
4. Шмаков С. А. Игры учащихся – феномен культуры. М.: Новая школа, 1994. 240 с.

УДК 378

Брюховская Л. Г.
канд. филос. наук, доцент, зав. кафедрой иностранных языков с курсом латинского языка ЮУГМУ

СОВМЕСТНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья рассматривает проблемы вовлечения студентов в активные методы обучения, что способствует их познавательной деятельности.

Ключевые слова: активные методы обучения, познавательная деятельность, подготовка специалистов

Bryuchovkaya L. Collaborative forms of both students' and teachers' activity in training of foreign languages.

Abstract. The paper touches upon the problems involving students in active teaching methods resulting in their cognitive activities.

Key words: active work forms, cognitive activity, specialist training

В настоящее время учебный процесс требует постоянного совершенствования, так как происходит смена приоритетов и социальных ценно-

стей. Поэтому современная ситуация в подготовке специалистов требует коренного изменения стратегии и тактики обучения в вузе. Главными характеристиками выпускника любого образовательного учреждения являются его компетентность и мобильность. В этой связи акценты при изучении учебных дисциплин переносятся на сам процесс познания, эффективность которого полностью зависит от познавательной активности самого студента. Успешность достижения этой цели зависит не только от того, что усваивается (содержание обучения), но и от того, как усваивается: индивидуально или коллективно, в авторитарных или гуманистических условиях, с опорой на внимание, восприятие, память или на весь личностный потенциал человека, с помощью репродуктивных или активных методов обучения.

Наиболее удачными методами в усвоении студентами знаний являются активные методы обучения. Суть активных методов обучения, направленных на формирование умений и навыков, состоит в том, чтобы обеспечить выполнение студентами тех задач, в процессе решения которых они самостоятельно овладевают умениями и навыками.

Проявление и развитие активных методов обучения обусловлено развитием творческих и коммуникативных способностей личности, формирования личностного подхода к возникающей проблеме.

Так, непосредственное вовлечение студентов в активную учебно-познавательную деятельность в ходе учебного процесса связано с применением приемов и методов, получивших обобщенное название «активные методы обучения».

Активные методы обучения являются одним из наиболее эффективных средств вовлечения студентов в учебно-познавательную деятельность.

Существуют имитационные и неимитационные формы организации обучения с использованием активных методов обучения. Характеристика неимитационных методов: лекции, семинары, дискуссии, коллективная мыслительная деятельность.

1. Лекции нетрадиционной формы проведения

Проблемная лекция начинается с вопросов, с постановки проблемы, которую в ходе изложения материала необходимо решить. Проблемные вопросы отличаются от не проблемных тем, что скрытая в них проблема требует не однотипного решения, то есть готовой схемы решения в про-

шлом опыте нет. Для ответа на него требуется размышление, когда для ответа на не проблемный вопрос существует правило, которое нужно знать.

Проблемные лекции обеспечивают творческое усвоение будущими специалистами принципов и закономерностей изучаемой науки, активизируют учебно-познавательную деятельность студентов, их самостоятельную аудиторную и внеаудиторную работу, усвоение знаний и применение их на практике.

2. Лекция-визуализация

Лекция-визуализация учит студентов преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму, что формирует у них профессиональное мышление за счет систематизации и выделения наиболее значимых, существенных элементов содержания обучения.

3. Лекция с заранее запланированными ошибками

Эта форма проведения лекции была разработана для развития у студентов умений оперативно анализировать профессиональные ситуации, выступать в роли экспертов, оппонентов, рецензентов, вычленять неверную или неточную информацию.

Подготовка преподавателя к лекции состоит в том, чтобы заложить в ее содержание, определенное количество ошибок содержательного, методического или поведенческого характера. Список таких ошибок преподаватель приносит на лекцию и знакомит с ними студентов только в конце лекции. Подбираются наиболее часто допускаемые ошибки, которые делают как студенты, так и преподаватели в ходе чтения лекции. Преподаватель проводит изложение лекции таким образом, чтобы ошибки были тщательно скрыты, и их не так легко можно было заметить студентам. Это требует специальной работы преподавателя над содержанием лекции, высокого уровня владения материалом и лекторского мастерства. На лекционных занятиях часто приводятся примеры с допущенной ошибкой. На основе материала, прочитанного студентам, преподаватель просит проанализировать данный материал и отметить ошибки. Затем на презентации высвечиваются правильные ответы, и преподаватель дает пояснения.

На разбор ошибок отводится 10–15 минут. В ходе этого разбора даются правильные ответы на вопросы – преподавателем, студентами или совместно. Количество запланированных ошибок зависит от специфики учебного материала, дидактических и воспитательных целей лекции, уровня подготовленности студентов.

4. Лекция-беседа

Лекция-беседа, или «диалог с аудиторией», является наиболее распространенной и сравнительно простой формой активного вовлечения студентов в учебный процесс. Эта лекция предполагает непосредственный контакт преподавателя с аудиторией. Преимущество лекции-беседы состоит в том, что она позволяет привлекать внимание студентов к наиболее важным вопросам темы, определять содержание и темп изложения учебного материала с учетом особенностей студентов.

5. Лекция-дискуссия

В отличие от лекции-беседы здесь преподаватель при изложении лекционного материала не только использует ответы студентов на свои вопросы, но и организует свободный обмен мнениями в интервалах между логическими разделами.

Дискуссия – это взаимодействие преподавателя и студентов, свободный обмен мнениями, идеями и взглядами по исследуемому вопросу.

Это оживляет учебный процесс, активизирует познавательную деятельность аудитории и, что очень важно, позволяет преподавателю управлять коллективным мнением группы, использовать его в целях убеждения, преодоления негативных установок и ошибочных мнений некоторых студентов. Эффект достигается только при правильном подборе вопросов для дискуссии и умелом, целенаправленном управлении ею. Выбор вопросов для активизации слушателей и темы для обсуждения осуществляется самим преподавателем в зависимости от конкретных дидактических задач, которые преподаватель ставит перед собой для данной аудитории.

Коллективная форма взаимодействия и общения учит студентов формулировать мысли на профессиональном языке, владеть устной речью, слушать, слышать и понимать других, корректно и аргументированно вести спор. Совместная работа требует не только индивидуальной ответственности и самостоятельности, но и самоорганизации работы коллектива, требовательности, взаимной ответственности и дисциплины. На таких занятиях формируются предметные и социальные качества профессионала, достигаются цели обучения и воспитания личности будущего специалиста.

Особенности коллективной мыслительной деятельности в том, что в ней существует жесткая зависимость деятельности конкретного студента от сокурсника; она помогает решить психологические проблемы коллекти-

ва; происходит «передача» действия от одного участника другому; развиваются навыки самоуправления.

Главной задачей высшего учебного заведения на современном этапе является подготовка специалистов, способных нестандартно, гибко и своевременно реагировать на изменения, которые происходят в мире. Поэтому для подготовки студентов к профессиональной деятельности в будущем и используются инновационные методы обучения в вузе.

К таким методам относится проблемное обучение, предусматривающее формирование навыков для решения проблемных задач, которые не имеют однозначного ответа, самостоятельной работы над материалом и выработку умений применять обретенные знания на практике.

Также инновационные методы обучения предусматривают интерактивное обучение, которое направлено на активное и глубокое усвоение изучаемого материала, развитие умения решать комплексные задачи.

Одним из современных методов является обучение через сотрудничество. Он используется для работы в малых группах. Этот метод ставит своей задачей эффективное усвоение учебного материала, выработку способности воспринимать разные точки зрения, умение сотрудничать и разрешать конфликты в процессе совместной работы.

Применяемые на современном этапе инновационные методы обучения в вузе предусматривают и метод, приоритетом которого являются нравственные ценности. Он способствует формированию индивидуальных нравственных установок, основанных на профессиональной этике, выработке критического мышления, умения представлять и отстаивать собственное мнение.

Инновационные методы позволили изменить и роль преподавателя, который является не только носителем знания, но и наставником, инициирующим творческие поиски студентов.

1. Воронова Е. Н. Современные технологии и методы обучения иностранному языку в вузе // Перспективы науки и образования. 2014. № 1. С. 31–35.

2. Кошель Л. Н. «языковой портфель» как инструмент оценки и средство повышения уровня субъективности учащегося в интегративной модели основного и дополнительного языкового образования при переходе на ФГОС нового поколении // Система языкового образования в России и инновационные технологии в методике преподавания иностранного языка: требования стандартов нового поколении: материалы V всерос. семинара: 29 нояб. 2010 г., Екатеринбург / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2011. С. 49–55.

3. Колкер Я. М., Устинова Е. С., Еналиева Т. М. Практическая методика обучения иностранному языку. М.: Академия, 2001, 228 с.

УДК 811.1/8

Быстрай Е. Б.
д. п. н., профессор,
зав. кафедрой немецкого языка и МОНЯ ЧГПУ
Берестина А. С.
студентка факультета иностранных языков ЧГПУ

НЕВЕРБАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ РУССКИХ И НЕМЦЕВ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ

Аннотация. В статье акцентируется значимость межкультурной коммуникации в современном мире, а также важность обучения межкультурному общению бакалавров. Необходимо знать не только особенности вербального общения представителей различных культур, но и их невербального общения.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, язык, культура, урок иностранного языка, невербальное общение, жесты

Bystrai E., Berestina A. Russian and German nonverbal communication in an intercultural context

Abstract. The article focuses on the role of intercultural communication in the modern world, and the importance of teaching intercultural communication of bachelors. It is necessary to know not only the features of verbal communication between representatives of different cultures, but also their nonverbal communication.

Keywords: intercultural communication, language, culture, the lesson of foreign language, non-verbal communication, gestures

Межкультурная коммуникация – самобытная, самостоятельная отрасль коммуникации, которая включает методы и научные традиции различных дисциплин; часть общей теории и практики коммуникаций. Особенность межкультурной коммуникации заключается в том, что в рамках данного направления исследуется феномен общения представителей различных культур и связанные с этим возникающие проблемы [2]. Согласно основным теоретическим подходам в центре межкультурной коммуникации стоит человек, для которого познание достижений других народов и цивилизаций является важнейшим социально-психологическим фактором. Язык считается одной из самых важных категорий культуры, именно от языка зависит передача культурной информации. Одновременно язык можно назвать своеобразным кодом, который служит барьером для человека, не владеющего языковой системой. Язык – это инструмент культуры. Он обладает многочисленными функциями, формирует личность человека,

носителя языка, через навязанные ему языком и заложенные в языке видение мира, менталитет, отношение к людям и т. п., то есть через культуру народа, использующую язык как инструмент общения [3].

Каждый урок иностранного языка – перекрёсток культур, практика межкультурной коммуникации, потому что каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру: за каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире. В рамках преподавания дисциплины «Основы межкультурной коммуникации» на факультете иностранных языков ФГБОУ ВПО «ЧГПУ» внимание студентов акцентируется не только на особенностях вербальной коммуникации, но и на характеристиках невербальной коммуникации.

Жесты представляют собой различного рода движения тела, рук или кистей рук, сопровождающие в процессе коммуникации речь человека, выражающие отношение человека непосредственно к собеседнику, к какому-то событию, другому лицу, какому-либо предмету, а также свидетельствующие о желаниях и состоянии человека. Личная дистанция позволяет хорошо проследить различие в поведении немцев и русских, которые совершенно по-разному воспринимают окружающее пространство. Личная дистанция у немцев распространяется на расстояние вытянутой руки. Если кто-то без согласия вторгается в эту зону, то это считается неуважением к собеседнику. В России личное пространство заметно меньше. Большинство русских может находиться в непосредственной близости друг от друга, не испытывая какого-либо дискомфорта. Поэтому многие русские отмечают у немцев боязнь физического прикосновения. Это особенно заметно, например, в общественном транспорте, когда немцы начинают беспокойно оглядываться при тесном контакте с пассажиром [1].

Улыбка у немцев является проявлением вежливости, доброжелательности и отсутствия агрессивности. Неудивительно, что русские, в культуре которых не принято улыбаться без причины, часто воспринимаются немцами как мрачные и неприветливые люди. Русская улыбка – это обычно естественная реакция на какие-то положительные события в жизни человека. В худшем случае улыбка может рассматриваться как вызывающее поведение, поэтому она может вызвать агрессию или другое неадекватное

поведение. На самом деле отсутствие улыбки у русских так же нейтрально, как и её присутствие у немцев.

Существуют жесты, совпадающие по смыслу и исполнению в русской и немецкой культурах. При приветствии необходимо пожать кому-то руку, кивнуть головой, снять шляпу, обнять. (die Hand geben, reichen, drücken; mit dem Kopf nicken; den Hut abnehmen; in die Arme schließen). При прощании обычно целуют в щёки или пожимают руку (die Hand drücken; auf die Wange küssen). При знакомстве русские и немцы делают небольшой поклон (sich verbeugen). Удивление выражается тем, что человек делает большие глаза (große Augen machen).

Существуют жесты, совпадающие по смыслу, но разные по исполнению русской и немецкой культурах. Например, «Jemandem eine Kusshand zuwerfen» – послать воздушный поцелуй. Чтобы послать воздушный поцелуй, в немецкой традиции целуют кончики пальцев с внутренней стороны и завершают жест взмахом руки вверх с поднятой ладонью. В русской традиции такой жест завершается отводом ладони вправо приблизительно до уровня глаз. «Den Daumen drücken (halten)» – «держать кулачки», желать удачи. В немецкой традиции большой палец находится внутри кулака, а в русской – снаружи. При этом этот же жест в России может выражать угрозу. При счёте на пальцах в немецком жесте согнутые пальцы левой руки, начиная с большого пальца, разгибают пальцами правой руки, сложенными в щепоть. В русском жесте сгибают пальцы, начиная с мизинца.

Существуют жесты, которые отсутствуют у русских. Например, «Mit den Fingerknöcheln auf die Tischplatte klopfen» – стучать костяшками пальцев по столу. Так немецкие студенты традиционно приветствовали профессоров и преподавателей в университете. В настоящее время этот жест стал реже употребляться в высшей школе. Постучав по столу костяшками пальцев, можно приветствовать компанию за столиком кафе.

«Ein Rübchen schaben» – дразнить. В Германии трут указательные пальцы друг о друга. «Mit den Füßen scharren» – шаркать ногами – выражение отрицательной оценки, возможно в студенческой аудитории.

Знание невербальных средств общения с учётом культурной принадлежности говорящего, очень важно для успешного межкультурного взаимодействия и адекватного взаимопонимания, поскольку это позволяет: установить толерантные отношения, избежать «культурного шока», преду-

предить конфликтные ситуации, способствует оптимальной организации процесса общения в целом.

1. Садохин А. П. Межкультурная коммуникация: учеб. пособие. М.: Альфа-М; ИНФРА-М, 2004. 288 с.

2. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: Истоки, 1996. 239 с.

3. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие. М.: Слово, 2000. 264 с.

УДК 378

Быстрай Е. Б.
д. п. н., профессор,
зав. кафедрой немецкого языка и МОНЯ ЧГПУ
Кислова В. А.
студентка факультета иностранных языков ЧГПУ

МНЕМОТЕХНИКА КАК ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЙ ФАКТОР В ОВЛАДЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКОЙ

Аннотация. В статье речь идет о мнемотехнике как здоровьесберегающем факторе в процессе овладения обучающимися иноязычной лексикой и приводятся основные методы мнемотехники.

Ключевые слова: мнемотехника, здоровьесбережение, методы мнемотехники

Bystrai E., Kislova V. Mnemonics as a health protection factor in mastering foreign language vocabulary

Abstract. The article focuses on mnemonics as a health protection factor in the process of students' acquirement of foreign language vocabulary and basic methods of mnemonics.

Keywords: mnemonics, health protection, methods of mnemonics

В настоящее время существует много методов эффективного изучения иностранных языков. Для того чтобы выучить любой язык, необходимо запомнить огромное количество информации: слова, речевые обороты, грамматические правила. Иностранное звучание и правописание, неизвестные морфология и синтаксис – все это погружает учащегося в состояние коммуникативной беспомощности. Данное состояние самым негативным образом сказывается на здоровье учащихся. По данным Института возрастной физиологии РАО, школьная образовательная среда порождает факторы риска нарушений здоровья, с действием которых связано 20-40 %

негативных влияний, ухудшающих здоровье детей школьного возраста. К факторам риска нарушений здоровья следует отнести, в первую очередь, стрессовую педагогическую тактику и несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям школьников [3].

Многие учебники и учителя ограничиваются стандартным объяснением нового материала, и говорят учащемуся, *что* он должен выучить и знать, но редко кто объясняет, *как* это лучше сделать, а лишь рекомендуют повторять материал как можно чаще, чтобы лучше его запомнить, а это не самый лучший метод и способ запоминания. Об этом свидетельствуют комплексные изучения свойств и возможности памяти. Для лучшего запоминания необходимы иные способы. Чтобы освободиться от ощущения коммуникативной беспомощности, перестать чувствовать себя зависимым от словаря и учебников, необходимо научиться постоянно контролировать правильность сказанного [1].

Существуют специальные техники, с помощью которых можно тренировать и увеличивать возможности памяти, концентрацию и внимание. В их основе лежит образное мышление, которое помогает активизировать работу обоих полушарий мозга. Мнемоте́хника (мнемоника) — совокупность специальных приёмов и способов, облегчающих запоминание нужной информации и увеличивающих объём памяти путём образования ассоциаций (связей). Некоторые приемы мнемотехники мы знаем еще с детства. Например, запоминание цветов радуги (красный, оранжевый, жёлтый, зелёный, голубой, синий, фиолетовый) с помощью поговорок мнемотехники, одной из которых является следующая: Каждый охотник желает знать, где сидит фазан.

Принцип мнемотехники такой: новую информацию нужно трансформировать в яркие зрительные, звуковые образы и связать ее с уже имеющейся у нас информацией [2]. Рассмотрим основные методы мнемотехники.

1. Метод "ключевых слов". Способ этот очень простой и заключается он в следующем: к немецкому слову нужно подобрать ключевое слово из родного языка, которое будет похоже на него по звучанию. Например, Вам нужно запомнить слово **Brille**, что значит, очки. Воспользуемся методом ключевого слова. Для этого делаем несколько шагов: **Ищем ключевое слово.** Несколько раз повторяем слово Brille. Какое слово из русского языка оно напоминает? Оно очень похоже на слово «бриллиант». Это слово у нас и будет ключевым. **Представляем ситуацию.** Это значит, нужно придумать ми-

ни-историю, в которой будут взаимодействовать ключевое слово (в нашем случае – бриллиант) и слово-перевод (очки).Например: Вам подарили ОЧКИ, но не простые и даже не золотые, а БРИЛЛиантовые. **Мысленно создаем картинку** (она будет называться мнемокартинкой), которая отображает придуманную ситуацию. Визуализируйте эти бриллиантовые очки, представьте их в деталях. Как будут выглядеть бриллианты?

2. Создание квази – слов. "Квази" – латинское слово, которое означает "как". Квазислова – это ненастоящие, придуманные слова, которых нет в языке. Благодаря этому простому приёму изучающие немецкий язык намного лучше усваивают, например, артикли, **der, die, das**. В немецком языке есть особое правило: род имени существительного определяют по окончанию слова.

Существительные с суффиксами –chen, –ma, –um, –ment, –lein, –tum – среднего рода (das). К примеру, складываем суффиксы существительных среднего рода **das Tum-chen-ma-ment-um-lein.** Это маленькое существо похоже на **ТУМ**ан: подсказав нужный артикль, тут же растворяется в воздухе. Таким образом легко вспоминается первый слог слова: Тум-хен-ма-мент-ум-лайн.

3. Метод ассоциаций. Главное в образовании ассоциаций – это яркость образа. Чем ярче воображение, тем легче создавать связи между ними, соответственно запоминается больше слов. Ассоциации должны быть необычными, нестандартными, абсурдными, смешными, образными, неожиданными, новыми. В немецком языке для определения рода имени существительного есть три артикля. Для каждого артикля мы используем символ. Например, для артикля "der" мы используем что-то мужское, например, образ льва, показывая обучающимся красочную картинку с изображением льва.

4. Рифмизация. Для запоминания различных слов, правил и исключений немецкого языка можно использовать технику составления стихов. Например, стишок о суффиксах –**chen** и **–lein:** "Die Suffixe „-chen" und „-lein" machen alle Dinge klein". Также стишок о глаголах, оканчивающихся на **–ieren**: «Bei Verben auf –ieren kann nichts passieren: ohne ge-, aber hinten –t.»

Таким образом, мнемотехника позволяет задействовать естественные резервы памяти с помощью ассоциаций – соединений различных фактов с помощью всех видов визуальных средств. Учитель иностранного языка может повысить эффективность овладения обучающимися новым лексическим материалом, используя элементы мнемотехники при семантизации и активизации новых слов. Согласно стандартным нормам, человек, освоив-

ший мнемотехнику, может легко запоминать в день 50 иностранных слов. Таким образом, мнемотехника является здоровьесберегающим фактором, облегчающим запоминание и последующее воспроизведение информации, в том числе, иностранных слов и правил.

1. Гальскова Н. Д. Пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2003.
2. Зиганов М. А., Козаренко В. А., Семин А. Н. Техника запоминания иностранных слов. М.: Образование, 2002.
3. Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе: методология, формы, методы, опыт применения – методические рекомендации / под ред. М. М. Безруких, В. Д. Сонькина. М.: Триада-фарм, 2004. 117 с.
4. Устенкова Т. П. Языковые и речевые игры на уроке немецкого языка. Иностранные языки в школе. 1996. № 2. С. 35–38.
5. Рогова Г. В., Рабинович Ф. М. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М., 1991.

УДК 378

Быстрай Е. Б.
д. п. н., профессор,
зав. кафедрой немецкого языка и МОНЯ ЧГПУ
Маменко А. А.
студентка факультета иностранных языков ЧГПУ

К ВОПРОСУ О ТИПАХ БАРЬЕРОВ В ОБЩЕНИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье проанализированы трудности в общении студентов младших курсов, выявлены типы барьеров в их общении с сокурсниками и педагогами.

Ключевые слова: барьеры в общении, студенты младших курсов, физиологические, мотивационные, познавательные, возрастные, личностные барьеры

Mamenko A., Bystrai E. Revisting the types of barriers in students communication.

Abstract. The article analyzes the difficulties in communication of junior students and reveals the types of barriers in their communication with fellow students and teachers.

Keywords: barriers in communication, junior students, physiological, motivational, educational, age and personal barriers

На различных этапах изучения иностранного языка, а также в условиях принадлежности к той или иной социальной и возрастной группе возникновение у обучающихся барьера в общении может быть обусловлено теми или иными факторами.

Остановимся на причинах возникновения барьеров в общении у студентов младших курсов факультета иностранных языков ФГБОУ ВПО «ЧГПУ».

Во-первых, субъекты образовательного процесса принадлежат к одной социальной и возрастной группе – студенчеству, что делает схожими возрастные проблемы [1]. Для этого возраста типичны повышенная критичность, нигилизм, завышенная самооценка, сопротивление воспитательным воздействиям. Перечисленные возрастные особенности могут вызывать затруднения в общении. Проблемы в общении с педагогом чаще всего возникают в связи с тем, что студент считает, что его внутренний мир непонятен взрослым, которые продолжают обращаться к нему как к ребенку (поэтому обращение педагога на занятии «дети» или «мальчики», «девочки» может вызвать негативную или скептически-сдержанную реакцию). Затруднения в общении могут возникнуть, когда педагог в силу занятости или других интересов не знает мира музыки, живописи, танца, языка и ценностей молодежной субкультуры. В этом случае он не имеет близких студентам тем для общения [2].

Во-вторых, при поступлении в вуз и в процессе учебы студенты сталкиваются с трудностями, связанными с адаптацией к новым условиям жизни, учебы, новым видам мыслительной деятельности, типичными для любого первокурсника [3]. В. И. Брудному удалось установить, что наиболее существенным фактором, влияющим на успеваемость студентов младших курсов (именно первый курс дает наибольший процент отсева и низкой успеваемости; на втором курсе наблюдается лишь незначительное улучшение картины), являются трудности, связанные с переходом на вузовские формы обучения (их испытывают 70% студентов первого курса, второго – 55% и третьего – 53%) [3]. В вузе вместо школьной классно-урочной системы применяются различные виды учебных занятий, характеризующихся обилием учебной информации. Здесь невозможно простое заучивание или запоминание учебного материала, необходимо осмысливать и обобщать знания, применять их на основе изучения общих закономерностей и взаимосвязей, постепенно приобретая навыки самостоятельной работы. Для вуза характерна периодичность (вместо школьной непрерывности) контроля знаний студентов, причем решающее значение имеют регулярные зачеты и экзамены по всем дисциплинам учебного плана. В связи с этим очень важным оказывается умение студента накапливать знания, по-

степенно их расширять и углублять, отбирать основной материал, из которого логически вытекают следствия.

В-третьих, в основе целого ряда трудностей лежат более глубокие причины, связанные с расхождением, лежащим в основе школьной и вузовской систем обучения. Вхождение в роль студента значительно затруднено слабой готовностью к самостоятельной деятельности. Возникает противоречие между новыми задачами (освоение профессиональной деятельности) и стереотипами действий, заданными в школе. Сам путь профессиональной подготовки диктует быструю смену ролевой позиции студента: в начале обучения он должен перестать быть школьником, а к его окончанию – студентом. Все это предполагает интенсивное социальное взросление и профессионально-личностное развитие студентов, что вызывает появление различных барьеров общения и учебной деятельности [1].

В-четвертых, имеется ряд объективных причин, препятствующих нормальному протеканию процесса обучения, обусловленных индивидуальными особенностями студентов. Одной из таких причин является необходимость приспособления организма к условиям учебного труда, к новому режиму жизни, что способствует возникновению физиологических барьеров [3].

В-пятых, поступление в институт или университет, приобщение к новому коллективу группы, вуза – это сложный психологический акт. Студенту, как правило, приходится отказываться от некоторых своих привычек и установок, строить отношения с людьми на новой основе. Он должен не только привыкнуть к новым людям, установить с ними разносторонние контакты, но и воспринять как свои собственные цели и задачи группы и вуза, их ценности, традиции и нормы поведения [1]. Все это требует преодоления различных барьеров общения, стереотипов и мотивации. Таким образом, в процессе обучения студенты младших курсов вынуждены преодолевать различные барьеры в общении и учебной деятельности: физиологические, мотивационные, познавательные, возрастные, личностные. Выявленные нами барьеры в общении студентов младших курсов позволят в будущем разработать превентивные меры по адаптации данных студентов к новым условиям их деятельности.

1. Попков В. А., Коржуев А. В.Дидактика высшей школы: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2001. 136 с.

2. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. М.; Воронеж, 2001. 432 с.

3. Брудный, В. И. Адаптация студентов младших курсов вуза. М.: Отд. науч. информ., 1975. 11 с.

4. Вербицкая Т. И. Педагогические условия преодоления психологических барьеров у студентов в процессе обучения иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 2003. 22 с.

5. Рогов, Е. И. Психология общения. М.: ВЛАДОС, 2004. 336 с.

УДК 378

Быстрай Е. Б.
д. п. н., профессор,
зав. кафедрой немецкого языка и МОНЯ ЧГПУ
Плеханова Е. А.
студентка факультета иностранных языков ЧГПУ

ИГРА КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье речь идет об игре, которая является эффективным методом обучения иностранному языку. В статье представлены классификации игр и их функции.

Ключевые слова: игра, феномен культуры, виды игр, функции игры, цели игры

Bystrai E., Plechanova E. The game as a method of foreign language teaching

Abstract. The article focuses on the game, which is an effective method of teaching a foreign language. The article presents the classification of games and their functions.

Keywords: game, a cultural phenomenon, types of games, function of game, aim of the game

Обучающие возможности игры известны с давних времен. Игра – это самый простой и близкий человеку способ познания окружающей действительности, наиболее доступный путь к овладению знаниями, умениями, навыками. Игра является уникальным феноменом общечеловеческой культуры, ее истоком. Она существует столько, сколько существует общество. И жизнь каждого отдельного человека также сопровождается игрой. Как феномен культуры, игра не только обучает, воспитывает и развивает, но и играет важную роль в социализации детей в современном обществе. Русский писатель Ю. Нагибин отмечает особое значение игры для детей: «В игре выявляется характер ребенка, его взгляды на жизнь, его идеалы. Сами того не осознавая, дети в процессе игры приближаются к решению сложных жизненных проблем».

Многие выдающиеся педагоги и психологи справедливо отмечали эффективность использования игр в процессе обучения иностранному языку, так как они особенно полно раскрывают скрытые способности и интересы ребенка. На значение игровой деятельности в обучении иностранному языку указывают известные методисты, такие как Е. И. Пассов. «Игра – это лишь оболочка, форма, содержанием которой должно быть учение, овладение видами речевой деятельности» [4].А. С. Макаренко считал, что игра обеспечивает высокую эффективность любой деятельности и вместе с тем способствует гармоничному развитию личности. Она имеет для ребенка такое же значение, как и для взрослого «деятельность, работа, служба».

В современной психологической и педагогической литературе нет однозначной классификации игр. Психологи выделяют: подвижные, строительные, интеллектуальные, условные [1]. Специалисты в области педагогики, в свою очередь, выделяют: дидактические игры, подразделяя их на языковые и речевые. Существует множество видов языковых игр, например: грамматические, лексические, фонетические и т. д. Венцом языковой деятельности считаются речевые игры, так как их целью является: научить обучающихся умению выражать свои мысли в логической последовательности, научить практически применять полученные речевые навыки. Игры помогают учителю научить своих учеников речевой реакции в процессе коммуникации.

Согласно классификации А. В. Конышевой, игра выполняет следующие функции: обучающую, воспитательную, развлекательную, коммуникативную, релаксационную, психологическую, развивающую [3].

Целеполагание играет особенно важную роль в процессе обучения, в том числе и на уроке иностранного языка. Основные цели использования игры на уроках иностранного языка выделил Е. И. Пассов. Основными целями являются: формирование определенных речевых навыков, развитие определенных речевых умений, обучение умению общаться, развитие способностей и психических функций, познание, запоминание речевого материала [4].

На различных ступенях обучения иностранному языку меняется отношение учеников к изучаемому предмету, следовательно, изменяется мотивационно-потребностная сфера учащегося. Ядром интереса являются внутренние мотивы, т. е. коммуникативно-познавательные, исходящие из самой деятельности по овладению иностранным языком. Это говорит о том, что нали-

чие желания изучать иностранный язык само по себе еще не обеспечивает положительную мотивацию. Она должна быть подкреплена интересом учащихся к выполнению учебной деятельности. Поэтому одна из главных задач преподавателя иностранного языка состоит в том, чтобы сохранить у учащихся интерес к предмету. Крупнейший специалист в области исследования проблем игры – Д. Б. Эльконин, рассматривал игру как средство развития мотивационно-потребностной сферы, средство познания, средство развития умственных действий и средство развития произвольного поведения [7].

Переход к подростковому этапу развития личности характеризуется бурным физическим и духовным ростом, расширением познавательных интересов, тягой к самооценке, к общественной активности. В реализации всех этих процессов находят свое место такие игры, как спортивные, подвижные, интеллектуальные, сюжетно-ролевые. На первое место выдвигаются творческие, сюжетно-ролевые игры. Этот взлет объясняется возрастающим значением общения в жизни подростка. Поэтому на среднем этапе обучения иностранному языку средством повышения эффективности учебного процесса являются игры-соревнования, игры-конкурсы.

Необходимо помнить, что особенностью игры в старшем школьном возрасте является нацеленность на самоутверждение, юмористическая окраска, стремление к розыгрышу, ориентация на речевую деятельность. По мнению И. С. Кона, «единственный способ вызвать отклик юноши – поставить его перед близкой ему проблемой, которая заставляет его самостоятельно размышлять и формировать вывод» [2].Организация общения на старшем этапе обучения иностранному языку может происходить с использованием ролевых и деловых игр.

Таким образом, на основе вышеизложенного материала можно сделать несколько выводов: игра должна включаться в том или ином виде в каждое занятие по иностранному языку; использование игры на занятиях является средством создания ситуации общения; она повышает эффективность учебного процесса; разработка и внедрение игр в процессе обучения способствует более успешному решению основных задач обучения устной речи на разных этапах обучения иностранному языку.

1. Газман О. С. Роль игры в формировании личности школьника // Совет. педагогика. № 9. 1982. С. 56–59.

2. Кон И. С. Ребёнок и общество. М.: Академия, 2003.

3. Конышева А. В. Игровой метод в обучении иностранному языку. М.: КАРО, 2006.
4. Пассов Е. И. Урок иностранного языка в средней школе. М., 1989.
5. Рогова Г. В., Никитенко, З. Н. О некоторых причинах снижения интереса к предмету // Иностранные языки в школе. № 2. 1982. С. 35-40.
6. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М., 1998.
7. Эльконин Д. Б. Психология игры. М., 1998.

УДК 378

Быстрай Е. Б.
д. п. н., профессор,
зав. кафедрой немецкого языка и МОНЯ ЧГПУ
Скоробренко И. А.
студент факультета иностранных языков ЧГПУ

РЕАЛИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ

Аннотация. В статье рассматривается значимость деятельностного подхода для подготовки студентов педагогического вуза к межкультурному взаимодействию, формирования их межкультурной компетенции, обосновывается значимость волонтерской работы и участия студентов в международных обменах как составляющих деятельностного подхода.

Ключевые слова: деятельность, деятельностный подход, межкультурное взаимодействие, межкультурная компетентность, волонтерская деятельность, диалог культур

Bystrai E. Skorobrenko I. Implementation of Activity-Based Approach in the Process of Training Pedagogical University Students for Intercultural Interaction

Abstract. The article considers the importance of activity-based approach to train pedagogical university students for intercultural interaction and form their intercultural competence; it justifies the importance of volunteer work and student participation in international exchanges as components of activity-based approach.

Key words: activity, activity-based approach, intercultural interaction, intercultural competence, volunteer activity, dialogue of cultures

Реалии современной жизни, ее динамичность и многозадачность выдвигают на передовые позиции деятельностный подход в педагогике, который приобретает в последнее время все большую популярность в профессиональном образовании. Данное положение закреплено, в частности, в Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федера-

ции», где целью как высшего, так и среднего профессионального образования провозглашается подготовка кадров по всем основным направлениям общественно-полезной деятельности, удовлетворяющая потребности общества и государства [3, с. 81–82]. Деятельностный подход активно используется в процессе подготовки специалистов любого профиля, но, на наш взгляд, особая актуальность и значимость данного подхода неоспорима, если речь идет о подготовке будущих учителей иностранного языка к межкультурному взаимодействию.

Теория и методология деятельностного подхода подробно рассматривается в трудах выдающихся советских ученых – Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, а также в исследованиях современных авторов, таких как А. В. Батаршев, А. Л. Тертель и др. В трактовке А. Л. Тертель понятие «деятельность» представлено как «форма активного отношения субъекта к действительности, направленная на достижение сознательно поставленных целей и связанная с созданием общественно значимых ценностей или освоением социального опыта» [2, с. 86].

В работе А. А. Леонтьева «Язык, речь, речевая деятельность» понятие «речь» приобретает новую окраску и сопоставляется с понятием «речевая деятельность». Ученый утверждает, что «строго говоря, речевой деятельности, как таковой, не существует», а «есть лишь система речевых действий, входящих в какую-то деятельность – целиком теоретическую, интеллектуальную или частично практическую» [1, с. 27]. Развивая идеи А. А. Леонтьева, мы полагаем, что в процессе подготовки к межкультурному взаимодействию студент осуществляет цепочку действий, направленных, в первую очередь, на совершенствование общекультурных и речевых умений и навыков, которые, в свою очередь, формируются и развиваются в триединстве деятельности – теоретической, интеллектуальной и практической.

Деятельностный подход позволяет понимать культуру как «систему внебиологически выработанных механизмов, благодаря которым стимулируется, программируется и реализуется активность людей в обществе» (Э. С. Маркарян).

Опираясь на положения теорий деятельностного подхода, мы смеем полагать, что только опыт межкультурной коммуникации студента, сформированный в процессе живого и непосредственного общения с носителями языка может стать фундаментом успешного формирования межкультурно-

коммуникативной компетенции будущего учителя. Учебный план языковых факультетов предоставляет большое количество академических часов для изучения дисциплин, непосредственно связанных с иностранным языком (практика устной и письменной речи, практическая грамматика, практическая фонетика, курсы по выбору, определяемые вариативной частью учебных планов). Но следует заметить, что речевая деятельность студентов (и в первую очередь диалоговое общение) в процессе изучения вышеуказанных дисциплин не может приводить к всестороннему совершенствованию практики устного общения на иностранном языке до тех пор, пока она не будет деятельностно подкреплена практикой коммуникации с носителями языка.

Мы полагаем, что в данном отношении волонтерская деятельность студентов в качестве переводчиков при иностранных делегациях, а также их активное участие в международных обменах способствует успешному закреплению и оттачиванию знаний, умений, навыков, полученных при изучении языковых учебных дисциплин, и выступает как их практическое применение. Непосредственно в процессе коммуникации с одним или более носителями иностранного языка (а соответственно, и иной культуры) студент-волонтер или студент-участник международного обмена получает возможность применить на практике различные стратегии общения и определить степень их адекватности и успешности.

После каждой коммуникативной ситуации, возникающей в ходе непосредственного общения с носителем языка, студент анализирует ошибки, обозначенные в процессе межкультурного взаимодействия, а также определяет для себя способы их преодоления. Также в процессе самоанализа студент определяет, какие средства и методы следует применить для более успешного взаимодействия с представителями иноязычной культуры.

Немаловажным является тот факт, что деятельность студента, направленная на процесс межкультурного общения, способствует развитию не только коммуникативных, но и общих, универсальных компетенций, таких как мобильность, скорость мышления, понимание картины мира, поиск индивидуального подхода к собеседнику и т. д.

Итак, следует отметить, что волонтерская деятельность студентов, а также их участие в международных обменах является эффективным средством подготовки студентов педагогического вуза к межкультурному взаимодействию, установлению и поддержанию диалога культур, что при-

обретает все большую актуальность в эпоху глобализации. Сегодня как волонтерская деятельность, так и участие студентов в международных обменах имеет огромное значение для внеаудиторной работы студента педагогического вуза, направленной на совершенствование знаний, умений и навыков, полученных в процессе обучения иностранному языку.

1. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 1969. 214 с.
2. Тертель А. Л. Психология в вопросах и ответах: учеб. пособие. М.: Лига, 2006. 176 с.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Москва: Проспект, 2013. 160 с.

УДК 378

Ветвицкая Л. Н.
доцент кафедры немецкого языка и МОНЯ ЧГПУ

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В КУРСЕ ОБУЧЕНИЯ ПРАКТИКЕ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА МЛАДШИХ КУРСАХ ЯЗЫКОВОГО ФАКУЛЬТЕТА

Аннотация. Статья рассматривает лексические инновации, определяет их место в процессе преподавания немецкого языка студентам языкового вуза и роль чтения аутентичных текстов вслух как способ запоминания новых слов и расширение словарного запаса.

Ключевые слова: лексическая инновация; новые слова, записанные на пленку на немецком языке; инновация, новые слова, состоящие из уже знакомых слов и аффиксов в новом значении; лингвистические заимствования (слова-заимствования)

Vetvitskaya L. Lexical Innovations in the process of teaching undergraduate students the German language.

Abstract. This article refers to the lexical innovations, their place in the process of teaching undergraduate students the German language, about the role of reading aloud authentic texts as a way of learning new words and students' vocabulary adjunction.

Keywords: lexische Innovationen – lexical innovation, Neuwörter – new words, recorded in German language for the first time and ever, Neuprägungen – innovation, new words which consist of known words and affixes in new combinations, Neubedeutungen – semantic neologisms, the use of traditional word in a new meaning, Entlehnungen – linguistic borrowings

Отличительной чертой нашего времени стала некая раскрепощенность языка, а следствием этого – появление огромного количества всевозможных новообразований, которые находятся в центре внимания отечественных и зарубежных лингвистов. Многие новые слова, появляющиеся в языке и в речи, органично вливаются в коммуникацию, так как полностью соответствуют стандарту немецкого слова, они настолько «обыкновенны», что их обычно не замечают, например: n. Fest. Другие же очень заметны из-за морфемного состава или сочетания звуков: n. Image, m.Snob. В любом случае они лишь недавно вошли в данный язык и поэтому не зарегистрированы словарями.

Главной задачей преподавателя немецкого языка при работе над новой лексикой является сообщение только тех явлений, которые относятся к современной лексикологии: это сведения по словообразованию, заимствованиям, неологизмам, сведения о семантических особенностях лексики, которые необходимо давать студентам младших курсов в тесной связи с конкретной лексикой, учитывая ее состав, последовательность ее изучения.

Важной задачей является также сообщение студентам тех необходимых сведений о лексической системе немецкого языка, которые могут быть широко проиллюстрированы на отобранном лексическом минимуме. При этом необходимо содействовать лучшему практическому усвоению немецкого языка, обращая внимание студентов на определенные языковые закономерности, касающиеся таких важных тем как: словообразование, заимствование, фразеология, неология, семантика, социальные диалекты и др.

При объяснении новой лексики следует помнить, что работа над ней требует решения ряда вопросов:

1) как объяснить новые слова;
2) что студенты должны знать о каждой новой словарной единице;
3) каковы трудности ее усвоения

При объяснении нового слова следует помнить, что чем меньше опыт на иностранном языке, тем больше приходится прибегать к родному языку, при этом разъяснения должны быть краткими. Следует обращать внимание студентов на употребление слова, его форму, произношение, орфографию, если слово имеет какие-то орфографические и другие особенности. Подобная работа должна проводиться на базе разных упражнений, учитывающих

отдельные трудности данного слова, при этом работу над словом в контексте необходимо сочетать с работой над изолированным словом.

Для обогащения словарного запаса мы рекомендуем нашим студентам завести свой индивидуальный словарик и заносить в него все то, что отсутствует в обычном словаре и что необходимо для активного пользования языком. При работе над неологизмами необходимо строго различать языковые неологизмы и неологизмы стилистические, в которых проявляется индивидуальное творчество автора, например неологизмы Г. Гейне – dummklug, n. Quadratmeilengesicht, которые студент никогда не будет употреблять в речи, но которые представляют большой интерес для лиц, специально изучающих творчество данного писателя.

Научиться различать языковые и стилистические явления можно на занятиях по аналитическому чтению, а студентам старших курсов и на занятиях по стилистике. Наряду с этим необходимо на наш взгляд уделять внимание и чтению вслух.

Чтение вслух дает студентам возможность глубже проникнуть в смысл читаемого текста, лучше понять его содержание. Регулярное упражнение в артикуляции звуков имеет большое практическое значение, так как является в какой-то мере важной составляющей для развития устной речи, благодаря этому недостаток в практике устной речи ощущается значительно меньше, так как чтение обогащает словарь, даёт хорошую возможность в употреблении слов, что используется в устной речи. Как показывают практика и наш опыт, чем больше и регулярнее студенты читают вслух, тем правильнее, богаче и более беглой становится и устная речь. Чтение способствует и развитию письменной речи, так как накопление моторных образов и зрительное восприятие облегчают усвоение орфографии.

При работе с лексическими инновациями, под которыми понимаются все лексические новшества – новые словарные единицы, новые фразеологизмы, новые значения и новые варианты словоупотребления, необходимо дать студентам наиболее чёткое представление о видах неологизмов на основании классификации составителей словаря современного немецкого языка под ред. Р.Клаппенбах и В.Штайница:

1. Neuwörter – новые слова, впервые зафиксированные в немецком языке: Hit, Driver

2. Neuprägungen – новообразования, слова, составленные из известных слов и аффиксов в новых комбинациях: Fotomodele

3. Neubedeutung – семантические неологизмы –лексико-семантические варианты – (под этим понимают регулярное использование традиционного слова в новом значении, например: parken – не только парковать автомобиль, но и оставаться на второй год.

На основе материалов аутентичных текстов, газетных, журнальных статей, периодики ФРГ студенты под руководством преподавателя определяют сферы употребления неологизмов. Такими областями использования неологизмов англо-американского происхождения являются: электроника, информатика: der Computer, der Chip-zun, der Pro(zessor), die Soft-ware (программное обеспечение компьютера).

При подготовке и проведении круглого стола по теме “Музыкальная жизнь современной Германии” студенты второго курса немецкого отделения познакомились с современными музыкальными направлениями и новой лексикой по данной теме: “der Beat Soal” (экспрессивный стиль джазовой музыки с элементами блюза и бита), m. Showman – работник в сфере зрелищного бизнеса, besingen – новое профессиональное значение “напевать” (пластинку), berieseln – к первоначальному значению “ орошать”присоединилось новое, переносное значение – оказывать на какое-либо постоянное воздействие (например, sich mit Musik berieseln lassen);

Торговля и реклама: das Marketing,das Management, der Shop“магазин”, das Discount-Geschält – “магазин, торгующий по сниженным ценам”, der Zonf-Seller “товар, использующийся длительным спросом”.

Мода: в области моды сегодня отмечается резкий крен от французских слов в стороны англоамериканизмов. Уже три наиболее общих слова в этой среде – Style, Look и Set – определяет общее направление современной языковой моды, где английские слова вытесняют старые заимствования преимущественно французского происхождения, например Style вместо Stil, Set вместо Ensemble и т. д. Модные предметы одежды так же часто носят английские названия:Safari-shirt, Sweatshirt, Polo-shirt, (shirt [Sot]) – рубашка, блуза без рукавов.

В косметике английские наименования сегодня популярнее французских, ср.: Make-up (косметика, 2. Косметическое средство для лица.), Spray

(аэрозольная косметика), Haar-tonic (косметическое средство для ухода за волосами), das Zifting (подтяжка морщин) и т. д.

Следует отметить, что новые англо-американизмы играют немаловажную роль в пополнении вокабуляра современного молодежного немецкого языка. Если в XVIII веке было зарегистрировано только 11 английских заимствований, а к началу XX века – 392 слова, то сегодня лексикографы просто не могут уследить за ростом использования англо-американизмов в немецком языке. Отмечается, что их употребление диктуется теперь желанием подчеркнуть не высокий уровень образованности, а уровень информированности о новом, современном, техническом и приоритетном.

Выясняя причины масштабного проникновения англо-американизмов в немецкий язык, ученые считают, что главной причиной этого явления является назойливость рекламы на радио, телевидении и в прессу. Среди основных причин называются:

1. Обращение к лексическому фонду английского языка для выражения новых понятий.
2. Фактор престижа.
3. Сетевой язык (язык программирования и кибернетики).

В настоящее время сыпать англо-американизмами считается проявлением открытости новому, прогрессивному. Английский язык является универсальным средством коммуникаций, благодаря краткости, конкретности в выражении, это язык, используемый в онлайновом общении – чатах, в электронной почте, на форумах. Но англо-американизмы в огромном объеме могут стереть языковую и культурную идентичность Германии, вследствие чего возникает необходимость принимать конкретные меры в борьбе за частоту немецкого языка: создание специальных органов по охране языка, издаваемые законы, регламентирующие использование языка. Создание «институтов имени Гете» в других странах с целью возрождения классического немецкого языка. Преподавание классической литературы, изучение немецкого языка в оригинале и т. д.

Сохранению немецкого языка как национального языка Германии способствует также вся учебно–познавательная деятельность студентов немецкого отделения факультета иностранных языков ЧГПУ.

1. Очерки по методике обучения немецкому языку (для педагогических вузов) / под ред. И. В. Рахманова. М.: Высшая школа, 1974. 115 с.

2. Введение в языкознание. М.: Высшее образование 2009. С. 49–51.
3. Ольшанский И. Г., Гусева А. Е. Лексикология. Современный немецкий язык: М.: АСАДЕМА, 2005. С. 88–90.

УДК 378

Власенко О. Н.
ст. преподаватель кафедры немецкого языка и МОНЯ ЧГПУ

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. В статье акцентируется роль групповых методов обучения иностранному языку в процессе формирования коммуникативной компетенции студентов факультета иностранных языков.
Ключевые слова: дискуссия, имитационная деловая игра, кейс-стадии

Vlasenko O. Formation of communicative competence of the foreign languages faculty students.
Abstract. The article stresses the role of group methods of teaching a foreign language while forming communicative competence of foreign languages faculty students.
Keywords: discussion, business play imitation, case study

Современный этап развития России характеризуется активным международным и межкультурным сотрудничеством в таких сферах как: образование, культура, наука, экономика, политика, бизнес. Поэтому современное общество неизбежно вступает в коммуникативные процессы, которые необходимо понимать и осмысливать. Значимая их часть приходится на межкультурное общение и, соответственно, особую важность приобретают факторы толерантности, мобильности, открытости для расширения и углубления культурно-языковых контактов в поликультурном мире. В Концепции развития российского образования стратегической целью обучения иностранному языку является формирование активного, конкурентоспособного специалиста, владеющего иностранным языком на высоком уровне, способного к межкультурной профессиональной коммуникации. В качестве приоритетной выделяют коммуникативную компетенцию.

В процессе обучения иностранным языкам студентов используются активные методы обучения, иногда их называют групповыми. К ним относят:

метод дискуссии, конференции, «мозговой штурм»; операциональные (ролевые) деловые игры; профессионально-коммуникативные задачи, упражнения; обучающие, тренировочные, контролирующие компьютерные программы; коммуникативный тренинг, микропреподавание, моделирование.

Самой естественной и продуктивной формой практики свободного говорения для изучающих иностранный язык является групповое обсуждение проблемы в процессе взаимного обмена мнениями, другими словами, дискуссия. Участие в дискуссии, на наш взгляд, вызывает у обучаемых готовность изложить свою позицию в наиболее яркой, убедительной форме, найти такие слова и выражения, такие аргументы, которые бы наиболее полно отражали их нравственную позицию – и все это на иностранном языке. Этим определяется огромная ценность дискуссии в процессе его изучения.

Специфика использования дискуссий, деловых игр на занятиях по иностранному языку предполагает развитие диалогических отношений, эмпатийно-рефлексивных процессов, осознание личностных ситуаций в общении – то есть способствует эффективному развитию коммуникативного потенциала. Здесь следует особо отметить, что самым важным педагогическим условием развития коммуникативных умений личности является моделирование реальных ситуаций общения и педагогического взаимодействия на принципах сотрудничества и диалога.

Проявление коммуникативной функции (сообщения, передачи информации) на занятиях по иностранному языку должно актуализироваться в «типических жизненных ситуациях», с которыми встретятся лица в завершение его изучения. Список таких ситуаций не должен ограничиваться и сводиться к узкоспециальной цели обучения (например, поехать в страну изучаемого языка или участие в конференции по специальной теме и т. д.), а носить более объемный характер содержания, ориентированный на готовность к иноязычному профессиональному общению, способности самостоятельно и адекватно решать в будущей профессии поставленные цели и задачи. Применение в процессе обучения иностранному языку «имитационных деловых игр», создание в обучении имитации конкретных условий, а также действий и отношений специалистов служит средством развития теоретико-практического мышления, актуализации, применения и закрепления знаний. Развитие личности специалиста в деловой игре «обусловлено усвоением профессиональных действий (норм) и норм отношений участников» [2, с. 40].

Как справедливо отмечает Е. Б. Быстрай, организация познавательной деятельности в игровой форме выполняет свою самостоятельную функцию в учебном процессе, которая не может быть выполнена другими методами, равно как и наоборот: игра не может заменить собой ни лекций, ни семинаров, ни других форм занятий. Но вместе с тем игровая познавательная деятельность позволяет как нельзя лучше прочувствовать исследуемый механизм или явление (в нашем случае речь идет о межкультурном общении), «испытать» его в условиях аудиторных занятий, что способствует их более глубокому пониманию, а также практическому освоению изучаемого предмета [1, с. 397].

Игра позволяет «вовлечь большинство студентов в совместную деятельность по достижению поставленных целей, активизировать речевую активность обучаемых, испытать позитивно-эмоциональное состояние от познавательного общения, осознать необходимость достижения и вступления в познавательное общение, понизить уровень тревожности и снять психологические барьеры при порождении иноязычной речи» [3, с. 40].

К сожалению, существуют псевдокоммуникативные задания и упражнения. Псевдокоммуникативными, с нашей точки зрения, следует считать разнообразные пересказы одного прочитанного всеми текста и многие другие упражнения. «Обратная связь» подразумевает получение сигнала от реципиента, что речевое сообщение, полученное им, понято, то есть предполагает реакцию на прослушанное, прочитанное. «Выбор» означает свободу варьирования формы для выражения того или иного коммуникативного намерения, другими словами, говорящий имеет выбор: что сказать и как об этом сказать. Следовательно, попытки преподавателя добиться спрогнозированного им варианта языковой формы противоречат коммуникативности [2, с. 38].

Одним из приемов формирования коммуникативной компетенции является «кейс-стади» (от англ. «case study» – изучение конкретного случая / проблемы / ситуации). Суть кейс – технологии заключается в том, что студентам предлагается осмыслить деловую ситуацию, взятую из реальной практики, которая не только отражает какую-либо практическую проблему, как правило, не имеющую однозначного решения, но и которая актуализирует определенный комплекс профессиональных и лингвострановедческих задач.

Предлагаемые технологии обучения дают возможность приобретения и развития умений, необходимых выпускникам неязыковых вузов, – умение убеждать, аргументировать, вести переговоры, деловые беседы,

дискуссии, полемику, толерантно относиться к мнениям других, критически относиться к информации; готовить и проводить устные публичные выступления в аудиториях различного типа, эффективно использовать невербальные способы общения.

1. Быстрай Е. Б. Формирование опыта межкультурной компетентности будущего учителя в педагогическом взаимодействии: дис. … д-ра пед. наук. Оренбург, 2006. – 487 с.

2. Языкова Н. В. Вопросы подготовки учителя. Цели и содержание методической подготовки студентов пед. факультетов ин. языков // Иностранные языки в школе. 1995. № 3. С. 38–44.

3. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование (Концепция развития индивидуальности в диалоге культур). Липецк, 1998. 158 с.

4. Царькова А. В. Коммуникативная компетентность, выраженная через способности и склонности обучающихся // Социологические проблемы управления образованием: материалы 5-й Всерос. науч.-прак. конф. / под ред. А. М. Балбеко, И. И. Легостаева. М.: РИЦ МАГМУ. 2008. С. 41–49.

УДК 378

Гревцева Г. Я.
д. п. н., профессор кафедры педагогики и психологии ЧГАКИ
Кондратьева И. А.
начальник организационно-педагогического отдела ЧГПУ, доцент кафедры педагогики, психологии и предметных методик ЧГПУ

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИКИ

Аннотация. В статье раскрываются сущность понятия «профессионально-речевая культура», выявляются основные средства, способствующие развитию речевой культуры личности. Обращается особое внимание на значение интерактивных методов и форм, содействующих формированию профессионально-речевой культуры студентов.

Ключевые слова: культура, профессионально-речевая культура, формирование, средства, педагогическая олимпиада

Grevtseva G., Kondratyeva I. Formation of students' professional speech culture during pedagogy studies.

Abstract. The article defines the essence of "professional speech culture" notion and reveals the main means of a personality's speech culture development. The author

pays special attention to the role of inter-active methods and forms of teaching aiming at students' professional speech culture formation.

Key words: culture, professional speech culture, formation, means, pedagogical competition (Olympiad)

Общеизвестно, что язык человека – уникальная система, при помощи которой мы кодируем информацию, передаем ее. Человек, его сознание, язык связаны неразрывно. Именно благодаря языку выявляются и познаются национальная психология, душа народа, его характер, нравы, обычаи. При помощи языка передаются из поколения в поколение культурно-историческое наследие народа.

Великие люди всех стран единодушно признают это: «… язык народа всегда теснейшим образом связан с национальным духом» (В. Гумбольт); «Язык – это сердце нашей культуры и нашего национального достояния» (Жак Тубон); «Язык – зеркало жизни и труда народа, зеркало его общественного развития. И в то же время зеркало связей этого народа с другими народами» (А. А. Леонтьев).

Язык и культура тесно взаимосвязаны и не существуют друг без друга. Проблема взаимодействия языка и культуры затрагивают корневые вопросы человеческого бытия, вопросы реализации человека как личности. Культура живет и развивается в «Языковой оболочке». Как заметил французский философ К. Леви-Строс, язык есть одновременно и продукт культуры и ее важная составная часть, и условие существования культуры. Более того, язык – специфический способ существования культуры, фактор формирования культурных кодов [4].

В педагогической профессии звучащее слово – тончайший инструмент взаимодействия воспитателя и воспитанника, преподавателя и студента. Профессионально-речевая культура – это показатель профессиональной компетентности, общей культуры, культуры речи и коммуникативной культуры будущего специалиста. Для развития культуры речи студентов большие резервы содержат в себе дисциплины педагогического цикла, которые отличаются диалогичностью [1] и обращенностью к педагогическому наследию. В связи с этим трудно не согласиться со словами М. Л. Гаспарова, что о культуре принято говорить языком, где «каждое второе предложение должно быть восклицательным» [2].

Проблема развития речевой культуры стоит в одном ряду с фундаментальными проблемами педагогики. Сегодня образование ориентируется на утверждение личностного начала в человеке. Педагогическую деятельность, направленную на самые разные категории обучаемых, объединяет понимание того, что сегодня пришло время воспитывать личность, умеющую говорить, думать и поступать в соответствии со своими убеждениями. Гармоничное соответствие мысли и слова, речи и речевого поступка представляется очень актуальной образовательной задачей.

Процесс гуманизации профессиональной подготовки будущих специалистов не может быть сведен только к механическому введению в учебные планы тех или иных гуманитарных курсов. Цели гуманизации направлены на становление личности профессионала, поэтому на это должна быть сориентирована вся образовательная система вуза, содержание педагогической деятельности, формы и методы работы со студентами. В настоящее время проблемы языка, речевой культуры вышли за рамки филологии, стали проблемами многих наук: психологии, педагогики, юриспруденции, риторики и др.

Профессионально-речевая культура является показателем профессиональной компетентности, общей культуры, культуры речи и коммуникативной культуры будущего специалиста. Исследования по проблеме формирования речевой культуры на материале конкретных специальностей и средств литературного языка ведутся уже много лет – это работы А. Н. Васильевой, В. Ф. Габдулхакова, И. К. Гапочки, Т. В. Губаевой, В. Г. Костомарова, О. Д. Митрофановой, Л. З. Шакировой и др. Концепция личностно ориентированной педагогики (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, В. Т. Фоменко, И. С. Якиманская др.) позволяет рассматривать проблему развития речевой культуры студентов в контексте получения психолого-педагогического образования.

В создавшихся условиях перед современной высшей школой встает серьезная задача поиска эффективных средств обеспечения выпускнику вуза получения не только навыков профессиональной деятельности, но и развития его культуры, в том числе речевой.

Речь служит могучим оружием непосредственного влияния на разум и волю людей, их просвещения, формирования убеждений.

Уровень развития психолого-педагогических наук, а также интеграционные процессы внутри самой филологии позволяют ставить перед *педагогикой* задачу становления в процессе обучения в вузе не эгоистического потребителя культуры, а личности, свободно и самостоятельно определяющей свое развитие в целом, ценностные ориентиры в развитии речевой культуры, в частности.

Сегодня к числу экологических проблем вполне можно отнести экологию речи, т. е. защиту речи от разрушающих влияний. Существует много факторов ее загрязнения: катастрофическое сужение объема словаря «среднего человека», использовании в бытовом общении примитивных, приблизительных речевых форм выражения, засорение речи жаргонизмами.

Мы наблюдаем довольно распространенное явление, когда ведущие телерадиоканалов, в погоне за рейтингом, общаются с аудиторией на молодежном сленге, а руководитель высшего ранга употребляет в своем выступлении даже воровского жаргона. Эти факторы усугубляют разрушающее влияние на речь. К сожалению, среди будущих педагогов, специалистов, которым предстоит работать с детьми, не редки случаи «словесного нигилизма», небрежного отношения к своей речи. Разрушающую силу несут употребляемые в повседневной деятельности педагогом оценочные суждения такого вида «помолчи», «прекрати», «как всегда ничего не знаешь» и т. д. Они занижают интеллектуальный потенциал учащихся, задевают личное достоинство.

Средством развития ценностного отношения к процессу познания, к профессии педагога, культуре речи являются технологии модерации, развития критического мышления через чтение и письмо, педагогических мастерских, диалоговые технологии и др. Важным средством реализации личностно-деятельностного, ценностного подходов являются исследовательская деятельность (участие в научных дискуссиях, дебатах и т. д.), самостоятельная работа (работа с первоисточниками, рецензирование, аннотирование научных статей и т. д.).

Лекции по педагогике, посвященные теории и методике воспитания, формируют профессиональную компетентность будущих специалистов в области воспитания, обеспечивает их теоретическую и методическую подготовку к осуществлению воспитательной работы в образовательных учреждениях, в том числе учреждениях дополнительного образования

детей. Материал ориентирован на образование педагога, воспитателя как субъекта профессиональной деятельности, на стимулирование потребности в педагогическом самосовершенствовании, формирование у студентов культуры речи.

Внеучебная деятельность по расширению среды речевого общения в вузе представляет собой организованные и разнообразные виды, формы работы образовательного и воспитательного характера, проводимые со студентами после занятий. Например, олимпиады по педагогике и психологии. Наше понимание педагогической олимпиады – это форма подготовки к профессиональной деятельности будущих специалистов, способствующая развитию компетенций и стимулирующая их творческий потенциал. Олимпиада – одна из эффективных форм для формирования и развития профессиональных компетенций. Они являются одним из видов научно-исследовательской работы, формой профессионально-творческой деятельности студентов. Для конкурсантов олимпиада – это ступень к мастерству, это самореализация, самоактуализация.

Традиционными стали олимпиады по педагогике и психологии (зав. кафедрой педагогики и психологии Р. А. Литвак) в Челябинской государственной академии культуры и искусств. В последние годы в числе конкурсов: «Педагогическое красноречие: «Каждый ребенок талантлив по-своему…»*;* «Презентация социальных (досуговых) проектов по теме «На радость детям!»; педагогическая импровизация «Я – организатор праздников»; конкурс сочинений-эссе «Самый детский день в году» и т. д.

Особенностью олимпиады по педагогике и психологии (декабрь 2014 г.) было то, что аспиранты в рамках олимпиады организовали круглый стол «История педагогики в лицах» (зав. асп. Е. В. Швачко), а студенты в составе «агитбригады» организовали творческие выступления на тему «Педагоги-новаторы». В рамках олимпиады прошли так же «Аудиторные обсуждения по темам: личность. Образование. Общество; инновации в образовании; ценностные ориентации и др. Самым запоминающимся, по мнению конкурсантов, был конкурс «Защита педагогических проектов». Студентам было предложено две темы: «Молодежь в искусстве», «Я – педагог будущего». Цель конкурса: расширить технологическое поле будущего специалиста посредством технологии моделирования и проектирования, исследовательской деятельности и др.; способствовать повышению

его профессиональной, исследовательской культуры, предполагающей осмысление проблем молодежи, профессиональной деятельности.

Участникам олимпиады была предложена «анкета обратной связи». Необходимо было продолжить предложение: «Благодаря участию в олимпиаде мне удалось понять, что...» Были получены следующие результаты: «можно проверить свои знания, получить полезный опыт; «олимпиада помогает раскрыть свои творческие способности, проявить себя»; «педагогикой следует заниматься серьезнее...»; «недостаточно знать только теорию...»; «олимпиады по педагогике и психологии важны и необходимы...»; «спасибо нашим педагогам, которые приобщают нас к науке...»; «мне понравилось работать в команде...»; «наша группа переживала и помогала нам в ходе подготовки», «важнее всего студенческое братство...». Олимпиада, по мнению респондентов, была: позитивной, интересной – 98,8%; актуальной – 100%; ценной –100 %; содержательной – 98, 7 %; стрессовой – 4%; сложной – 70% (представленные выше отзывы опубликованы в авторской стилистике).

Несомненно, олимпиады способствуют совершенствованию профессиональных умений, позволяют оценивать уровень творческого потенциала, а также обеспечивают высокий уровень усвоения студентами учебного материала, повышает качество образования и создает условия для того, чтобы подготовить конкурентоспособную, мобильную личность к профессиональной деятельности. Олимпиада является средством личностного развития студентов и преподавателей.

Речь будущего специалиста отражает не только индивидуальность человека, к речи могут быть предъявлены как общекультурные требования, так и профессионально-педагогические. Педагогические олимпиады – это своего рода ориентир, что можно скорректировать в программах подготовки будущих специалистов, какие вопросы педагогического мастерства, педагогической техники еще требуют своего осмысления. Но самое важное, на наш взгляд, донести до студента понимание, что сегодня русский язык такой же символ страны, как герб, флаг, поэтому ответственное владение языком (особенно в профессиональной сфере) воспитывает гражданские чувства и в самом говорящем, и в тех, кто слушает.

1. Библер В. С. Диалог культур и школа XXI века // Школа диалога культур. Идеи, опыт, проблемы / под ред. В. С. Библера. Кемерово: Алеф, 1993. 416 с.

2. Гаспаров М. Л. Записки и выписки // Новое литературное обозрение. 1998. № 31.

3. Гришина И. А. Педагогические условия формирования речевой культуры студентов гуманитарного вуза: дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2001. 199 с.
4. Маслова В. А. Лингвокультурология. М.: Академия, 2001.

УДК 378

Демакова Г. А.
к. п. н., доцент кафедры иностранных языков ЧГПУ

КОРРЕКЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация. В статье рассказывается об одном из компонентов формирования проектировочной компетентности, а именно о коррекционном. Формирование проектировочной компетентности будущих учителей рассматривается как сложный многоаспектный процесс, полноценное изучение которого не может осуществляться с одной точки зрения. Поэтому для его исследования используются теоретико-методологические подходы, которые обеспечивают организационную комплексность его изучения.

Ключевые слова: проектировочная компетентность, коррекционный компонент

Demakova G. Correctional component of formation of project competence of a future teacher.

Abstract. In article it is told about one of components of formation of project competence, namely about correctional. Formation of project competence of future teachers is considered as difficult multidimensional process which full studying can't be carried out from one point of view. Therefore for its research teoretiko-methodological approaches which provide organizational complexity of its studying are used.

Keywords: project competence, corrective component

Разработка модели формирования любого профессионально значимого качества у будущих специалистов ставит перед исследователем, в первую очередь, проблему выбора теоретико-методологических оснований, с позиций которых будет раскрываться сущность изучаемого явления и его основные характеристики. Выбор теоретико-методологических подходов к исследованию процесса формирования проектировочной компетентности будущих учителей определяет, во-первых, ключевые аспекты и глубину изучения данного феномена, во-вторых, практический аппарат ис-

следования, и, в-третьих, терминологическое поле в рамках которых будут излагаться основные научные результаты.

Рассматривая формирование проектировочной компетентности как сложный и многоаспектный процесс, полноценное изучение которого не может осуществляться с одной точки зрения, мы считаем необходимым использовать для его исследования такие теоретико-методологические подходы, которые бы обеспечивали организационную комплексность его теоретического построения и позволяли исследовать при его реализации деятельностные аспекты компетентностных характеристик.

Рассмотрим сначала системные особенности процесса формирования проектировочной компетентности будущих учителей, т. е. дадим характеристику его компонентного состава, элемента, структуры и системообразующего фактора.

Прежде всего, отметим, что этот процесс относится к педагогическим процессам, поскольку представляет собой целенаправленное, содержательно насыщенное и организационно оформленное взаимодействие преподавателя и студентов, направленное на сознательное и прочное усвоение последними знаний, умений и навыков, формирование способности применить их на практике [1, с. 228]. Как педагогический процесс он, согласно исследованию В. А. Сластенина[2], может идентифицироваться и как педагогическая система, если рассмотреть его с точки зрения системных свойств.

Проведенный нами теоретико-методологический анализ процесса формирования проектировочной компетентности будущих учителей показал, что в структурном плане он представляет собой последовательную смену этапов достижения цели.

Таким образом, мы строим системно-деятельностную модель формирования проектировочной компетентности будущих учителей, включающую три взаимосвязанных компонента (диагностический, содержательно-практический и коррекционный) и отличающуюся системностью, вариативностью, модульностью и индивидуализи-рованностью. При этом указанные компоненты не отражают последовательность процедур по получению необходимого качества, они носят сквозной характер и пронизывают весь процесс формирования проектировочной компетентности будущих учителей.

Коррекционный компонент. Его основное назначение мы видим в устранении (нейтрализации) недостатков процесса формирования проектировочной компетентности будущих учителей.

Ключевыми особенностями коррекционной работы преподавателя являются, во-первых, ее дифференцированный характер. Дифференциация осуществляется по группам студентов (в соответствии с уровнем усвоения предлагаемого материала) и по видам затруднений, которые испытывает студент в процессе формирования проектировочной компетентности. Во-вторых, сущность коррекционной работы сводится к повторению пройденного материала с привлечением средств, обеспечивающих более доступное его понимание: наглядные материалы, повторное объяснение, менее сложные упражнения и т. д. В-третьих, коррекционная работа осуществляется в аудиторное или внеаудиторное время в зависимости от выявленных недостатков, условий образовательного процесса, особенностей преподавателя и студентов. В-четвертых, для реализации коррекции могут привлекаться наиболее успешные в учебном плане студенты, что придает ей в некоторой степени консультационный характер. И, наконец, в-пятых, как компонент построенной нами модели, коррекционная работа может вообще не иметь места в процессе формирования проектировочной компетентности будущих учителей. Такая ситуация теоретически возможна, если данный вид компетентности у всех студентов формируется достаточно эффективно.

Основными функциями коррекционной работы мы считаем

– компенсирующую – восстановление недостающих знаний и умений в области проектировочной деятельности будущих учителей;

– аналитическую – выявление затруднений, определение способов совершенствования образовательного процесса, обеспечивающих необходимый уровень формирования проектировочной компетентности будущих учителей;

– стимулирующую – формирование уверенности студента в собственных силах, положительной Я-концепции, интереса к педагогическому проектированию;

– образовательную – повышение уровня образованности студентов;

– диагностическую – оценка эффективности коррекционных мероприятий.

Отметим, что последняя функция в построенной нами модели предоставляет оперативную информацию о действенности проведенной кор-

рекции и подготовленности студентов к дальнейшему продвижению в формировании их проектировочной компетентности. Введение диагностической функции в коррекционный компонент делает его структуру линейно-возвратной, что предполагает возвращение и повторение коррекционных процедур до тех пор, пока недостатки образовательного процесса не будут устранены в необходимой мере.

Таким образом, на основе системного и деятельностного подходов нами построена модель, которая отражает основные характеристики процесса формирования проектировочной компетентности будущих учителей, включает три основных компонента (диагностический, содержательно-практический, коррекционный) и реализуется с учетом ряда принципов: расчлененности педагогической деятельности на отдельные значимые микроситуации, высокой коммуникативности, рефлексии, постоянной сопряженности практических занятий в вузе и школьной практики, научности, гуманистической и профессиональной направленности, интегративности.

1. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО, 1999. 538 с.

2. Сластенин В. А. Педагогический процесс как система // Сластенин. М.: Издательский Дом МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. С. 195–219.

УДК 378

Дигина О. Л.
к. п. н., доцент
кафедры иностранных языков ЧГАКИ

МЕТОД АУТЕНТИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ ВУЗОВ

Аннотация. Процессы межкультурной интеграции на национальном и международном уровне обусловили модернизацию содержания языкового образования в России. Язык выступает как средство познания картины мира, приобщения к ценностям, созданным другими народами. Одновременно язык – это проводник социальной реальности, ключ для открытия уникальности и своеобразия собственной народной самобытности и исторических достижений представителей других культур. Аутентичные тексты являются оптимальным средством обучения культуре страны изучаемого языка.

Ключевые слова: метод аутентичности, аутентичные тексты, межкультурная коммуникация, межкультурная компетенция, методика преподавания иностранного языка, личностно ориентированное обучение

Digina O. Method of authenticity in the process of teaching a foreign language of students of humanitarian universities

Abstract. The processes of intercultural integration at the national and international level determined the modernization of the language education in Russia. Language is a way of exploring the picture of the world, the acquisition of values created by other peoples. At the same time language is the vehicle of social reality, the key to open the uniqueness and originality of people's own identity and historical achievements of other cultures. Authentic texts are the best means of learning the culture of the spoken language.

Keywords: method of authenticity, authentic texts, intercultural communication, intercultural competence, foreign language teaching methods, student-oriented learning

Личностно ориентированные технологии обучения создают естественные предпосылки для формирования направленности студентов, социально значимых ценностных ориентаций, для индивидуальной работы с целью дальнейшего развития межкультурной коммуникации и коррекции некоторых личностных качеств, затрудняющих этот процесс.

Для формирования межкультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку целесообразно использовать метод аутентичных текстов.

В последнее время большое внимание уделяется проблеме **аутентичности** в методике обучения иностранным языкам. В переводе с английского *аутентичный* означает ‘естественный’. Этот термин чаще всего используется для характеристики текстов, применяемых на уроке. Аутентичным принято считать текст, который не был изначально предназначен для учебных целей.

В методике преподавания иностранного языка идут споры о том, что допускается методическая обработка текста, не нарушающая его аутентичности, как и специальное составление текста в учебных целях. В работах зарубежных авторов мы встречаем разнообразные термины для обозначения таких текстов: полуаутентичные тексты; приспособленные аутентичные тексты; тексты, похожие на аутентичные и др. Все эти определения выражают одну идею: аутентичность и методическая обработка текстов не являются взаимоисключающими понятиями.

Большинство ученых (Андрюхина И. А., Дзагания Н. Б., Карапчук А. В., Мильруд Р. П., Носонович Е. В.) высказывается за увеличение доли аутентичных текстов на занятиях иностранного языка, потому что аутентичный текст,

обладает целым рядом достоинств в методическом отношении: он самобытен, имеет прагматическую направленность и значимость, насыщен фактами иной культуры, стимулирует познавательную активность студентов, тогда как искусственный текст выполняет чисто учебную функцию и отражает фиктивные ситуации, не существующие вне занятия, снижая тем самым мотивацию, достоверность представленных сведений.

Язык оригинальных текстов разных видов отражает реальную языковую действительность, особенности функционирования языка, способствует развитию речевого намерения говорящего. Вместе с тем при выборе аутентичных текстов для занятия необходимо учесть уровень владения языком студентов, иначе языковая сложность оригинальных текстов отрицательно скажется на мотивации.

Используемые на занятиях иностранного языка аутентичные тексты должны отвечать определенным требованиям. К таким требованиям относятся: использование аутентичной лексики, фразеологии, грамматики, связность текста, адекватность используемых языковых средств в предлагаемой ситуации, естественность этой ситуации, отражение особенностей культуры и национальной ментальности носителей языка, информативная и эмоциональная насыщенность и др. Эти и другие параметры аутентичности текста отличают целостное речевое произведение от простого набора предложений. Необходимо отметить, что текст воспринимается студентами как естественный, если он является аналогом какого-либо реально существующего типа текста (письма, рекламы, инструкции, туристического проспекта). Важную роль в достижении аутентичности восприятия текста играет и его оформление, так как создает впечатление подлинности текста. Аутентичность структуры, содержания и оформления текстов способствует повышению мотивации студентов и создает условия для наиболее эффективного погружения в языковую среду на занятии.

Все используемые нами в учебном процессе аутентичные тексты делятся по жанровым формам следующим образом.

I вид – функциональные тексты повседневного обихода, имеющие место на указателях, дорожных знаках, вывесках, в рекламе, на этикетках, схемах, диаграммах, рисунках, картинах, в расписании движения транспорта, программах театра, телевидения и т. д., выполняющие инструктирующую, поясняющую, рекламирующую или предупреждающую функции.

II вид – информативные тексты: статьи, сообщения, интервью, опрос мнений, письма читателей, актуальная сенсационная информация, объявление, разъяснения к статистике, рекламе, комментарий, репортаж и т. д., выполняющие информационную функцию и содержащие постоянно новые сведения и факты в области культуры страны изучаемого языка.

Взяв за основу многоступенчатый подход к обучению чтения аутентичных текстов, разработанный Г. Нойнером и У. Хунфэльдом, можно предложить четыре ступени работы с аутентичными материалами:

Ступень 1 включает предтекстовые упражнения и собственно текстовые упражнения рецептивного характера. Предтекстовые упражнения, целью которых является пробуждение и стимулирование мотивации к работе с текстами такого характера; актуализация личного опыта студентов путем привлечения знаний из других образовательных предметов; активизация интеллектуальной деятельности и познавательной потребности студентов; формирование прогностических умений или ориентация на «запуск» механизма прогнозирования, носят деятельностный характер.

Контроль понимания прочитанного текста может быть связан, во-первых, с теми коммуникативными задачами, которые ставит преподаватель на занятии (прочитать текст с полным пониманием – изучающее чтение; с полным пониманием общего содержания – ознакомительное чтение; получить выборочную информацию – просмотровое чтение); во-вторых, с видом самого текста. Так, например, функциональные тексты повседневного обихода пригодны для ознакомительного или просмотрового чтения, а тексты информативного характера – для любых видов чтения.

Проверка понимания прочитанного может быть осуществлена при помощи теста, включающего разные задания для нахождения правильного ответа из предложенных высказываний.

Ступень 2. Репродуктивные упражнения, целью которых является творческая реконструкция текста и подготовка его к воспроизведению. Приведем примеры заданий к репродуктивным упражнениям:

1. В тексте пропущены 17 слов. Дополните предложения.
2. Выберите из следующих проблем те, которые вам интересны.
3. Найдите те места из текста, которые соответствуют следующим выражениям.

Ступень 3. Репродуктивно-продуктивные упражнения, направленные на формирование соответствующих умений (например, вести беседу о прочитанном тексте). Приведем несколько заданий к таким упражнениям (целесообразно разделить класс на группы, каждая должна найти информацию по определенным аспектам и представить результаты групповой работы).

1. Напишите (перескажите) текст, используя следующие ключевые слова.
2. Составьте план текста.
3. Обсудите следующую проблему...
4. Скажите, что вы узнали из текста о...

Ступень 4. Продуктивные упражнения, которые ориентированы на активное использование новых речевых средств в ситуациях, приближенных к аутентичным или в естественном общении в устной или письменной форме. Эти упражнения обеспечивают высокий уровень овладения чтением и служат основой для дальнейшего совершенствования чтения повседневной информации различного характера и жанра.

Приведем несколько заданий к таким упражнениям:

1. Прочитайте начало истории и продолжите ее самостоятельно.
2. Напишите (расскажите) о главной мысли текста в группе. Попытайтесь интерпретировать текст.
3. Обсудите сцену...

Среди продуктивных упражнений наиболее интересными нам представляются интервьюирование, опрос мнений, ролевая игра. Такие упражнения способствуют не только формированию собственной точки зрения на события и факты, описанные в текстах, но и учат воспринимать предлагаемую информацию критически. Одновременно эти упражнения позволяют интерпретировать актуальные страноведческие и культуроведческие события, сравнивать с событиями, происходящими в нашей стране.

При работе над аутентичным текстом можно предложить студентам следующую инструкцию, которая призвана помочь им справиться с данным видом деятельности.

1. Прочитайте заголовок и попытайтесь определить по нему основную мысль текста.

2. Внимательно изучите до- и послетекстовые задания, которые помогли бы вам понять содержание.

3. Прочитайте бегло весь текст, не обращая внимания на незнакомые слова и другие языковые трудности. Постарайтесь представить себе его общее содержание.

4. Прочитайте текст еще раз, не прибегая к словарю в поисках каждого незнакомого слова. Постарайтесь догадаться о значении по контексту.

5. Обращайтесь к словарю только в том случае, когда незнакомое слово мешает вам понять общий смысл текста.

6. Мысленно представьте себе общее содержание прочитанного. Выделите для себя ту новую информацию, которую вы извлекли в процессе чтения.

7. Постарайтесь представить себе свой *собственный текст*, основанный на полученных вами сведениях. Соотнесите ваш текст с имеющимися у вас знаниями и отметьте для себя то, чем они дополнились.

8. Обратите внимание на трудные места и незнакомые слова в тексте и постарайтесь установить, имели ли они принципиальное значение для общего понимания текста.

Данная инструкция, конечно, не универсальна. Каждый преподаватель может дополнить ее или разработать подобную по своему усмотрению. При работе над аутентичными текстами социокультурного характера студенты лучше справляются с более трудными, но интересными в познавательном плане текстами, чем с легкими, но менее интересными.

Таким образом, следует отметить, что работа с аутентичными текстами становится творческим процессом «открытия» для себя страны изучаемого языка и людей, говорящих на нем, способом приобщения к другой национальной культуре, позволяет обучаемому найти место в гармоничном содружестве разных культур, способствует повышению коммуникативно-познавательной мотивации при формировании межкультурной коммуникации.

1. Дигина О. Л. Межкультурная коммуникация: схемы и комментарии / ЧГАКИ. Челябинск: Фрегат, 2005. 140 с.

2. Дигина О. Л. Формирование межкультурной коммуникации студентов гуманитарных вузов: на примере обучения иностранному языку: монография / Челяб. гос. акад. культуры и искусств. 3-е изд., испр. и доп. Челябинск, 2011. 180 с.

3. Дигина О. Л. The World of Theatre: учеб.-метод. пособие. Челябинск: Энциклопедия, 2010. 80 с.

4. Коваль О. Л. Межкультурная коммуникация: учеб.-метод. пособие / ЧГАКИ. Челябинск, 2004. 92 с.

5. Коваль О. Л. Русско-английский, англо-русский словарь по межкультурной коммуникации / ЧГАКИ. Челябинск, 2004. 104 с.

УДК 378

Довгополова Л. Б.
к. п. н., доцент кафедры иностранных языков ЧГПУ

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ РОЛЕВЫХ ИГРОВЫХ СИТУАЦИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Аннотация. В настоящее время при обучении иностранным языкам большое внимание уделяется интерактивным формам работы. Процесс обучения необходимо приблизить к процессу овладения иностранным языком в естественной речевой ситуации. Научить творческому использованию языка можно только в ходе активного общения студентов на этом языке, что заставляет нас обратиться к применению ролевой игровой ситуации в обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: интерактивные формы обучения, ролевая игровая ситуация, ролевая игра, ситуативно-игровой подход, формирование коммуникативных умений

Dovgopolova L. As to the guestion about the use of role playing situations in teaching foreign languages at non-linguistic faculties.

Abstract. Nowadays while teaching the foreign languages much attention is paid to interactive forms of work. The learning process should be closer to the process of mastering a foreign language in natural speech situations. To teach creative use of language is possible only during an active communication of students in this language that forces us to turn to the use of role-play situations in teaching foreign languages.

Keywords: interactive learning, role-play situation, role-playing game, situational-game approach, the formation of communicative skills

Новая личностно ориентированная концепция образования нацелена на свободное раскрытие личности обучаемого. Это значит, применительно к обучению иностранному языку, что процесс обучения должен исключить малоосознанную активность студентов на уровне речевого поведения и, следовательно, развить способность осуществлять коммуникативную деятельность самостоятельно. Последнее дает возможность приблизить процесс обучения к процессу овладения иностранным языком в естественной языковой ситуации [1]. И, если мы хотим, чтобы процесс обучения иностранному языку приближался по своим основным параметрам к процессу овладения языком в естественной языковой ситуации, то мы «…призваны создать в аудитории микромир окружающей нас жизни со всеми реальными, межчеловеческими отношениями и целенаправленностью в практическом использовании языка» [8, с.101].

Научить творческому использованию языка можно только в ходе активного общения студентов на этом языке. Поэтому способы обучения, направленные в первую очередь на усвоение системы языка, должны быть заменены новыми интерактивными формами обучения. Речь идет о так называемых приемах, «симулирующих» ситуации реального речевого общения [101]. Данные предпосылки заставляют нас обратиться к применению ролевой игровой ситуации обучении иностранным языкам.

Используя в процессе обучения ролевую игровую ситуацию, мы определяем её вслед за А. А. Леонтьевым [5; 7] и О. Н. Гурьяновой [2] как разновидность коммуникативного упражнения, представляющего собой совокупность значимых для формирования коммуникативных умений речевых и неречевых условий, в основе которых лежат реальные ситуации речевого общения, побуждающие обучаемых как носителей определенных ролей к конкретному высказыванию.

Отличие ролевых игровых ситуаций от различных других игровых заданий состоит в том, что в ролевой игровой ситуации учащийся «исполняет учебно-ситуативную роль, он идет от роли к тексту, к созданию собственного речевого продукта» [4], в то же время как при других игровых видах работы не привлекается никакой другой вид деятельности, кроме запоминания, отсутствует элемент спонтанности высказывания, что отдаляет эти виды заданий от реальной жизненной ситуации. Ролевые же игровые ситуации призваны, в первую очередь, имитировать реальную жизненную ситуацию, при их проведении предполагается активная деятельность мышления, поскольку целью их является активно-творческое владение усвоенными знаниями, навыками и умениями.

При использовании ролевых игровых ситуаций особое внимание уделяется формированию у студентов потребности говорить на иностранном языке как первопричины этой деятельности [3, с. 3–4]. Принятие и разыгрывание ролей, сам процесс игры, поощряющее подкрепление, отсутствие недовольства и порицания, знание результатов собственной деятельности – все это как бы «питает», поддерживает уровень актуальной потребности обучаемых [3, с. 28]. Именно поэтому, мы считаем, что ролевая игровая ситуация представляет собой оптимальный механизм повышения мотивации студентов в учебном процессе.

При работе над темами интегрированного курса нами широко использовался ситуативно-игровой подход и, в частности, ролевые игровые

ситуации с целью преодоления коммуникативных барьеров, приближения процесса обучения иностранного языка к реальному общению, а также для развития творческой активности студентов. Данный вид работы представляет большие возможности для активизации изучаемого в ходе интегрированного курса материала в творческой речевой деятельности студентов в процессе их интеркультурной подготовки. Моделирование в игре той или иной практической ситуации предполагает и её усвоение. Возможность познания не только языкового, но и предметного содержания делает использование игры на занятиях иностранного языка особенно актуальным. Это обусловлено необходимостью более глубокого ознакомления обучаемых с предметной и социальной действительностью страны изучаемого языка.

Весь комплекс ролевых игровых ситуаций должен состоять из упражнений, расположенных последовательно, с учетом этапов процесса речепорождения и нарастания трудностей. Предлагаемые ситуации отличаются «степенями свободы»: от детерминированных, отличающихся жесткостью структурных взаимосвязей компонентов, мы переходим к вариативным и свободным ситуациям, и от микроситуаций данных типов к макроситуациям.

Весьма важным представляется упорядоченность используемых ролевых игровых ситуаций. Они должны следовать в определённом порядке с учетом постепенного увеличения трудностей, так чтобы каждая последующая группа ролевых игровых ситуаций основывалась на умениях, развитых в предшествующих группах. Мы считаем, что начинать следует с общих коммуникативных умений, переходя затем к более частным.

Мы выделили следующие виды ролевых игровых ситуаций:

1. Ролевые игровые ситуации **начального уровня** или элементарные, в которых решается одна или две учебно-игровые задачи. Эти ситуации представляют собой микроситуации, вовлекающие несколько участников, рассчитаны на непродолжительное время. Жесткая детерминированность данных ситуаций ограничивает используемый лексико-грамматический материал, обусловливает формирование определенного умения.

2. Ролевые игровые ситуации **среднего уровня** строятся на детерминированных и вариативных ситуациях. В них разыгрывается несколько игровых эпизодов, объединенных между собой логикой развития игрового действия, т. е. здесь мы имеем дело с увеличением «объема» и увеличением степени свободы ситуаций.

3. Ролевые игровые ситуации **высокого уровня** (сюжетные), отражающие свободную макроситуацию, например, общую встречу по поводу конкретного случая, «круглый стол» и т. п. Подобные игры могут быть пролонгированными, т. е. рассчитанными на 2 и более занятия. Сюжетная игра строится на употреблении широкого круга пройденных грамматических явлений и изученного лексического материала.

Отметим, что в ролевых игровых ситуациях начального и среднего уровня перечень игровых эпизодов и их результат могут быть спрогнозированы и регламентированы, то в ролевых игровых ситуациях высокого уровня студенты имеют возможность моделировать развитие и финал ситуации. На каждом занятии в зависимости от уровня используемых ролевых игровых ситуаций проигрывается один или несколько микроциклов, направленных на подготовку к заключительной ролевой игровой ситуации (ролевой игре). Заключительное занятие представляет собой макроситуацию, состоящую из ряда микроситуаций. К ней мы подходим через ряд промежуточных микроситуаций.

Организация ролевых игровых ситуаций включает следующие фазы:

1) Фаза подготовки, в процессе которой преподаватель проводит вводную беседу, определяющую цели и задачи; разрабатывает тематику общения; осуществляет знакомство студентов с лингвистическим наполнением игры; выбирает коммуникативные умения, подлежащие тренировке; обеспечивает дидактическое оснащение ролевых игровых ситуаций.

2) Фаза разработки сценария цикла ролевых игровых ситуаций, в процессе которой определяется содержание ролевой игровой ситуации, т. е. проводится детальное описание действий участников игры, их отношений и возможный исход заключительной игры. По необходимости в отношении участников сценария указывается специальность, образование, возраст, отличительные черты характера и др. Далее определяется ход ролевой игровой ситуации, т. е. последовательность игровых действий: разрабатываются инструкции отдельно для каждого игрока.

3) Фаза реализации ролевых игровых ситуаций включает в себя собственно её проведение. Устанавливается продолжительность игровых действий, количество играющих. В игровой обстановке, моделирующей условия осуществления реальной иноязычной коммуникации, происходит реализация сценария ролевых игровых ситуаций. Преподаватель получает в фазе реализации возможность исполнения функций помощника и советчи-

ка. Фаза реализации характеризуется смещением акцента на активную самообразовательную позицию студента.

4) Фаза рефлексии – заключительная фаза цикла – предусматривает анализ и обсуждение результатов через само – и взаимооценку, сопровождаемую активным взаимообменом мыслями, чувствами, мнениями. Преподавателем производится выявление и корректировка наиболее типичных ошибок студентов, выражение просьб и рекомендаций к следующей игре, формирование окончательного итога занятия.

В качестве примера приведем построение цикла ролевых игровых ситуаций по общей теме «Материальная культура» (подтема «Достопримечательности Берлина»). Цель данного цикла – овладение коммуникативно-регулятивными (перцептивными, интерактивными, экспрессивными) умениями, в частности, овладение умениями общения с носителями языка в поисках какого-либо места.

Для данной цели студентам необходимо знание следующего лексико-грамматического материала: предлогов, наречий, словосочетаний, связанных с понятием «пространство», количественных и порядковых числительных, глаголов движения, имен собственных, обозначающих названия достопримечательностей Берлина (das Brandenburger Tor, das Berliner Rathaus, der Kurfuerstendamm, der Reichstag, die Nikolaikirche и др.).

Кроме того, студентам необходимо владение нормами интеркультурной коммуникации и адекватное использование компенсаторных умений (жесты, мимика, пантомимика, перифраз, разъяснения и др.) в разыгрываемых ситуациях. Работа начинается с ролевых игровых ситуаций начального уровня, формирующих умение установить контакт с незнакомым человеком. Студенты в роли туристов обращаются с вопросами к «незнакомым» людям: мужчине, женщине, подростку. Ролевые игровые ситуации этого уровня направлены на формирование следующих умений: установить контакт, запросить/сообщить информацию, уточнить запрашиваемую информацию, поблагодарить.

Затем для комплексного формирования данных умений переходим к ролевым игровым ситуациям среднего уровня и сюжетной ролевой игре с предписанным ролевым поведением, затем – со свободным. Студенты получают различные ролевые карточки, содержащие сведения об условиях общения. Инициатору общения заданы следующие условия: он первый раз в городе, находится на такой-то улице и хочет пройти к нужному месту,

для этого необходимо обратиться к прохожему, чтобы узнать путь. На улице шумно, плохо слышно, приходится переспрашивать. Если он не совсем понимает, что ему объясняют, то должен сказать об этом. На карточке собеседника «прохожего», дано объяснение маршрута, которое он должен дать «туристу». В ходе данной ролевой игровой ситуации формируются следующие умения: запросить/сообщить информацию, а также переспросить, сообщить о своем непонимании, объяснить, поблагодарить и т. д.

Заканчивается работа над данным комплексом умений проведением ролевой игры с участием всей группы. Например, один из участников назначает всем остальным встречу в таком месте, куда можно дойти только пешком. Остальные участники находятся в разных местах, и каждый подробно расспрашивает о маршруте. В этой игре ролевое поведение студентов становится свободным, каждый сам решает вопрос о тактике своего поведения и коммуникативных намерениях в данной ситуации. Проведением данной ролевой игры цикл заканчивается, можно переходить к следующему.

Таким образом, условия ролевых игровых ситуаций выполняют роль внешних стимулов, «способных повлечь за собой внутреннюю мотивацию учения» [3, с.141]: каждому обучаемому предоставляется конкретная возможность применить свои умения и навыки в условиях, приближенных к реальным жизненным ситуациям.

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2000. 165 с.

2. Гурьянова О. Н. Использование ролевых игровых ситуаций при формировании коммуникативных умений: дис. … канд. пед. наук. М., 1999. 160 с.

3. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222с.

4. Кузьмичева И. А. Психологический анализ развития иноязычной речи в ходе коммуникативного обучения: дис. канд. психол. наук. М., 1975. 131 с.

5. Леонтьев А. А. К определению речевой ситуации // Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия / сост. А. А. Леонтьев. М., 1991. С. 161–162.

6. Леонтьев А. А. Некоторые общие проблемы в преподавании иностранных языков сегодня // Глядя в будущее. Первый советско-американский симпозиум по теоретическим проблемам преподавания и изучения иностранных языков. 17–21.10.89. М.: РЕМА, МГЛУ, 1992. С. 93–98.

7. Леонтьев А. А. О речевой ситуации и принципе речевых действий. // Русский язык за рубежом. 1968. №2. С. 19–23.

8. Риверс М. Десять принципов изучения и обучения иностранным языкам на основе взаимодействия обучаемого и преподавателя // Глядя в будущее. Первый советско-американский симпозиум по теоретическим проблемам преподавания и изучения иностранных языков.17–21.10.89.М.: РЕМА, МГЛУ, 1992. С. 99–118.

УДК 378

Долгополова Е. Г.
преподаватель кафедры иностранных языков ЮУрГУ
Кондакова Н. У.
преподаватель кафедры иностранных языков ЮУрГУ

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА ТУРИСТСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу организации самостоятельной работы студентов, изучающих второй иностранный язык. Рассматриваются положительные и отрицательные факторы, влияющие на её результат, описываются уровни сложности и способы повышения эффективности самостоятельной работы.

Ключевые слова: самостоятельная работа; уровни самостоятельной работы; второй иностранный язык; межкультурная коммуникация; профессиональные компетенции; общекультурные компетенции

Dolgopolova E., Kondakova N. Independent work of students as a means of rising of efficiency of foreign languages teaching at tourist specialization.

Abstract. This article is devoted to the problem of organization of the independent work of students, who study second foreign language. Positive and negative factors influencing it's result are viewed. The levels of difficulty and the ways of increasing of it's efficiency are described.

Keywords: independent work; the levels of independent work; second foreign language; intercultural communication; professional competences; common cultural competences

---

Модернизация системы высшего профессионального образования повлекла за собой изменение требований к содержанию процесса обучения и результатам всего образовательного процесса. Практико-ориентированный подход становится основополагающим принципом организации содержания образования. Ожидаемым результатом в соответствии с ФГОС ВПО является сформированность ряда профессиональных и общекультурных компетенций. Высокий темп изменений в социальной, экономической, общественно-политической и других сферах современного общества ставит перед вузами задачу подготовить специалиста, способного к непрерывному профессиональному самосовершенствованию и саморазвитию. Активизация самостоятельной познавательной деятельности

студентов, а также развитие способности к освоению новых знаний являются важным направлением модернизации образования.

В последние годы в вузах резко возросло количество часов, отводимых на организацию самостоятельной работы студентов. В связи с этим можно говорить о том, что повышение эффективности самостоятельной работы существенным образом повлияет на качество профессиональной подготовки специалистов. Кроме того, продуктивность аудиторных занятий во многом определяется эффективностью организации самостоятельной работы.

Однако, не смотря на актуальность данной проблемы, в реальной практике преобладают традиционные формы организации самостоятельной работы студентов, не позволяющие реализовать творческий потенциал личности и не создающие благоприятные условия для формирования значимых профессиональных и общекультурных компетенций. Среди факторов, отрицательно влияющих на эффективность самостоятельной работы, необходимо отметить: непонимание учащимися цели задания, незнание процедуры выполнения работы, неумение пользоваться средствами обучения, несформированность у учащихся навыков выполнения определенного вида работы, неструктурированность материала, выдаваемого преподавателем, разноуровневая подготовка студентов и неготовность преподавателя регулировать степень сложности материала, а также отсутствие умения планировать время для выполнения определенного вида работы, несформированность умения самостоятельного овладения иноязычной культурой. Все это, в последствии, приводит к низкому результату.

Наряду с этим можно говорить и о положительных факторах, способных повысить эффективность процесса обучения. К ним можно отнести высокую заинтересованность студентов в изучаемой дисциплине, разнообразие и актуальность материала, использование новых методов и технологий обучения, а также применение современных информационных технологий.

Эффективность организации самостоятельной работы определяется рядом факторов. Среди них следует отметить непрерывность, системность и нарастание сложности. В методике обучения иностранным языкам выделяется несколько уровней сложности самостоятельной работы: воспроизводящий, где формируется вербальная произносительно-лексико-грамматическая база. На реконструктивном уровне осуществляется перенос приобретенных знаний, навыков и умений на аналогичные ситуации, а

также формирование высказываний в аналогичных ситуациях. Творческий уровень связан с формированием навыков и умений осуществлять поиск при решении более сложных коммуникативных задач. Именно здесь формируется творческая личность и профессиональная самостоятельность [2].

Студенты направления подготовки «Туризм» изучают второй иностранный язык в течении четырех семестров. Ограниченное количество часов, отводимых на аудиторную работу, не позволяет включить ряд аспектов в учебный процесс. Таким образом, изучение страноведческого материала целесообразно выносить на самостоятельную работу. Грамотная организация и контроль данного вида деятельности позволяет лучше понять культуру страны изучаемого языка и повышает мотивацию.

Метод проектов является эффективным способом организации самостоятельной работы и успешно применяется при обучении первому и второму иностранным языкам студентов направления подготовки «Туризм». Данный метод является интегрированным компонентом процесса образования и способствует переходу от теории к практике, соединяя академические знания с практическими навыками. В основе метода проектов лежит проблема, которая является значимой с исследовательской точки зрения и требует применения теоретических знаний и умений. Особенностью такой учебной деятельности считается ее прагматическая направленность на результат, получаемый в процессе изучения и решения проблемы. Работа над проектом предполагает большой объем самостоятельной работы.

В декабре на базе кафедры "Социально-культурный сервис и туризм" факультета ИСТиС проводился фестиваль "Карнавалы мира", в котором приняли участие студенты нескольких вузов города. Программа фестиваля состояла из 5 этапов (конкурс мультимедийных презентаций «Карнавальная страна», визитная карточка команды «Маска, кто ты?», конкурс газет и стендового оформления «Карнавальный калейдоскоп», конкурс «Традиции гостеприимства карнавальной страны», конкурс «Ах, карнавал!», в котором команда представляла свой вариант карнавального шествия, танец, историческую зарисовку).

В рамках данного проекта студенты факультета ИСТиС должны были представить одну из стран, среди которых были Италия, Германия, США, Испания, Куба, Китай, Бразилия, Франция и другие. Группа ИСТиС –351, изучающая итальянский и немецкий в качестве второго иностранного языка, выбрала для представления Италию и Германию.

Работа над этим проектом велась поэтапно. На первом этапе были определены цель, задачи, объем работы, состав участников, сроки выполнения заданий. Затем студенты работали с различными источниками, подбирали материал, необходимый для дальнейшей работы над проектом. В данном проекте был задействован большой пласт лексики, относящийся к реалиям, географическим названиям и именам собственным. На данном этапе необходимо было сформировать и отработать вербальную лексико-грамматическую базу и систематизировать ее.

Дальнейшая работа над проектом заключалась в поиске и изучении материала по следующим направлениям: география, история, политика, культура и обычаи выбранных стран. Группам были даны задания, а затем организован круглый стол для обсуждения данных тем. Студентами была изучена история венецианского карнавала, сроки проведения, история возникновения масок, их виды, материалы, из которых они изготавливались раньше и современные образцы. Особое внимание было уделено изучению традиций сервировки стола, особенностям национальных блюд и речевому этикету. Студенты также представили презентации по разработанным в группах микротемам. Были задействованы такие виды самостоятельной работы как монологическое высказывание, дискуссия и презентация и осуществлен контроль сформированности навыков чтения, аналитико-синтетической переработки информации, представления информации, устной и письменной речи.

Заключительным этапом работы стало представление результатов исследования в виде мультимедийных презентаций, визитной карточки команды, плакатов и стендов и демонстрации традиций гостеприимства.

Результаты проведения данного мероприятия выявили сильные стороны такого вида работы. Метод проектов ориентированный на практический результат имеет огромное воспитательное значение. При работе над проектом студенты учатся строить взаимоотношения, расширяют свой кругозор, показывают свои организаторские способности, демонстрируют умения добывать информацию и интерпретировать ее.

1. Пичкова Л. С. Организация самостоятельной работы студентов как фактор формирования профессионально значимых компетенций // Пути повышения конкурентоспособности экономики России в условиях глобализации: материалы конф. МГИМО (У) МИД РФ. М.: МГИМО–Университет, 2008.

УДК 821(4)(09)

Дорохова Е. Ю.
ст. преподаватель кафедры немецкого языка и МОНЯ ЧГПУ

ОБРАЗ «МАЛЕНЬКОГО ЧЕЛОВЕКА» В ТВОРЧЕСТВЕ ЗИГФРИДА ЛЕНЦА

Аннотация: В статье представлена типология образов мужского характера в рассказах немецкого писателя Зигфрида Ленца. «Мужской мир» Зигфрида Ленца отражает различные стороны окружающего мира.

Ключевые слова: Зигфрид Ленц, рассказ, характер, рассказчик, тип, типология, сюжетная роль

Dorochova E. The image of a„little man“in the stories of Zigfrid Lenz.

Abstract: In the article the typology of the creation of male character in the stories by the German writer Zigfrid Lenz is presented. “Male world” of Z. Lenz specifically reflects various sides of the great world.

Keywords: Zigfrid Lenz, story, character, narrator, type, typology, plot-role

7 октября 2014 года в возрасте 88 лет ушел из жизни Зигфрид Ленц, один из самых значимых и читаемых немецкоязычных прозаиков послевоенного и современного периода, который на протяжении десятилетий был одним из лидеров антифашистской литературы ФРГ. Наряду с нобелевскими лауреатами Генрихом Бёллем (Heinrich Böll) и Гюнтером Грассом (Günter Grass), Ленц входил в круг немецких писателей, главной задачей которых было осмысление нацистского прошлого и внесение вклада в дело примирения народа Германии с другими пострадавшими от нацизма народами – в первую очередь, Польши и Израиля. В художественном мире рассказов Зигфрида Ленца значительное место отведено мужским персонажам. Литературоведы неоднократно обращались к проблеме героя в творчестве писателя. Герой Ленца – это в первую очередь «герой-чужак», «отчуждённый герой», «общественный аутсайдер». Основной темой произведений немецкого автора является тема безнадёжной борьбы, приводящей героя к осознанию, что «он в роли обманутого и проигравшего возвращается к самому себе». Например, в рассказе «Плавучий маяк» (1959) доктор Каспари и его помощники, по мнению В.Кантора, превращаются в «носителей мирового, метафизического зла». Им противопоставлен капитан Фрайтаг, не соглашающийся с требованиями бандитов нарушить вахту, ос-

тавить свой пост, поднять якорь и доставить их на берег, изо всех сил он стремится сохранить жизни, как членов экипажа своего судна, так и других кораблей, ориентирующихся в темноте на свет плавучего маяка. Герой воплощает идею непреходящей ценности человеческой жизни. История главных героев начинается со свершившегося факта. Персонажи как будто бы не свободны. Рассказ предоставляет им мало возможностей повлиять на его ход или же повлиять на ход истории. З. Ленц предпочитает обращаться к теме «маленького человека». Он «строит рассказы обычно вокруг одного частного случая, вокруг одной – неприметной, обыденной судьбы». А в реакции на аутсайдеров, по мнению писателя, любое общество показывает своё истинное лицо. В своих рассказах Ленц чутко реагирует на изменения, затрагивающие жизнь его современника, пытается понять мотивы его поступков и проступков, установить моральные ценности и приоритеты. Предлагаемая типология мужских характеров в рассказах З.Ленца призвана помочь определить, какой человек находится в центре художественного мира писателя, кого немецкий автор мог бы назвать героем своего времени, а также выявить основные мотивы его творчества и спектр интересующих проблем. Объектом исследования являются все рассказы писателя, написанные им с 1948 по 2008 гг. Выделяют следующие типы мужских характеров: **«наблюдатель», «жертва», «герой, терпящий поражение», «начинающий новую жизнь», «победитель», «человек перед выбором»** и другие. **Наблюдатель** становится свидетелем и/или участником какого-либо события, которому он в большинстве случаев даёт определённую нравственную оценку. Основной задачей «наблюдателя» становится получение некоторого жизненного опыта, представления о той или иной проблеме, о которой повествователь или рассказчик хочет сообщить читателю. **Жертва**, как и «наблюдатель», один из самых распространённых типов в новеллистике З.Ленца. «Жертва» обычно по собственной вине или в силу сложившихся обстоятельств сталкивается с социальной или нравственной несправедливостью. Он оказывается в роли аутсайдера в семье (например, «С сильным не борись», 1959) или в социуме, или обманутого.

Жертва» страдает (например, «Любимая пища гиен», 1958), сходит с ума, погибает или даже кончает жизнь «самоубийством. Недовольство «жертвы» существующим положением выражается в общем состоянии смирения, разочарованности, горького сожаления. В ряде случаев «жерт-

ва» пытается оказать протест враждебным силам. Но этот протест ничего не меняет. Он выражает определённую нравственную оценку проблемной ситуации и акцентирует на ней внимание читателя. Так, например, герой рассказа «Благонадёжный гражданин» (1959) старик Бела Бонзо является жителем одной из образцово-показательных деревушек, находящихся под жёстким контролем правительства абстрактного тоталитарного государства. Его сын, один из восставших против режима, был замучен в тюремных застенках. Сам Бонзо вынужден разыгрывать перед приехавшими журналистами иллюзию счастливой жизни. Один из журналистов, замечает следы побоев на его лице. Жертва режима, несчастный старик ничего не может изменить, однако его попытка выразить свой протест достойна уважения. Прощаясь с рассказчиком, Бела Бонзо пожимает ему руку и передаёт скатанный шариком клочок бумаги. Посмотреть содержимое журналист решается только в номере гостиницы: «В него был завернут зуб. <…> Передний, выбитый. Чей это зуб, я догадался сразу». Будучи не в силах сказать правду, Бела Бонзо хочет, чтобы о ней знали другие. Пусть даже журналист и не напишет достоверного материала об истории старика.

Герой, терпящий поражение (в том числе рассказчик, терпящий поражение) борется с враждебными ему силами природной стихии, социума, государства («Сын диктатора», 1960), даже с самим собой («Новогодний сюрприз», 1958), стремясь к реализации своей цели. Однако в силу разнообразных причин терпит поражение, в котором очень часто слышна тема «победы и в поражении». Он сделал всё, что смог, и это достойно уважения.

Особое место в новеллистике З.Ленца занимает тип героя, который мы условно могли бы назвать **начинающий новую жизнь**. Характер данного типа волею судьбы получает возможность начать новую жизнь. В рассказе обычно происходят события, в корне меняющие мировоззрение персонажа и определяющие его будущее.

Очень часто героя данного типа сопровождает мотив воды, погружения под воду, смертельной опасности, исходящей от неё. Смерть, смертельная угроза или мнимая констатация факта смерти становятся непременным условием для перерождения. Например, в рассказе «Всё заново» (1958) герой Гарри Хоппе, опоздав на брандер, на котором он служил, узнаёт, что судно потерпело крушение, а его самого считают погибшим. Оставляя в прошлой жизни неоправдавшиеся надежды и неудавшийся брак, как груз прожитых лет, он

выбрасывает свой чемодан в воду, решая начать «всё заново»: «Хоппе поднял чемодан, подхватив его снизу, как спортсмен диск, и, размахнувшись, с силой швырнул в реку. Чемодан упал на льдину и тут же скользнул в воду». Вода принимает жертву, являясь косвенным виновником и соучастником его поступка. Вопрос о том, сумеет ли герой правильно воспользоваться представившимся ему шансом, как правило, остаётся открытым.

Победитель – редкий тип положительного мужского характера в новеллистике З.Ленца. Хотя герою данного типа и удаётся реализовать свои планы или намерения, он всё равно балансирует на грани поражения. Создаётся впечатление, что автору присущ некоторый скепсис относительно возможности безоговорочной победы в современном мире. Автору важно показать, насколько всё в мире взаимосвязано. Победа не может быть абсолютной, так как рядом кто-то терпит поражение. Однако З. Ленц не устаёт в своих рассказах призывать читателей к соучастию, милосердию, надеясь на то, что они всё же проявят интерес к затронутой им моральной или социальной проблеме, посмотрят на неё его глазами. В центре художественного мира рассказов писателя находится именно человек-соучастник, помогающий ему «понимать мир»; соучастник всего, что происходит или происходило в окружающем мире, идущий в ногу со временем. Ведь, как замечает один из героев З.Ленца, «мир срастается в единое целое, мы все больше зависим друг от друга…». И в этом мире, должно быть, всё же найдётся место соучастию.

1. Васюкова А. Ю. «Мужской характер в рассказах Зигфрида Ленца», «Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология», 2010. Вып. 4(10).
2. Siegfried Lenz „Das Feuerschiff. Erzählungen“, Deutscher Taschentuchverlag GmbH, München, 1991.

УДК 008.001

Жаркова Т. И.
к. п. н., доцент кафедры гуманитарных дисциплин УрИБ
Верховых Ю. В.
студентка факультета экономики УрИБ

ФЕНОМЕН «ХРОНЕМИКА» В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. В данной статье рассмотрена хронемика как один из важных феноменов межкультурной коммуникации. Благодаря анализу моделей, оценки времени можно сделать вывод, что восприятие времени играет большую роль в процессе невербальной коммуникации. Время и его распределение являются своеобразным статусным индикатором и существенно влияют на положительный исход в реализации межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: хронемика, межкультурная коммуникация, феномен

Zharkova T., Verhovyh Y. The phenomenon of "hronemika" in international communication.

Abstract. This article describes hronemika as one of the most important phenomenon of intercultural communication. Through analysis models, estimate the time it can be concluded that the perception of time plays an important role in non-verbal communication. Time and its distribution are a kind of a status indicator and significantly affect a positive outcome in the implementation of intercultural communication.

Keywords: intercultural communication, phenomenon

Люди часто не знают, что делать со временем,
но оно-то знает, что делать с людьми.
Магдалена Самозванец

Как известно, время – это самый невосполнимый ресурс на Земле. От того как мы используем своё время зависит вся наша жизнь. Необходимо отметить, что если для философов время – это формальная категория, характеристики которой в равной степени представлены у всех людей, то для представителей культурологии восприятие времени различно в разных культурах.

Хронемика (от греч. *hrono* – время) – отрасль науки о человеке, исследующая феномен времени в невербальном коммуникативном процессе, в том числе и межкультурном [4]. Хронемика – это использование времени в невербальном коммуникационном процессе. Для общения время является не менее важным фактором, чем слова, жесты, позы и дистанция. Восприятие и

использование времени являются частью невербального общения и весьма существенно различаются в разных культурах. Критерием отношения к времени в разных культурах служит величина допустимого опоздания [3].

Каждая нация относится ко времени по-своему. Если в США вы опоздаете на встречу или переговоры, то это будет расцениваться как отсутствие интереса к делу или даже как оскорбление. А вот в Латинской Америки можно опоздать на 45 минут.

Исследование разных культур и их отношение ко времени позволили выделить две модели использования времени – монохронную и полихронную.

При *монохронной модели* время образно представляется в виде дороги или длинной ленты, разделенной на сегменты. Благодаря этому разделению времени на части человек в данной культуре предпочитает одновременно заниматься только одним делом, а также разделяет время для дела и для эмоциональных контактов. В монохронных культурах допускается опоздание на 10-15 мин., но при этом оно должно сопровождаться извинениями [3].

В *полихронной модели* нет такого строгого расписания, человек там может заниматься несколькими делами сразу. Время здесь воспринимается в виде пересекающихся спиральных траекторий или в виде круга. Крайним случаем являются культуры, в языках которых вообще нет слов, относящихся к времени (например, у североамериканских индейцев). Здесь обычно опоздание на 40-60 мин. и отсутствие каких-либо извинений [3].

Основные различия между монохромной и полихромной моделями могут быть представлены в таблице [5]:

«Монохронные» люди	**«Полихронные» люди**
Делают все дела по очереди	Делают несколько дел одновременно
Сконцентрированы на работе	Часто отвлекаются
Серьезно относятся к срокам выполнения работы	Достигнуть цель важнее, чем соблюсти временные рамки
Преданы работе	Преданы людям, отношениям
Четко соблюдают план	Легко отходят от плана
Боятся кого-либо побеспокоить или оторвать от дела, соблюдают дистанцию	Больше беспокоятся о своих близких
Редко одалживают или занимают	Часто одалживают или занимают
Тенденция строить долгосрочные отношения	Привычны к мимолетным контактам

К монохроннной культуре несомненно отнести немцев. Они пунктуальны, точны, и именно за это с ними рады вести переговоры. Время по-

стоянно отслеживается. Отношение немцев ко времени можно просмотреть на примере их пословиц и поговорок

1. *Zeit ist Geld.* – Время деньги.
2. *Kommt Zeit, kommt Rat.* – Время – лучший советчик.
3. *Die Zeit rinnt einem durch die Finger.* – Время не ждёт
4. *Erst die Arbeit, dann das Vergnugen.* – Делу – время, потехе – час.
5. *Heute ist die beste Zeit.* – Сегодня – это лучшее время [6].

По этим пословицам можно чётко проследить, как немцы рационально относятся ко времени.

Также представителями монохроннной модели являются англичане. В плане бережного отношения ко времени Англия ни чуть не уступает Германии.

1. *Time is money.* – Время – деньги.
2. *Time and tide wait for no man.* – Время и прилив никого не ждут.
3. Lost time is never found again. – Потерянного времени не вернёшь [7].

Полной противоположностью англичан и немцев являются французы. Для них опоздание – это обычное дело. Французы любят все делать медленно, с особой тщательностью: медленно есть, медленно ходить. У французов свое представление о времени: с их точки зрения, плюс-минус пятнадцать минут – это совершенно нормально. Поэтому они уверены, что никогда не опаздывают [2]. У французов по этому поводу есть даже устойчивое словосочетание «un quart *d'heure de Rabelais*».

Основные трудности, возникающие в процессе межкультурной коммуникации, могут быть вызваны незнанием культурных предметов французского лингвосоциума. Хрононимы, другими словами историзмы являются ключом к прошлой культуре. Так например, выражение «*mai 68*» – «май 68» понятно большинству французов и воспринимается как бунт против самих основ общества, как событие, повлиявшее на жизнь целого поколения [1].

Хронемика также изучает ритм, движение и расчет времени в культуре. Так, в крупных городах мы должны идти по улицам быстрее, чем в маленьких деревушках. Ритмы африканцев, являющиеся для них измерителями времени, принципиально отличаются от европейских ритмов [3].

Разные культуры используют формальные и неформальные виды времени. Неформальное время связано с неопределенным отсчетом: «через некоторое время», «позже», «во второй половине дня» и т. д. Формальное время, напротив, отсчитывается очень точно: «к двум часам», «завтра в 15.30» и т. п.

Наиболее часто помехи в межкультурной коммуникации возникают в ситуации, когда один собеседник оперирует формальным временем, а его оппонент из другой культуры – неформальным. Первый приходит на встречу к двум часам дня, а другой – примерно во второй половине дня, если приходит вообще [2].

Таким образом, хронемика является неотъемлемой частью межкультурной коммуникации. Необходимо знать и помнить, что европейцы и американцы воспринимают время как континуум. Для них время – это длительность между двумя точками; настоящее – это остановка, точка, отделяющая прошлое от будущего. От того знают ли партнёры, как используют время разные культуры может зависеть и отношение других фирм к ним, и даже исход важной сделки.

1. Жаркова Т. И., Елагина Е. С. Культура бизнес-общения: монография. Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2008.

2. Золотых О. Все должно быть комильфо // Вечерний Челябинск. 2008. № 200 (11082).

3. Садохин А. П. Межкультурная коммуникация: учеб. пособие. М.: Альфа-М; ИНФРА-М, 2004.

4. Барышников Н. В. Основы профессиональной межкультурной коммуникации: Учебник. М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2013.

5. https://ru.wikipedia.org/wiki/Хронемика

6. http://www.tutor.com.ua/nemetskie-poslivitsi.html

7. http://www.poslovitza.ru/angliyskie.html

УДК 378

Зацепина С. Г.
ст. преподаватель кафедры языков и литературы ЧИПС УрГУПС

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация. В статье рассказывается о развитии личности, рассмотрены цели дистанционного обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: дистанционное обучение, развитие личности, иностранные языки

Zatsepina S.The development of personality in teachimg foreign languages online.

Abstract. The article deals with personality development. The purpose of distance learning

Keywords: distance learning, personality development, a foreign language.

Основополагающим для современной отечественной педагогики и психологии является положение о том, что основой и целью образования является развитие личности, сама личность (К. Д. Ушинский, В. П. Зинченко и др.). Основная задача образовательной системы заключается в создании оптимальных условий для развития и саморазвития ребенка. «Приходится признать, – пишет В. С. Гершунский, – что именно личностно ориентированные ценности образования, которым столь большое внимание уделялось в религиозных, философских и собственно педагогических работах ученых и мыслителей дореволюционной России, в дальнейшем были во многом утрачены, подчинены гипертрофированно выпячиваемым коллективистским концепциям педагогической деятельности... Они игнорировали, по существу, высшую самоценность каждого человека, вынужденного подчинять собственные интересы государственным и общественным, конформистски приспосабливаться к господствующей моноидеологии и внешней социально-экономической среде. Тем самым человеческая личность низводилась до уровня примитивного «винтика» государственно-общественного механизма со всеми вытекающими и для человека, и для общества последствиями» [1, с. 12–13].

Современная гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования заключается не в формировании, а в поддержании и развитии человека в человеке, в развитии механизмов самореализации, саморазвития, адаптации, самовоспитания, необходимых для становления самобытной личности, которая способна взаимодействовать с людьми, природой, культурой, цивилизацией (Е. В. Бондаревская и др.). В основе данной парадигмы лежат идеи гуманизма, сочетающие культурно-исторический опыт и духовные традиции народов (Я. А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И. Кант, И. Песталоции, А. Дистервег, Г. Спенсер, К. Д. Ушинский, Л. С. Выготский, С. И. Гессен и др.). Однако многими педагогами, философами подвергаются критике сложившиеся в России традиции образования. Так, Б. Ю. Щербаков называет следующие недостатки, присущие образовательной системе, и в первую очередь, высшей школе: чрезвычайно малый объем самостоятельной творческой работы, лоскутность и разорванность учебных курсов, отсутствие навыков коллективной работы как в учебном, так и в научном планах, использование ограниченного педагогического потенциала «своего» учебного заведения.

Дистанционное обучение как продукт наступающего информационного уклада общества становится неотъемлемой частью мирового образовательного пространства. Под дистанционным обучением понимается «комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения с помощью специализированной информационно-образовательной среды, базирующейся на средствах обмена нормативно-правовой, распорядительной и учебной информацией на расстоянии (спутниковой телевидение, радио, компьютерная связь и т. п.)» [2, с. 7].

В России дистанционное обучение (ДО) остается пока нетрадиционной формой обучения, так как еще не сформирована в достаточной мере база для разработки теоретических психолого-педагогических и социокультурных основ и конкретных методик, специализированных информационно-образовательных сред и курсов ДО с учетом социокультурной, профессиональной, этической, возрастной и иной специфики обучающихся. Цель дистанционного обучения иностранным языкам можно определить как «раскрытие личностно-образующего потенциала и как средства воспитания гуманистической личности, способной к общепланетарному общению и сотрудничеству в духе мира, в духе диалога культур, сознающей роль своей профессии в развитии своей страны, мирового сообщества, международного сотрудничества, в укреплении и развитии мира и готовой активно участвовать в миротворческой и правозащитной деятельности» [3, с. 71]. Следовательно, дистанционное обучение иностранным языкам должна строиться, исходя из поставленных целей и в соответствии с общими принципами образовательной системы. Отсюда следует, что в разработке дистанционного обучения необходим комплексный подход: курс дистанционного обучения иностранным языкам должен быть насыщен лингвокультурной и социокультурной информацией, которая при традиционном обучении не всегда доступна, учитывать личные интересы обучающихся, создавать условия для всестороннего развития личности.

Для внедрения дистанционного обучения иностранным языкам необходимо использовать следующие факторы:

- Активная деятельность обучающегося, направленная на его саморазвитие;
- Создание условий для языкового развития.

• Новые педагогические и информационные технологии.

Необходимо также принять во внимание формирование информационной культуры, как отдельной личности, так и общества в целом. При этом необходимо уточнении, определения информационной культуры. Б. Ю. Щербаков предлагает считать информационную культуру не культурой информационного общества, а культурой обращения с информацией [4, с. 32–41]. Соответственно, современная культура – это культура, ориентированная на самоценность человека как уникальности, как личности, как единственного источника продуктивного деяния. Поэтому Библер определяет назначение образования не в воспитании личности, ибо личность рождается только усилиями самого человека, а в формировании человека культуры, способного работать со знаниями, с разными типами мышления, с идеями различных культур. Формирование «человека культуры» означает формирование в нем культурной способности, а реальное использование ее будет вести ученика и к формированию себя как личности.

1. Окалелов О. П. Дистанционное обучение: сущность, дидактические особенности, технологии // Дистанционное образование. 1999 № 3. С. 12.

2. Концепция общего среднего образования // ВНИК «Школа». М., 1988. С. 7.

3. Сафонова В. В. Проблемы международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций: монография. Воронеж: Истоки, 1996.

4. Шерабаков Б. Ю. Парадигмы современного образования: человек и культура // М.: Логос, 2001. С. 32.

УДК 821(5)(09)

Зубайдов А. Д.
канд. ист. наук, доцент Таджикского
Государственного института искусств им. М. Турсун-заде

ЖИЗНЕННЫЙ ПУТЬ И ТВОРЧЕСТВО НАРОДНОГО ГАФИЗА ТАДЖИКИСТАНА ОДИНА ХОШИМОВА

Аннотация. В данной работе изучаются и научно обосновываются некоторые важные детали из жизни и творчества народного гафиза Таджикистана Одины Хашимова. Особо отмечается роль его отца в музыкальном воспитании маленького Одиныв детском возрасте и в дальнейшем его развитии и становлении музыкантом – знаменитым певцом. Автор отражает значимый вклад Одины Хошима в развитии песенной культуры таджикского народа.

Ключевые слова: гиджак, фалак, хирманкуб, народный гафиз, манера пения, сбор урожая, знаток

Zubajdov A. Life and works of people hafiz of Tajikistan Odina Hoshimov

Abstract. In this paper we study and scientifically substantiates some of the important details of the life and work of National hafiz Tajikistan Odina Hashimova. Stresses the role of his father in the musical education of little Odina in the childhood and its further development and establishment of a musician – a famous singer. The author reflects an important contribution Odina Hoshimov in the development of song culture of the Tajik people.

Keywords: ghijak, falak, khirmankub, people hafiz, the manner of singing, connoisseur

Одина Хошимов является знаменитым певцом таджикского народа, великим исполнителем таджикских народных песен, особенно фалак. Приведем очень интересный факт из его жизни, связанный с передачей ему от его отца, народного гафиза Таджикистана Хошима Косимова музыкального инструмента – гиджака, который являлся семейной реликвией и символом музыкальных традиций этой семьи. По воспоминаниям сына Одины Хошимова Рахматулло Хошимова шел последний год второй мировой войны и это были очень тяжелые времена. Много было трудностей и печали. Как-то маленький Одина не смог сдержатся и полным голосом запел фалак:

Чон дар тани марди беадаб ларзонай,
Сад зар бидихи адаб хари арзонай.
Аз беадаби касе ба чое нарасид,
Хакко, ки адаб точи сари мардонай.

Это была первая песня и первый фалак в исполнении Одины Хошимова. Отец – Хошим Косимов – внимательно прослушав своего сына, подумал: «Не плохо, если воспинник займет мое место. Его надо учить». Начиная с этого момента, Хошим Косимов брал с собой юного Одину на различные народные мероприятия. Он учил его сначала играть на таблаке (ударный инструмент) и петь песни, а потом, учитывая его певческий талант, отдал с радостью ему свой гиджак, который ему когда-то передал так же его отец в наследство и сказал: «Сынок, я даю тебе самое дорогое наследство своего отца. Возьми этот гиджак и пой самостоятельно».

Отец Одины Хошим Косимов родился в 1901 году в кишлаке Сирдара Горно-Бадахшанского региона Афганистана. Он уже в ранней юности проявил себя как одаренный музыкант. Его в своем кишлаке и в окрестно-

стях признавали как хорошего певца и музыканта. В 1929 году, молодой Хошим со своей семьей – матерью, старшим братом и маленькой сестрой переправились через реку Пяндж к своим родственникам в село Нимдара Дашти-Джумского района. В повседневной трудовой жизни, в частности, во время сбора урожая (гандумдарав), по существующим веками традициям, вместе со своими односельчанами Хошим Косимов исполнял песни «Ман доѓ», «Хирманкуб», «Фалак» и т. д. Чистота, мощность и красота голоса молодого певца всех покоряла. Вскоре он становится знаменит не только в селе Нимдара, но и в его окрестностях. После Великой Отечественной войны (1941–1945) начался процесс восстановления новой жизни. Хошима Косимова назначают руководителем Дома культуры Дашти-Джумского района, где он вокруг себя собрал множество талантливых певцов и музыкантов. В 1953 году на республиканском конкурсе художественных самодеятельностей сельских домов культуры его ансамбль занял первое место. В 1958 году Хошим Косимов и его семья, как и многие другие семьи Дашти-Джумского района были переселены в Московский район (ныне Хамадони). Здесь он продолжил свою творческую деятельность: играл, пел и воспитывал молодые таланты. В 1960 году ему присвоили звание Народный гафиз Таджикистана. Хошим Косимов участвовал почти во всех государственных и народных мероприятиях района, области и республики. Он был великим мастером и исполнителем жанра «Фалак». Естественным продолжателем его дела и таланта становится его сын Одина Хошимов. Очевидно, что самые первые свои музыкальные впечатления будущий народный гафиз Таджикистана Одина Хошимов получил от своего отца. С ним он ходил на различные традиционные мероприятия, внимательно слушал, как он поет и играет на гиджаке, подражал ему.

Важным событием школьного периода Одины Хошимова явилось его участие в концерте, посвященном женскому празднику 8 марта. Об этом периоде дает информацию его сын Рахматулло Хошимов. В этот день в школе проводили большое праздничное мероприятие. После торжественной части школьники показывали концерт, организованный участниками художественной самодеятельности, активным членом которого являлся Одина Хошимов. Когда он выступил и спел песню «Насли рахшон» на сл. А.Лохути все были в восторге и бурными аплодисментами неоднократно приглашали его на сцену. Он исполнил так же песни «Ба Москва», «Кобил

кист, нокобил кист?», «Ба Модар – Ватан». Это было первое публичное выступление юного Одины Хошимова, которое принесло ему известность в школе и в районе и, во многом, определило и укрепило его выбор – стать профессиональным народным музыкантом.

Одина Хошимов после окончания школы продолжал обучение в профессиональном учебном заведении –в Душанбинском музыкальном училище, которое стало важной основой формирования и определения его дальнейшей творческой судьбы. Он в 1956 году поступает в Душанбинское музыкальное училище – отделение народных инструментов, по специальности гиджак. В годы учебы в музыкальном училище он многое узнал о профессиональной музыке. Он учился играть на различных народных инструментах, как рубоб, дутар, гиджак и т. д. Ему преподавали знаменитые композиторы и учителя, такие как: Михаил Муравин, Якоб Сабзанов, Хайрулло Абдуллоев, Абдурахмон Хасанов и т. д. После окончания музыкального училища он отправляется назад в свой район, где был назначен художественным руководителем Дома культуры Дашти-Джума. Вскоре Одина Хошимов, уже на новом месте, был назначен руководителем кружка самодеятельности колхоза им. В. Ленина Московского района. Он собрал вокруг себя своего отца Хошим Косимова, брата Абулхайра, Дости Орзуева, Гульчехру Содикову и других талантливых певцов и музыкантов. Через месяц они уже выступили с концертом среди колхозников. В 1960 году О.Хошимов назначается директором Дома культуры Московского района. С этого периода времени начинается активная творческая деятельность выдающегося народного музыканта: многочисленные концерты, гастроли внутри республики и зарубежом, появление оригинальных и талантливых авторских произведений, создание своей музыкальной школы и появление большой плеяды учеников. Особо отметим, что в 1962 году О. Хошимов поступает на заочное отделение филологического факультета Кулябского Педагогического института, который успешно завершает. Основной мотив в продолжении учебы – углубленное изучение таджикской классической поэзии, знатоком которой он становится.

Творческий и жизненный путь Одины Хошимова является очень показательным в отношении сохранения и преданности не только национальным музыкальным традициям, но, как было показано выше, своим семейным традициям музыкального искусства. Где бы он не учился, не гаст-

ролировал, он все время возвращался к себе домой, в Дашти-Джум, Московский район. И в этом нам видится одна из важных сторон жизни и творчества знаменитого народного музыканта. Его искусство вдохновлялось и питалось той духовной атмосферой, с ее этическими и эстетическими особенностями видения мира, в которой он вырос и стал профессиональным музыкантом. Думается, что это, во многом, определило художественную ценность его творчества – оно глубоко народно. Безусловно, также, что путь жизни и творчества Одины Хошимова не может быть единственно возможным для народного музыканта в освоении и развитии национальных музыкальных традиций в современном Таджикистане. Жизнь каждого выдающегося музыканта – это особый, уникальный мир.

Иллюстрацией вышесказанного, является деятельность народного гафиза Таджикистана Одины Хошимова в Московском районе (ныне Хамадони) по созданию здесь народного театра на базе местного Дома культуры и привлечение к его работе видных народных музыкантов. Известно, что в 1963 году в Душанбе был проведен республиканский смотр народных театров и домов культур. В этом смотре участники из Дома культуры Московского района заняли первое место. Решением коллегии Министерства культуры республики этому Дому культуры было присвоено звание народного театра. О. Хошимов был назначен режиссером театра.

Вскоре, театр стал знаменитым во всей республике. Основным художественно эстетическим направлением деятельности театра явилось развитие искусства «Фалак». Одина Хошимов был великим мастером исполнения народных песен, в особенности, «Фалак».

В работе народного театра принимали участие сыновья О. Хошимова – Рахматулло и Хикматулло, а также другие музыканты, вошедшие в состав театра с членами уже своей семьи, которые также были музыкантами. Так, например, в 1962 году Гульчехра Садикова вместе со своим мужем – известным народным музыкантом Дости Орзуевым, приехали в Московский район и начали работать здесь в народном театре у О. Хошимова.

Народный театр Московского района принимал активное участие во многих республиканских мероприятиях, в частности, в 1966 году участвовал во 2 туре республиканского конкурса смотра народных театров и занял первое место. Театр вел активную концертную и гастрольную деятельность. Особое значение и успех у публики имели концерты и гастроли О. Хошимова.

Важным моментом во время проведения этих акций культуры являлись встречи со знаменитыми музыкантами и деятелями культуры. В августе 1970 года О.Хошимов, вместе с другими работниками культуры и искусства, был в гастрольной поездке по Афганистану и Ирану. Первый концерт состоялся в Кабуле в театре «Кобул Нандори», который прошел с большим успехом. А в Иране концерт прошел в Тегеранском концертном зале им. Рудаки. Одной из примечательностей этих концертов была встреча О.Хошимова со знаменитым афганским певцом Хафизулло Хаел и иранским профессором и поэтом Нодири Нодирпур. Встречи эти явились для мастера одним из важных стимулов рождения его новых творческих замыслов и сочинения новых произведений. Приведем также пример встречи во время другого концерта, проведенного также в Афганистане, где между знаменитыми афганскими певцами Акбар Лоло, Рахими Барахтони, Парвини Бадахшони, Мангали Шух, Зиё Коризода и Одина Хошимовым произошел спор о характере и манере исполнения произведений жанра «Фалак». В этой дискуссии таджикский музыкант одержал победу. Его понимание сути исполнения фалака, в контексте его художественного содержания, получило наибольшее признание и поддержку.

Отметим также одну из последних и памятных гастрольных поездок О.Хошимова. В феврале 1991 года он, вместе с сыновьями Рахматулло и Хикматулло Хошимовыми, учеником, сейчас уже народным артистом республики Мирзоватоном Мировым, писателем Нур Табаровым и ансамблем «Фалак», под руководством народного артиста Республики Таджикистан Давлатмандом Холовым, принимали участие в Тегеране, в торжественном мероприятии, посвященном 13-ой годовщине Исламской революции. Здесь, в концертном зале «Бахман» О. Хошимов выступил с большим успехом. В заключении концерта знаменитый иранский певец Мухаммадризо Шаджариён, творчество которого хорошо стало известно таджикской публике, во время его гастролей в Таджикистане, сказал много прекрасных слов о выдающемся народном музыканте О. Хошимове.

Музыкальное творчество Одины Хошимова – многогранно. В данной статье не ставится специальной задачи исследование структуры, формы и стилистики произведений, созданных народными музыкантами. Но необходимо отметить наиболее известные песни Одины Хошимова, созданные в период его творческой зрелости. Это – «Суруди анджуман» (сл. Икбол),

«Хусни руи ту» (сл. Джами), «Дили гумгашта» (сл. Ироки), «Хохад буд» (сл. Хофиз), «Дили мо» (сл. Хакназар Гоиб), «Мадоро мекуни» (сл. Ходжи Хусайн), «Дили ман» (сл. Хофиз), «Джилваи хусн» (сл. Хофиз), «Ашк» (сл. Бедил), «Ёр медонад магар» (сл. Лохути), «Кухандиёро» (сл. Н. Нодирпур).

Дело Одины Хошимова продолжают его ученики, Народный гафиз Таджикистана Файзали Хасанов, Народный артист республики Мирзоватан Миров, его сыновья Рахматулло и Хикматулло Хошимовы и др.

1. Джалилзода И. Одина Хошим. Душанбе, 1985

2. Зубайдов А. Д. История профессиональной деятельности народных музыкантов Таджикистана в 30–80-е годы XX века: дис. ... канд. ист. наук. Душанбе, 2005. 160 с.

3. Зубайдов А. Сахми ичрокунандагони мардуми дар инкишофи маданияти мусикии точик //Роль народных исполнителей в развитии таджикской музыкальной культуры // Известия АН РТ. ОБН, № 1. Душанбе, 2003.

4. Зубайдов А. Баъзе муамохои омузиши мероси мусикии мардуми ва устодони точик // Некоторые проблемы изучения народного музыкального наследия и таджикских наставников // Изв. АН Респ. Таджикистан. Отделение общественных наук, 2004. № 3. С. 115–119.

5. Хатлони С. Одина фалак мезад. Душанбе, 1994.

УДК 008.001

Иноземцева Л. П.

канд. филол. наук, ст. преподаватель кафедры общей лингвистики ЮУрГУ, преподаватель Чжецзянского океанического университета в Китае

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА И КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА ПРОФЕССИОНАЛА

Аннотация. В статье анализируются различные подходы к изучению профессиональной культуры, корпоративной культуры, рассматривается корпоративная культура профессионалов.

Ключевые слова: культура, профессиональная культура, профессионал, корпоративная культура, корпоративная культура профессионала

Inozemtceva L. Professional culture and corporate culture of a professional

Abstract. The article analyzes different approaches to the study of professional culture, corporate culture, discusses corporate culture professionals.

Keywords: culture, professional culture, professional, corporate culture, corporate culture professional

Все большее внимание исследователей привлекает проблема профессиональной культуры. Определенный вклад в развитие теории профессиональной культуры внесли А. А. Баталов, П. М. Батура, А. Н. Быстрова, Г. М. Кочетов, А. И. Кравченко, А. М. Омаров, Е. В. Харченко, Л. А. Шкатова, Е. А. Эйхельберг и другие исследователи.

Профессионал определяется Е. В. Харченко «как носитель определенной культуры, определенного «образа мира», формируемого в рамках одной профессии» [4, с. 148].

Профессиональная культура имеет несколько толкований. Н. А. Бердяев считает, что профессиональная культура – это совокупность норм, правил и моделей поведения людей – относительно замкнутая область, связанная со спецификой деятельности людей в современных условиях разделения труда. В ней, как в любой другой отрасли культуры, действуют два начала – консервативное, обращённое к прошлому и поддерживающее с ним преемственную связь, и творческое, обращённое к будущему и созидающее новые ценности [1].

А. М. Омаров называет важнейшие слагаемые профессиональной культуры: освоение общей культуры, приобщение к ее достижениям; овладение профессиональным мастерством, полная творческая реализация профессиональных навыков; профессиональная компетентность в своем виде деятельности; грамотное, эффективное использование средств и методов при достижении цели; рациональность, расчетливость при осуществлении своей работы; возможность предвидения результатов труда; способность и желание передать свои умения, знания, навыки; культура общения и нравственно-профессиональная этика. Профессиональная культура, соединенная с нравственными нормами, профессиональная компетентность, сращенная с моральными установками, заставляют человека стремиться к более полному профессиональному и личностному, гражданскому самовыражению [3].

Нам показалось интересным определение, данное на сайте http://www.culturology-blog.ru: «Профессиональная культура – это универсальная система, включающая профессиональные знания и ценности, которые в виде образцов и норм, принятых в конкретной профессиональной области, регулируют профессиональную деятельность».

Г. М. Кочетов рассматривает профессиональную культуру как прикладное понятие, элемента модели личности специалиста с высшим обра-

зованием, а признаками, свидетельствующими о наличии профессиональной культуры у специалиста, выступают:

1) знание свойств продукта и запросов потребителя;

2) способность прогнозирования специалистом последствий своих действий;

3) ответственность за свои действия [2, С. 73-77].

Таким образом, большинство авторов придерживается мнения о том, что профессиональная культура тесно связана с содержанием работы, включает в себя совокупность специальных теоретических знаний и практических умений, связанных с конкретным видом труда, а также моральные нормы и правила, необходимые в системе производства. На нее оказывают влияние профессиональное образование и подготовка. Как правило, профессиональная культура передается во время обучения той или иной профессии.

На наш взгляд, отличие профессиональной культуры от корпоративной в том, что корпоративная охватывает не только формальные качества (униформу, особенности поведения и т. д.), но и своеобразный «дух» профессионального сообщества, то, что отличает представителей этой группы от других на разных уровнях, в том числе и на уровне самоидентификации.

Мы считаем, что **профессиональная культура** играет большую роль в подготовке специалистов разных сфер деятельности и является внешним, скорее формальным образованием, структурирующим определенным образом деятельность специалиста. **Корпоративная культура** является результатом формирования особого образа мира в процессе трудовой деятельности, что позволяет членам группы идентифицировать себя в соответствии с определенными параметрами и выделяться на фоне других групп. Упрощая эти процессы можно предположить, что профессиональная культура базируется на инструментах, действиях и условиях труда (именно этому уделяется особое внимание при обучении), корпоративная культура – на нематериальных категориях (миссия, ценности, убеждения и др.).

Нас интересует именно **корпоративная культура профессионалов**, которую вслед Е. В. Харченко мы понимаем как культуру, формируемую специалистами какой-либо области деятельности в течение длительного времени и передающуюся вместе со специфическими знаниями.

Любая культура включает в себя регулятивные элементы: идеалы, нравственные нормы, традиции, обычаи и т. п., – в совокупности они и составляют

социальные нормы поведения, соблюдение которых является непременным условием сохранения сообщества как интегрированного целого.

Таким образом, **корпоративная культура профессионалов** связана с ценностными характеристиками, закрепленным образом, нормами поведения, имеющим отражение в языковом сознании носителей культуры.

1. Бердяев Н. А. Самопознание. М.: Книга, 1991. 446 с.
2. Кочетов Г. М. Механизмы процесса профессионализации. Томск, 1975.
3. Омаров А. М. Управление: искусство общения. М.: Советская Россия, 1983. 240 с.
4. Харченко Е. В. Модели речевого поведения в профессиональном общении. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2003. 338 с.
5. http://www.culturology-blog.ru.

УДК 378

Каченя Г. М.
к. п. н., доцент кафедры педагогики и психологии ЧГАКИ

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы соотношения культуры и сфер ее реализации, где педагогическая деятельность выступает универсальной технологией человеческой активности и условием ее осуществления в различных функциональных стратегиях жизнедетельности.

Ключевые слова: культура, социокультурная деятельность, стратегии жизнедеятельности, деятельность, способ деятельности, педагогическая деятельность как универсальная технология культуры

Kachenya G. Social-cultural analysis of teaching activity

Abstract. The article studies the issues of culture and its realization spheres interrelations in which teaching acts as a universal technology of human activity and favorable circumstances of its implementation in different functional vital activity strategies.

Keywords: culture, social-cultural activity, vital activity strategies, activity, work method, teaching as a universal technology of culture

По-настоящему прорывными в осмыслении фундаментальных проблем бытия общества и человека стали 80-е гг. XX столетия. Особое место в этом процессе принадлежит теории культуры, со временем оформившейся в самостоятельную науку – культурологию. Важнейшим предметом по-

следней выступает социально-культурная деятельность и ее результаты. Средством осуществления деятельности человеком и одновременно ее способом выступает культура. Существование человека связано с ограниченным содержанием наследственно обусловленных моделей проявления и реализации его сущности, сущностных сил. Важным дополнением к биологической программе развития выступают программы, способные «к проявлению адаптивной, избирательно-коррегирующей системной активности, действующие по принципу опережающего отражения» [4, с. 94]. Особенность этих программ проявляется в их «приспособлении к предвидимым условиям будущего» (там же). Адаптивность как функциональная характеристика деятельности связана с изменением среды: «На ранних этапах развития человечество было вынуждено приспосабливаться преимущественно к природным катаклизмам; по мере развития культуры она все более сама влияет на среду, в которой живет человек» [1, с. 87]. Социокультурная среда выступает, с одной стороны, сложной иерархической системой с относительно автономными и противоречивыми, порождающими и в то же время выступающими продуктами этих процессов, с другой, – обусловливает самосохранение общества как целостной системы.

Э. С. Маркарян считает, что вся система человеческих ценностей обусловлена потребностями самосохранения общества как целостной системы: «… деятельность в самом общем смысле может быть охарактеризована как информационно направленная активность живых систем, возникающая на основе адаптивно-избирательного отношения к среде обитания и призвана путем удовлетворения потребностей данных систем осуществлять функцию их самосохранения» [4, с. 95].

В русле тенденций усиления теоретизации и формализации Маркарян вводит понятия: информация, управление адаптация, – считая их необходимыми в качестве основных для осуществления анализа деятельности в контексте культуры. Информация обеспечивает выход на теоретический уровень, управление связано с прагматическим основанием, адаптация позволяет осмыслить социологический аспект. Эти понятия, по его мнению, позволят рассмотреть феномены человеческой деятельности в научно-интегрированной перспективе и перейти на качественно иной уровень: «на этом уровне должны быть абстрагированы и понятийно четко выверены некоторые существенно важные, предельно общие, инвариантные характеристики…соотносимых

объектов» [4, с. 92, 95]. Таким образом, можно уже говорить о собственно культурологическом подходе применительно к феномену педагогической деятельности и – шире – к человеческой деятельности вообще.

С точки зрения науки, в частности педагогики, формулируется методологически обоснованное требование к исследованию как самого феномена педагогической деятельности, так и всех ее составляющих, развертывающихся на практике в реальном времени.

Адаптивная ориентация человеческой деятельности наиболее ярко проявляется в социальной активности, образующей различные социальные практики. Важнейшим участком такой социальной практики выступает педагогическая деятельность, реализуемая через воспитание и обучение. Инструменты их осуществления есть ни что иное как средства осуществления человеческой деятельности: «Культура… система средств осуществления человеческой деятельности, благодаря которым и происходит функционирование и развитие общественной жизни людей» [4, с.106]. Понимание места определенной деятельности в структуре общественной жизни и ее функционирования диктует необходимость выделения основания для составления многомерной модели общества.

В качестве такого основания Маркарян выделяет:

– субъекты;

– сферы;

– способы деятельности [4, с. 126],

отмечая, что «метод структурного расчленения социального целого и установления его элементного состава выступает одним из главных исследовательских инструментов при построении данной модели» [4, с. 131].

Вопрос о способах деятельности представляется чрезвычайно важным в контексте понимания субъектов и сфер деятельности. Именно через способ деятельности Маркарян раскрывает «универсальную технологическую природу культуры», понимая культуру «как специфический способ человеческой деятельности» [4, с. 129, 131]. Способ деятельности является интегральной характеристикой, его единицей выступает понятие « средство деятельности», включающее умения, навыки, знания, обеспечивающие возможность совершения действий [4, с. 119]. Способ деятельности как интегральная характеристика позволяет раскрыть сущность основных составляющих процесса осуществления деятельности – «средства как объективи-

рованной формы, которые используются в этом процессе, и умение их актуализировать» [4, с. 119 –120]. Таким образом, мы получаем основания для анализа конкретного вида деятельности как участка социальной практики:

– сфера деятельности;

– способ деятельности;

– средство деятельности;

«если «способ деятельности» есть интегральная категория, выражающая систему средств осуществления активности, то понятие «средство деятельности» выступает в качестве фундаментального понятия, с помощью которого может быть описано и выражено любое проявление класса культурных явлений, включая цели и результаты человеческой деятельности» [4. с. 123–124].

Можно предположить, что рассматривая культуру как специфический способ человеческой деятельности, социальная характеристика последней обусловлена той совокупной характеристикой средств деятельности, которая является характерной для определенного периода общественного развития.

Изменения в средствах деятельности неизменно приведут к определенным последствиям:

1) возникает конфликт между практикой осуществления определенного способа действия и новыми средствами деятельности;

2) результаты деятельности в виде целей, ценностей, идеалов перестают удовлетворять потребностям общества, не обеспечивая важнейшее условие его существования – самосохранение общества как целостной системы;

3) определенная сфера социальной практики переживает глубокий кризис;

4) этот кризис не может не сказаться на развитии социального организма в целом.

Особое место на современном этапе общественного развития занимает разрыв между новыми условиями осуществления деятельности и сохраняющимися способами осуществления деятельности в определенных социальных практиках. Этот разрыв носит глобальный характер.

Сегодня разрыв между «представленными в сфере культуры в виде «живой», реально осуществляемой деятельности» и носителями этого знания, т. е. специально подготовленными людьми, педагогами – своего рода «элементами культуры, «живыми носителями определенных деятельностей» [5, с.36], разворачивающими их в качестве образцов для подражания

при передаче другим людям, и реалиями в виде новых деятельностей, знаковых средств и продуктов, которые должны быть освоены в процессе обучения новыми поколениями, достиг невиданных прежде размеров.

Понимание и анализ происходящих процессов может быть осуществлен только при наличии определенного основания, выступающего теоретической базой и соответствующего современному уровню парадигмального подхода. На современном этапе в качестве такого подхода может выступать концепция А. Костиной и А. Флиера о типах функционирования стратегий жизнедеятельности, или типах культуры. А. Костина пишет: «…культура выступает как регулирующая система, удерживающая человека в достаточно жестких рамках, которые он все время стремится раздвинуть и преодолеть при помощи способов, формируемых все той же культурой» [2, с. 39]. Авторами предлагается модель, содержание которой представлено тремя типами культуры: традиционная, консьюмерная и элитарная. В основе этой модели – информационная и функциональная природа: « Функцией традиционной культуры является воспроизводство апробированной информации в целях сохранения общества; функцией элитарной культуры – создание информации в целях развития общества; функцией массовой культуры – обмен тавтологичной информацией в целях поддержания социальной солидарности» [2, с.40].

Традиционная культура ориентирована на устный способ передачи информации, закрепляющей бытующие в обществе порядок и систему жизнедеятельности. Структурная устойчивость обеспечивается неизменностью связей и отношений, а предписания, нормы, ценности и установки обеспечивают ее устойчивость. Традиционная культура апеллирует к коллективному, растворившему личностное начало, к общинному стереотипу поведения, сформировавшему коллективную личность.

Специализированная, или элитарная культура производит знание, обладающее ценностью для той или иной социальной группы и обеспечивающей ее значимость за счет закрытости информации для других, иных. Со временем развитие общества создает условия доступности информации, в том числе за счет мощного развития средств коммуникации. Но такая характеристика элитарной культуры остается неизменной, теперь уже за счет усложнения условий потребления информации и процесса подготовки к владению информацией. Продуктом элитарной культуры выступает «индивидуализированная личность, обладающая креативным началом» (Костина).

Оценивая значение этих типов стратегий жизнедеятельности, или типов культур, Костина пишет, что они лежат в основании разрыва: «Одна из них (социально-стабилизирующая)…всегда будет способствовать стабильности социальной системы, сдерживая ее развитие и сопрягаясь с традицией. Другая (информационно-технологическая) … будет стимулировать это развитие, приводя к нестабильности системы» [2, с. 42].

Таким образом, одновременно существуют разнонаправленные тенденции, и это отнюдь не одномоментное состояние. Третий тип стратегии жизнедеятельности объясняет многое в практике осуществления деятельности как способе существования культуры. Это тип потребительской, массовой, или консьюмерной культуры. Это культура нового нового типа, доступная, по словам Костиной, «всем членам маргинального общества», связывающая две предыдущие «массовизированным индивидом с невыраженным личностным началом», «эта культура формирует человека-потребителя, который ориентируется не на стратегии бытия, а на стратегии обладания» [2,с. 42]. Массовая культура выполняет роль передаточного механизма, «включая в общее коммуникативное пространство различные субкультурные общности, а в масштабе мировой культуры – различные культурные миры» [2, с. 43].

В условиях глобализации и информации формируется новый тип культуры – синтетический по своему характеру, который задается скорее границами территориальной принадлежности, впитывающий общемировые тенденции и отвечающий запросам времени.

Механизмом, включающим в общее педагогическое пространство стратегии жизнедеятельности, выступает образовательный стандарт, который, с одной стороны, обеспечивает определенный уровень владения знаниями, умениями и навыками у подрастающего поколения, позволяющими ему ориентироваться в реальности и соответствовать стандартам потребления, а с другой, – ведет к распространению потребительских ценностей, формируя «массовизированного индивида с невыраженным личностным началом» (Костина).

1. Даниленко О. И. Индивидуальность в контексте культуры: психология душевного здоровья. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2008. 193 с.

2. Костина А. В. Традиционная, элитарная и массовая культура: условия возникновения и особенности функционирования в условиях современности// Вестник Челябинской государственной академии кульуры и искусств. 2011 № 2 (26). С. 39–45.

3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., Политиздат, 1975. 304 с.
4. Маркарян Э. С. Теория культуры и современная наука: Логико-методологический анализ. М.: Мысль, 1983. 284 с.
5. Щедровицкий Г., Розин В., Алексеев Н., Непомнящая Н. Педагогика и логика. М.: Касталь, 1993. 415 с.

УДК 340.1

Колесниченко Т. И.
аспирант кафедры педагогики и психологии ЧГАКИ

КУЛЬТУРА РЕЧИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ КАК ЧАСТЬ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье выявлены причины распространения криминального жаргона в молодежной среде и приведены основные направления по противодействию распространения уголовного жаргона среди воспитанников специальных училищ закрытого типа.

Ключевые слова: правовая культура, несовершеннолетние правонарушители, криминальный жаргон, культура речи, специальные профессиональные училища закрытого типа

Kolesnichenko T. Speech standards of juvenile delinquents as part of legal culture

Abstract: The article reveals the reasons of youth environment thieves' cant spreading and points out general directions to resist the thieves' cant spreading among the students of special vocational schools.

Key words: legal culture, juvenile delinquents, thieves' cant, speech standards, special vocational schools

Проблема воспитания правовой культуры у несовершеннолетних правонарушителей является одной из самых актуальных и социально-значимых проблем. В настоящее время данная проблема приобретает особое значение. Необходимы эффективные методы, формы и средства, содействующие снижению роста преступлений среди молодежи и повышения эффективности их профилактики. Преступность молодеет и принимает устойчивый рецидивный характер. А такая криминализация молодежной среды лишает общество перспектив установления в скором будущем социального равновесия и благополучия. Недостаток правовой культуры несовершеннолетних приводит их к совершению преступлений.

Средства массовой информации насаждают в неокрепшее подростковое сознание асоциальную идеологию, законы жестокости и насилия. Различные каналы телевидения, газеты, журналы, видео соревнуются между собой за привлечение своих зрителей, читателей, сторонников, не брезгуя ничем. Жестокость, насилие, культ силы во взаимоотношениях с окружающими, «красивая» жизнь мафиози и преступников, нравы «свободной» жизни демонстрируются с экранов телевидения, обложек журналов, со страниц газет. Средства массовой информации привлекают своих сторонников тем, что, учитывая психологические особенности восприятия людьми информации, реализуют процесс замены прежних сложившихся стереотипов поведения, общения, моральных норм в обществе новыми стереотипами, основанными на низменных чувствах людей. Врачи давно обращают внимание на агрессивную энергию экрана, которая поражает хрупкие души наших детей. Следствием же этого является увеличение числа преступлений среди несовершеннолетних подростков [1]. В связи с этим возникает необходимость совершенствования всей системы правового образования как решающего фактора формирования позитивного правосознания, системы профилактической деятельности всех социальных институтов общества по предупреждению правонарушающего поведения несовершеннолетних, беспризорности и безнадзорности.

В разговорах подростков все чаще употребляются такие понятия как «рэкет»; «крыша»; «мафия» и т. п. В кинотеатрах – популистский беспредел в пользу денег, во вред душе подростка. Несовершеннолетние правонарушители активно преобразуют молодежный язык (сленг) в уголовный жаргон, который легко распространяется среди них. Так, например, слово "убегать" на жаргоне звучит "рвать когти", говорить вздор – "крутить динамо", возводить напраслину на человека – "клеить горбатого к стенке", появиться, прийти – "нарисоваться", уйти, исчезнуть –"слинять". Насмешка, сарказм, колкость, ирония – существенные особенности уголовного жаргона. Даже дети-дошкольники, особенно те, у кого родители отбывали наказание, легко понимают и оперируют такими терминами уголовного жаргона, как "мент", "легавый", "мусор", "козел" и другими оскорбительными для работников милиции словами.

К сожалению, уголовный жаргон быстро проникает в повседневную речь законопослушных подростков. А когда подростки находятся в

специальном профессиональном училище закрытого типа (спец. ПУ) или воспитательной колонии (ВК), возникает реальная потребность в употреблении уголовного жаргона.

«Изучая жаргон несовершеннолетних правонарушителей, можно понять их взгляд на жизнь, особенности деформации их личности, отношение к своим социальным обязанностям. Прослеживая динамику развития жаргона несовершеннолетних, можно яснее представить те социальные процессы, которые имеют место в их среде и питают их противоправное поведение, а также выработать конкретные меры борьбы с преступностью. Нельзя забывать, что уголовный жаргон, как и любой язык, есть носитель традиций, опыта, культуры социальной общности» [2].

Доверительные беседы с воспитанниками спец. ПУ и ВК, показали, что жаргонные слова и выражения употреблялись ими в основном потому, что к этому их принуждала обстановка в учреждении.

Несовершеннолетние приобщаются к жаргону задолго до поступления в закрытые воспитательные и исправительные учреждения. Поэтому бороться с уголовным жаргоном несовершеннолетних нужно не только в спец. ПУ или ВК. К сожалению, сотрудники спец. ПУ и ВК не всегда психологически и практически подготовлены к данной работе.

Борьба с уголовным жаргоном может быть успешной, если каждый сотрудник будет знать социально-психологический механизм его функционирования, социальные функции, причины и условия распространения среди подростков и молодежи; если он сумеет разъяснить влияние уголовного жаргона на нравственность личности и сплочение коллектива; покажет пример повышения культуры речи, борьбы за чистоту языка.

В повышении уровня общей и речевой культуры несовершеннолетних и молодежи могут помочь учителя школ, администрация учреждений. Профилактическую работу надо начинать с первых дней пребывания подростка в спец. ПУ и ВК, предупреждая каждого новичка о недопустимости пользования уголовным жаргоном и личной ответственности за это.

В адаптационный для новичка период воспитатель и преподаватель русского (национального) языка и литературы с помощью психолога (методиста) должны выявить подростков, речь которых изобилует уголовным жаргоном, и разработать индивидуальные меры повышения культуры их речи.

Действующие инструкции о режиме возлагают на воспитателей этих учреждений контроль за перепиской подростков и молодых правонарушителей. Воспитатель спец. ПУ должен разъяснить новичку недопустимость употребления уголовного жаргона в письмах, напомнить об ответственности за это. С несовершеннолетними правонарушителями необходимо вести работу по письмам, временно задержанным к отправке (получению) в связи с использованием в них уголовного жаргона, что, к сожалению, противоречит требованиям Международной Конвенции о правах подростка.

Работая с несовершеннолетними правонарушителями, преподаватель русского (национального) языка и литературы должен следить за развитием культуры их устной речи. Основным средством достижения этой цели является расширение активного и пассивного словарного запаса подростка путем ведения им словарей, обучения произношению трудных слов, написания памяток, использования средств наглядности.

Все сотрудники указанных учреждений должны следить за тем, чтобы на страницах учебников и книг, на стенах различных помещений и в других местах не появлялись жаргонные и нецензурные выражения, хулиганские рисунки. К этой работе целесообразно привлекать членов общественных организаций и органов самоуправления.

Жаргонные выражения циничного содержания, высказываемые в адрес других лиц, должны рассматриваться как хулиганские действия, связанные с оскорблением личности.

В борьбе с уголовным жаргоном помогает и самовоспитание несовершеннолетних. Необходимо, чтобы воспитанники спец. ПУ и ВК предусматривали в них пункт об отказе от употребления уголовного жаргона. Следует периодически обсуждать вопросы борьбы с жаргоном на собраниях воспитанников спец. ПУ и ВК, а также собраниях педагогического коллектива и заседаниях педагогического совета.

1. Гревцева Г. Я., Ситдикова Л. М. Профилактика безнадзорности, беспризорности, преступности и проституции в детской среде. Вестник ин-та развития образования и воспитания подрастающего поколения при ЧГПУ. Серия 3. Профилактика безнадзорности, беспризорности и правонарушений несовершеннолетних. Челябинск: Изд-во ЧГПУ. 2003. № 17. С. 130–135.

2. Пирожков А. Ф. Законы преступного мира молодежи. М: Изд-во: КНОРУС. 2003. 336 с.

УДК 378

Колмакова В. С.
преподаватель кафедры иностранных языков ЮУрГУ
Саночкина С. В.
преподаватель кафедры иностранных языков ЮУрГУ

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УНИВЕРСАЛЬНОГО МЕДИАСПЕЦИАЛИСТА В УСЛОВИЯХ КОНВЕРГЕНЦИИ

Аннотация. Современный медиаспециалист кардинально отличается от своих предшественников, прежде всего профессиональными инструментами и методами работы. Соответственно и методы обучения, в частности иностранному языку, переходят на качественно новый этап, чтобы развить коммуникативно-прикладные компетенции у будущих универсальных журналистов. С этой целью на базе конвергентной среды ЮУрГУ было разработано профессионально-ориентированное учебное пособие для студентов факультета Журналистики. Данное пособие реализует компетентностный, ситуативный, проблемный и проектный подходы, тем самым мотивируя студентов быть самостоятельными в работе, независимыми в своём мнении и вооружёнными богатым профессиональным инструментарием.

Ключевые слова: иноязычная компетенция, конвергенция, универсальный медиаспециалист, профессионально-ориентированный модуль, проектный, проблемный и ситуативный подходы

Kolmakova V., Sanochkina **S. Foreign professionally communicative expertise development of universal media specialist in a convergent context**

Abstract. Modern media specialist is absolutely different from its predecessors mainly by his professional instruments and methods of working. Accordingly, principles of teaching especially foreign languages move to a new competent level to develop communicatively applicative expertise of future universal journalists. For this purpose a professionally oriented educational manual for students of journalistic faculty has been worked out on the basis of SUSU convergent context. This manual applies competence, situational, problem and project approaches, thus motivating students to be individual in their work, independent in their opinion and equipped with a wide choice of professional tools.

Keywords: foreign expertise, convergence, universal media specialist, professionally oriented module, project, problem and situational approaches

В настоящее время, мы наблюдаем картину, как печатные версии газет и традиционное радиовещание отходят на второй план, уступая место таким каналам коммуникации как Интернет, мобильные системы и телевидение.

Приведем простой пример, 15 февраля 2013 года в Челябинске раздался мощный взрыв. На глазах многих очевидцев произошло падение метеорита, и тут же появились версии случившегося: авиакатастрофа, ракета или некий «летящий газолед». Главными источниками информации стали мобильные и интернет-ресурсы, социальные сети. Всё, что осталось сделать журналистам – это обработать должным образом и «упаковать» информацию очевидцев, которые зафиксировали её в видеорегистраторах, мобильных телефонах, блогах и социальных сетях. Два информационных русла – профессиональный и пользовательский – слились в едином медиапространстве. Стало очевидно, что роль журналистов претерпела изменения. Современные репортёры уже не только добывали, снимали, писали, но умело оперируя имеющимся материалом, трансформировали его в профессиональный медиапродукт.

Мобильность, мультимедийность, универсальность, интерактивность – определяющие черты современной конвергентной медиаиндустрии [3]. Само общество и происходящие в нем перемены меняют медиаландшафт и порождают новые требования к профессиональным качествам журналиста.

Так, профессор, декан факультета Журналистики Южно-Уральского государственного университета, Шестёркина Л. П. отмечает, что целью и результатом профессиональной подготовки в области современного журналистского образования является определенный тип самостоятельного человека – универсального журналиста. Профессиональное развитие будущего универсального журналиста происходит в условиях развития конвергентного информационного пространства. Сегодня специалист должен иметь тот инструментарий, а именно профессиональные компетенции, которые позволяют готовить и передавать материалы по различным каналам информации: интернет, мобильные СМИ, телевидение, радио и печать [5]. Более того, являясь медиатором культур, специалист обязан ориентироваться в глобальном мировом сообществе и обладать иноязычной компетенцией. К сожалению, факультет Журналистики относится к неязыковым, поэтому количество часов, отведенное на изучение языка ограничено, к тому же разработанные практические пособия по иностранному языку недостаточно решают задачи по профессиональной подготовке универсального журналиста. Как следствие, возникает диссонанс между учебным планом и требованиями, которые предъявляются к будущим специалистам в медиасфере.

Чтобы соответствовать квалификационным характеристикам, выдвигаемым субъектами современной медийной деятельности, мы разработали профессионально ориентированное учебное пособие для студентов факультета Журналистики. Взяв за основу модульный принцип, который отличается блочностью, структурированностью, гибкостью, мы реализовали компетентностный, ситуативный, проблемный и проектный подходы. Как говорит А. П. Горбунов: «…действительно ценным стало не накопленное знание как таковое («знание о»), не исследование и не теория сами по себе, а фактически освоенные компетенции**:** знания, умения, навыки реально сделать что-то, «знание как». Знания должны стать производительными и тем самым инструментальными, то есть всегда конкретно-ситуационными» [2]. Вслед за такими учеными, как Близнюк А. И., Пассов Е. И., Леонтьев А. А., мы считаем, что ставки следует сделать на активную студенческую позицию, а также погружение в профессиональные реалии с постановкой определенной цели. В основе пособия лежат проектный и проблемный методы, которые позволяют уйти от «постороннего наблюдателя», и начать критически мыслить, выстраивать аргументы и контраргументы, вести дискуссию и завершать ее реальным продуктом [4].

В пособии выделено 6 профессионально-ориентированных модулей:

1. Development of mass media
2. Power of modern communication
3. News is information
4. How to overcome being a cub-reporter
5. Ethics at the edge of one’s competency
6. Extreme journalism.

Аутентичные текст сопровождаются последовательной системой упражнений, каждый блок содержит аудиоматериал и комплекс заданий, ролевые игры, проектные работы, кейсы. Сбалансированное сочетание подобного рода заданий дает комплексное представление о профессиональных стандартах, которыми должен руководствоваться универсальный журналист. При таком подходе к обучению иностранному языку преподаватель выступает как партнер, советчик. На смену учителю-диктатору приходит учитель-наблюдатель, учитель-«умиротворитель» и руководитель[1]. Творческие проектные работы динамизируют языковой потенциал, учат работать в команде, уважать мнение других.

Таким образом, процесс овладения иностранным языком выходит на качественно новый этап. Работа студентов уже не сводится к чтению учебного материала, переводу текстов и заучиванию данной информации, но поставленные задачи стимулируют учащегося самостоятельно искать дополнительные факты, аргументы, причинно-следственные связи, обрабатывать их и создавать индивидуальный конкурентоспособный медиапроект.

Учебная среда позволяет окунуться в мир новостей, телепередач, интервью, пресс-конференций, смоделировать реальные ситуации, пройти все этапы подготовки и оценить не только собственный результат, но и результат потенциальных коллег. Кроме этого, посмотреть на себя со стороны, поэкспериментировать с профессиональными инструментами, произвести критическую оценку способностей и возможностей, получить бесценный опыт и впредь избежать нелепых ошибок, будучи ещё студентом. Разрабатывая конкретный проект, иногда приходится работать не только с информационным багажом, но и искать очевидцев, свидетелей событий, оппонентов для дискуссии, представителей различных кругов и направлений во всех сферах жизни, тем самым накапливать и расширять свою базу контактов, подбирать перспективную команду и соответствующее профильное медианаправление.

Следует отметить, что ряд проектов получил «билет в жизнь» именно благодаря созданию конвергентной среды на базе ЮУрГУ. Вуз предлагает в распоряжение студентов и специалистов следующие конвергентные медиаплощадки: редакцию новостей ТРК «ЮУрГУ-ТВ»; студию «Радио ЮУрГУ»; университетскую газету «Технополис»; газету факультета журналистики – «Жираф»; интернет-сайты Южно-Уральского государственного университета и факультета журналистики. Каждый имеет уникальную возможность не только заглянуть за кулисы и понаблюдать за работой профессионалов, но и присоединиться к ним и испытать себя – это всегда вызывает огромный интерес и стимулирует мотивацию. Педагогическая игра переходит в жизнь и становится её неотъемлемой часть.

Во время пилотирования пособия была отмечена как положительная академическая динамика, так и живой спрос со стороны студентов.

Эффективность разработанного пособия в качестве инструмента формирования иноязычной подготовки медиаспециалиста доказана педагогическим экспериментом на базе ЮУрГУ. Присвоение грифа УМО позволяет рекомендовать данное учебное пособие для студентов высшего

учебного заведения по специальности «Журналистика». Полагаем, что подобный опыт интеграции будет стимулировать появление так называемого «журналиста-оркестра» или универсального журналиста, способного работать в условиях конвергентной среды.

1. Баграмова Н. В. Коммуникативно-интерактивный подход как способ повышения овладения иностранным языком // Материалы XXXI Всероссийской научно-методической конференции преподавателей и аспирантов. Вып 18. С. 3–6.

2. Горбунов А. П. Преобразовательный (креативно-инновационный)

университет как ответ на вызовы новой эпохи // Высшееобразование в России, 2013. № 8–9. С. 42–59.

3. Журналистика и конвергенция: почему и как традиционные СМИ превращаются в мультимедийные / под ред. А. Г. Качкаевой. М., 2010. 200 с.

4. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М., 1985. 208 с.

5. Рэндалл Д. Универсальный журналист. М.: Нац. Ин-т прессы, 2000. 343 с.

УДК 378

Колова С. М.
к. п. н., доцент кафедры иностранных языков ЮУрГУ

К ВОПРОСУ ВВЕДЕНИЯ КРОСС-КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ КАК СПОСОБА ТРАНСЛЯЦИИ МЕНТАЛИТЕТА И КУЛЬТУРЫ СТРАН ИЗУЧАЕМОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье говорится о необходимости введения кросс-культурного компонента в программу обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов, говорится о необходимости формирования системного мышления с учётом менталитета и культуры стран изучаемого языка.

Ключевые слова: кросс-культурный компонент, менталитет, социокультурные знания

Kolova S. Cross-cultural component of modern linguistic education as the main way of transferring mentality and culture of studied countries and languages.

Abstract. The article is dedicated to the necessity of introducing the cross-cultural component into linguistic studies. It presents justification and explanation of the described component. Culture and mentality can be understood only through introducing the cross-cultural elements.

Key words: cross-cultural component, mentality, socio-cultural knowledge

Качественные изменения, которые переживает сегодня высшая школа, связаны с глобальными кросс-культурными тенденциями современной эпохи. Глобализация мира стала важнейшей закономерностью развития современного сообщества. В условиях стремительного развития информационных технологий наблюдается сближение стран и народов, усиление их взаимодействия в социальной и культурной сфере. В то же время происходит стирание этнического и культурного своеобразия народов, унификация культурной жизни. В результате человек в современной кросс-культурной ситуации находится на рубеже культур.

Основная цель профессионального образования – подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов. Система образования, на наш взгляд, призвана обеспечить воспитание граждан, способных к социализации, обладающих высокой нравственностью и проявляющих терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов; формирование культуры мира. В связи с этим мысль о необходимости кросс-культурного образования средствами иностранного языка приобретает аксиоматичное звучание.

Кросс-культурное или социокультурное обоснование обучение рассматривается в исследованиях В. В. Сафоновой, В. П. Сысоева, С. Г. Тер-Минасовой, В. П. Фурмановой. Согласно концепции кросс-культурного или социокультурного обучения овладение иностранным языком предполагает изучение индивидуального и коллективного менталитета, формирование системного мышления, способности одновременного восприятия двух культурных измерений и сведения языковых и культурных фактов к единой системе лингвокультурных явлений.

Мы полностью разделяем мнение В. В. Сафоновой о том, что межкультурное или социокультурное обучение провозглашает в качестве основополагающего принципа «взаимосвязанное коммуникативное и социокультурное развитие личности изучающего иностранный язык средствами этого языка» [1].

Анализируя современные тенденции в обучении иностранному языку как иностранному, необходимо отметить, что профессиональное владение языком невозможно без кросс-культурного аспекта, так как любой

язык изучается в контексте определенных культур, национального менталитета, специфически национальной картины мира, что и обеспечивает эффективность межкультурного общения.

Мы полагаем, что проблема формирования языковой личности нового типа (Г. И. Богин, Ю. Н. Караулов, И. И. Халеева и др.), способной эффективно осуществлять межкультурное общение во всех сферах, заняла главенствующее положение в преподавании иностранных языков в вузе. Поскольку язык является инструментом создания и интерпретации "образа мира", проникновения в мировую культуру и осознания своей национально-культурной принадлежности, инструментом социального взаимодействия, формирования и социализации личности, языковое образование играет в процессе развития личности ведущую роль. Подтверждая мысль о необходимости построения социокультурной модели образования, П. В. Сысоев в исследовании, посвященном культурной вариативности и самоопределению личности [3], представляет теоретическую модель формирования личности субъекта диалога культур.

Основная ценность модели – это показ поэтапного перехода обучающихся от этноцентризма к диалогу культур, где под последним понимается философия общения в современном поликультурном мире. В этой связи, мы согласны с мнением ученого, что «культурное самоопределение личности представляется одним из финальных уровней формирования социокультурной и кросс-культурных компетенций в рамках иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся».

В исследованиях С. Г. Тер-Минасовой, посвященных современным проблемам межкультурной коммуникации, отмечено: «реальное употребление языка в речи во многом зависит от социокультурных или кросскультурныых фоновых знаний пользующегося языком в качестве средства общения". Мы разделяем точку зрения, что роль социокультурного компонента в развитии коммуникативных способностей, подразумевающую необходимость научить студента не просто узнавать кем-то созданную речь, а самому производить ее, и здесь, на первый план выдвигается углубление роли социокультурного компонента...» [4].

На наш взгляд, становится аксиомой высказывание о том, что «любой язык несет отпечаток культуры и менталитета».

Мы поддерживаем точку зрения о том, что любое обучение является передачей молодому поколению культуры в определенном объеме и ее

различных проявлениях, способствующих формированию личности, а язык является одним из способов трансляции культуры [3]. Поскольку язык социален и единственным источником, из которого может быть почерпнуто содержание образования, является культура, кросс-культурный или социокультурный компоненты, они должны пронизывать содержание обучения иностранному языку и, присутствуя во всех его составляющих, обеспечивать нерасторжимую связь языка и культуры.

На основании исследования И. В. Султановой [2] можно утверждать, что наполнение содержания языкового курса социокультурным или кросс-культурными компонентами может служить средством мотивации иноязычной речевой деятельности общающихся и развития социокультурных образовательных потребностей студентов.

Таким образом, мы полагаем, что оптимально организованный процесс преподавания иностранного языка может подготовить личность обучающегося к адекватному восприятию чужой культуры, осознанному отношению к существующим стереотипам, может помочь выработать собственную линию поведения в различных ситуациях межкультурных контактов.

1. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: Истоки, 2004. 239 с.

2. Султанова И. В. Значение формирования социокультурных знаний, компенсаторных умений и навыков учащихся на современном этапе модернизации языкового образования//http:pn.pglu.ru

3. Сысоев П. В. Культурное самоопределение личности как часть поликультурного образования в России средствами иностранного и родного языков // Иностранные языки в школе. 2003. № 1. С. 42–48.

4. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: SLOVO. 2010. 261 с.

УДК 82.0

Лебедева Я. А.
преподаватель кафедры французского языка и МОФЯ ЧГПУ
Отводенко Н. В.
к. п. н., доцент кафедры французского языка и МОФЯ ЧГПУ

ОСОБЕННОСТИ ПОЛИФОНИЧЕСКОГО СТИЛЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Аннотация. В статье рассказывается о полифоническом стиле в художественном тексте, его особенностях и критериях, способах организации много-

голосия художественного произведения и взаимосвязи автора, персонажа и читателя в тексте произведения.

Ключевые слова: полифония, стиль, художественный текст, автор, персонаж

Lebedeva Y., Otvodenko N. Peculiarities of polyphonic style in fiction

Abstract. The article focuses on polyphonic style in fiction, its peculiarities and its criterions, methods of polyphonic organization of text and connection of author character and reader in the text.

Keywords: polyphony, style, fiction, text, author, character

Ранее нами были рассмотрены виды стилей и полифонический стиль как особый вид художественного текста [2, с. 91], в этой статье мы бы хотели подробнее остановиться на особенностях полифонического стиля.

Выделяются несколько особенностей полифонического стиля. В первую очередь это различные способы передачи чужой речи. Косвенная речь и ее разновидности представляют собой многоголосое синтаксическое образование, имеющее двух и более говорящих. Конструкции с живописной разновидностью косвенной речи не только содержат сведения о речевом или ментальном акте повествователя и героя, но и правдоподобно показывают речемыслительную деятельность героя [5, с. 24]. Голоса автора и персонажа соединяются в рамках косвенной речи, а живописные элементы в этих конструкциях заостряют внимание на точке зрения персонажа, которому автор-повествователь дает право высказаться. Главное свойство коллективной и косвенной речи с тремя говорящими – соединять в себе голоса разных персонажей. В коллективной косвенной речи, представляющей собой косвенную речь с двумя говорящими, субъектом первичного речевого акта является множество лиц, субъектом вторичного – повествователь. В косвенной речи с тремя говорящими двумя первыми являются персонажи (один герой пересказывает или вспоминает речь другого), а в роли третьего говорящего выступает повествователь [3, с. 87–88].

Несобственно-прямая речь также является одним из важных критериев полифонического стиля, ей свойственно наложение друг на друга речевых партий персонажа и повествователя, в результате чего создается многоголосое повествование, в котором одновременно звучат два голоса. Это позволяет нам выделить полифонический несобственно-прямой дискурс, который представляет собой особую разновидность структурирования художе-

ственного повествования, построенную на сложном взаимодействии дискурсов автора-повествователя и персонажа [1, с. 62–64].

Следующим критерием полифонии являются текстовые средства. К ним относятся цитатные номинации, интертекстуальные элементы в речи автора и персонажа, которые, как правило, находятся в распоряжении автора-повествователя. Цитатные номинации представляют собой использование повествователем (реже — персонажем) слов, словосочетаний и целых предложений из прямой речи персонажа. В художественном тексте они имеют свои особенности и принимают разнообразные формы. Интертекстуальные элементы наполняют речь автора или персонажа многоголосым звучанием и смысловой многоплановостью. Фрагменты чужих текстов, большинство которых имеют литературную и библейскую природу, являются знаком другого голоса в составе авторского повествования [4].

Для полифонического стиля во французском языке характерны безличные конструкции и неопределенно-личные местоимения [6, с. 17–18].

Определенные текстовые средства, среди которых разговорные элементы в речи повествователя, смена перволичного и третьеличного повествователя, свободный косвенный дискурс, различные формы проявления авторского голоса, часто используются в полифоническом стиле. Они указывают на смену повествующих субъектов, что свидетельствует о многоголосой организации художественного произведения [3, с. 117].

Также неотъемлемым критерием являются логические временные коннекторы, которые используются для объективной временной локализации событий, речь о которых ведется в повествовании [4].

Исследование повествовательной полифонии относится к числу методик, стремящихся более детально изучить антропоцентрическую сущность художественного текста. Через полифонию раскрывается вся полнота отношений двух личностей автора-повествователя и персонажа. В руках автора находится живой инструмент – слово персонажа, с помощью которого он реализует свой голос, позицию в тексте. Это слово предназначено в свою очередь для читателя. Таким образом, благодаря повествовательной полифонии в тексте художественного произведения образуется и существует тесная взаимосвязь автора и персонажа, выраженная в функционировании коммуникативного треугольника «автор – персонаж – читатель» [1, с. 45–48].

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Худож. лит., 1979. 341 с.
2. Лебедева Я. А. Полифония как особый стиль художественного текста / Лингвистические и культурологические традиции и инновации: сборник материалов XIV Международный научно-практической конференции «Лингвистические и культурологические традиции и инновации / под ред. В. М. Ростовцевой; Томский политех. ун-т. Томск: Изд-во Томского политех. ун-та, 2014. С. 91–95.
3. Успенский Б. А. Поэтика композиции (Структура художественного текста и типология композиционной формы). М.: Искусство, 1970. 224 с.
4. Фатеева Н. А. Интертекстуальность и ее функции в художественном дискурсе // Известия АН. Сер. литературы и языка. 1997. Т. 56. № 5.
5. Храпченко М. Б. Природа эстетического знака // Семиотика и художественное творчество М.: Наука, 1977. С. 7–41.
6. Stourdze C. Les niveaux de langue // Le français dans le monde. 1969. N 65. P. 18–21.

УДК 378

Маркина Ю. П.
преподаватель английского языка
языкового центра «Общий язык»

МОТИВАЦИЯ И КОНЦЕПЦИЯ «ВИДЕНИЯ» ДЛЯ ИЗУЧАЮЩИХ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК

Аннотация. В статье описана 6-этапная мотивационная стратегия в сфере изучения иностранных языков, основанная на популярной психологической концепции «Возможных Я» личности.

Ключевые слова: мотивация, иностранный язык, психология, видение

Markina Y. Motivation and the 'Vision' Concept in Foreign Language Learning.

Abstract. The article outlines basic motivational strategies in the field of foreign language learning constructed upon the popular psychological theory of 'Possible Selves'.

Keywords: motivation, foreign language, psychology, vision

Понятие «*видение*» (vision) как часть теории мотивации в сфере преподавания иностранного языка было предложено профессором Ноттингемского Университета Золтаном Дорни (Dornyei 2009, 2010). Его теория объединяет последние исследования мотивации в области образования и популярную в психологии концепцию «*Возможных Я*» (Possible selves). Термин «*Возможные Я*» обозначает футуристический аспект самовосприятия, т. е. наше собственное видение того, кем мы можем или желаем стать в будущем, а также кем мы боимся стать. «Репертуар «возможных Я» – это когнитивная манифестация стремлений мотивов, а также страхов и опасе-

ний каждого человека», (Markus & Nurius, 1986). Психологи отмечают тесную связь между системой *«возможных Я»* индивида и формированием разнообразных форм мотивации деятельности. В контексте мотивации в образовании Дорни выделяет два наиболее значительных аспекта *«возможных Я»*: 1) «идеальное Я» – репрезентация умений и качеств, которыми желал бы обладать индивид в будущем; 2) «должное Я» – качества, которые человек считает надлежащими для себя с точки зрения общественных (семейных) обязательств и ожиданий.

Поэтапная программа мотивации студентов, изучающих иностранный язык, основана на визуализации «идеального Я» (Dornyei, 2013):

1. Создание *видения* «идеального Я» для изучения иностранного языка (Ideal Second Language Self). Задача преподавателя на этом этапе помочь студентам создать *видение* «идеального Я», владеющего иностранным языком в желаемой степени. Однако, в действительности «создание» представляет собой скорее осознание и обдуманный выбор среди уже сформированных амбиций, желаний и интересов. В течение жизни человек генерирует и примеряет на себя разнообразные воображаемые роли – «возможные Я», источником которых являются как его собственные амбиции, так и ожидания социального окружения. Большое влияние оказывают примеры известных личностей, реальных или вымышленных героев. Цель первого этапа – подтолкнуть студента к осознанию его индивидуальных мотивов для изучения языка, а также проанализировать прошлый опыт (успешный/неудачный), выделить свойства личности, значимые для обучения, и на основе полученной информации синтезировать наиболее полное и жизнеспособное *видение* «идеального Я», владеющего иностранным языком. Студенты могут поделиться своим *видением* в любой форме: интервью с преподавателем или другими студентами, письменный рассказ, рисунок, коллаж и т. п.

2. Усовершенствование *видения*. Наличие *видения* не гарантирует его эффективности в качестве мотиватора, если оно недостаточно реалистично. Достичь этого можно путем дальнейшей проработки и детализации *видения*, добавления образности, ощущений и эмоций с помощью широко используемых в психологии техник «управляемого воображения» (guided imagery\ creative imagery).

3. Обоснование *видения*. *Видение* «идеального Я» настолько эффективно, насколько оно воспринимается как возможное, т. е. достижимое в

конкретных обстоятельствах. Мотивирующая сила *видения* берет начало в реалистичности ожиданий. На данном этапе *видение* должно быть подвергнуто честному и приземленному анализу с точки зрения реалистичности, также необходимо осознание потенциальных трудностей на пути реализации «идеального Я». Особенно рекомендовано обращение к ролевым моделям – людям, преодолевшим аналогичный путь, успешные примеры которых иллюстрируют идею о том, что трудности неизбежны, но они могут и, в действительности, были преодолены. Важно: личность преподавателя – самая доступная и наглядная ролевая модель для студентов.

4. Активация *видения*: создание плана действий. *Видение* «идеального Я» обладает мотивационным потенциалом только в случае, если оно сопровождается соответствующим планом конкретных действий по его реализации. На этом этапе на первый план выходит методология преподавания: постановка соответствующих учебных задач и планирование программы должно направить энергию «идеального Я» в эффективное русло.

5. Поддержание жизнеспособности *видения*. Процесс обучения должен по возможности регулярно напоминать и возвращать обучающегося к его *видению* «идеального Я». Наиболее эффективна поддержка интегративных аспектов мотивации: работа с аутентичными материалами, общение с носителями языка, проведение культурологических тематических мероприятий.

6. Уравновешивание *видения*: возможность неудачи. *Видение* в основном фокусируется на позитивных эмоциях в контексте успешной реализации «идеального Я», однако, страх неудачи и её последствий является не менее эффективным мотиватором. Другими словами, мы делаем что-то, потому что мы хотим это делать, а также потому что «неделание» этого приведет к нежелательным результатам. В контексте изучения иностранного языка *видение* «идеального Я» уравновешивается осознанием ограниченности в случае незнания языка. Также эффективно поощрение «должного Я» через напоминание о взятых на себя социальных и личных обязательствах.

Предложенная профессором Дорни стратегия работы с *видением* «идеального Я» может послужить основой для последующих методологических разработок в области преподавания иностранного языка.

1. Dornyei Z. (2009). The L2 Motivational Self System. In Z. Dornyei and E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 9-42). Bristol: Multilingual Matters.

2. Dornyei Z. (2009). *The psychology of second language acquisition.* Oxford: Oxford University Press.
3. Dornyei Z. (2010). Researching motivation: From integrativeness to the ideal L2 self. In S. Hunston and D. Oakey (Eds.), *Introducing applied linguistics: Concepts and skills* (p. 74–83). London: Routledge.
4. Hadfield J. and Z. Dornyei (2013). *Motivating learning*. Harlow: Pearson.
5. Markus H. R. and P. Nurius (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41, 954–969.

УДК 378

Мелихова И. Н.
преподаватель кафедры иностранных языков ЮУрГУ
Скоробогатова А. С.
преподаватель кафедры иностранных языков ЮУрГУ

ЭССЕ КАК ЭЛЕМЕНТ ПИСЬМЕННОГО РАЗДЕЛА СТУДЕНЧЕСКОЙ ОЛИМПИАДЫ ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация. В статье рассматривается один из компонентов комбинированной олимпиады по иностранным языкам – эссе. Перечисляются трудности, с которыми сталкиваются студенты и предлагается алгоритм их преодоления.
Ключевые слова: эссе, олимпиада, типичные ошибки

Melikhova I., Skorobogatova A. Essay as an element of writing part of student language competition.
Abstract. The article focuses on one of the elements of student language competition's writing part essay. The difficulties and ways of their overcoming are mentioned.
Key words: essay, language competition, typical mistakes

В современных условиях динамично развивающегося мира письменная речь, как один из компонентов ключевой компетенции, все более проникает в профессиональную и межличностную коммуникацию, новые отечественные стандарты (ФГОС) для высшей школы и определяемая ими система языкового контроля отражают потребность в обучении письменной речи. Все больше внимания в обучении письменной речи на иностранном языке уделяется вопросам написания творческих работ: письмо личного характера, электронное сообщение, доклад, статья, эссе.[1] Одним из наиболее востребованных видов творческой письменной речи является эссе, которое включено в программу внутривузовской олимпиады «Прометей» по иностранным языкам для студентов неязыковых специальностей.

Студентам предлагается написать эссе после просмотра небольшого видеоролика. Для организации работы студентов по написанию эссе целесообразно обратить внимание на содержание данного понятия.

В большой энциклопедии приводится следующее определение: Эссе (от лат. взвешивание, англ. и франц. – статья очерк попытка), жанр критики, литературоведения, в основе которого лежит свободная трактовка какой-ибо проблемы [2]. Литературная энциклопедия терминов определяет эссе как прозаическое сочинение небольшого объема и свободной композиции, выражающее индивидуальные впечатления и соображения по конкретному поводу или вопросу и заведомо не претендующее на определяющую или исчерпывающую трактовку предмета. Как правило, эссе предполагает новое, субъективно окрашенное слово о чем-либо и может иметь философский, историко-биографический, публицистический, литературно-критический, научно-популярный характер. Эссеистический стиль отличается образностью, афористичностью и установкой на разговорную интонацию и лексику. Он издревле формировался в сочинениях, где на первый план выступала личность автора [3]. Цель эссе, на наш взгляд, состоит в развитии и совершенствовании навыков самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей. Этот вид речевой деятельности позволяет научиться четко и грамотно формулировать мысли, структурировать информацию, использовать основные критерии анализа, выделять причинно-следственные связи, иллюстрировать понятия примерами и аргументировать выводы.

Трудности написания эссе обусловлены многими факторами. Как известно, « сама природа письменной речи в целом считается достаточно сложной» (Выготский). Проанализировав работы студентов, можно выделить следующие проблемные моменты, с которыми сталкиваются участники олимпиады при написании эссе:

- студенты испытывают затруднения при создании содержания эссе, так как они часто не знают, о чем писать, не знают формат данного задания;
- в работах студентов встречаются нарушение логики повествования, отсутствие композиционной стройности, стилистического единообразия; имеются отступления, или, наоборот, детализируются факты;
- многие студенты не умеют формулировать свое мнение по предложенной теме;

- студенты допускают много ошибок в употреблении лексических единиц и грамматических конструкций; стремятся применять примитивные, хотя и грамматически правильные конструкции, что снижает качество письменных сообщений;
- не соблюдаются требования по объему, как правило, студенты пишут больше, чем от них требуют условия задания; но особенность написания эссе и состоит в умении грамотно и кратко излагать мнение по проблеме;

Перечисленные трудности свидетельствуют о недостаточно сформированном уровне умений письма. При подготовке к разделу олимпиады «Письмо» мы рекомендуем соблюдать определенную поэтапность:

- подготовительно-ориентированную;
- исполнительную (т. е. создание текста);
- рефлексивно-оценочную (завершающее создание текста) [4].

Мы предлагаем обращать больше внимания на умение выделять коммуникативную задачу, на языковое оформление текста, соблюдение объема, кроме того, необходимо учить студентов логичной аргументации, грамотному изложению своих мыслей. При написании сочинения-эссе непродуктивно давать вопрос, охватывающий широкий круг проблем.

Мы считаем, что для совершенствования умений и навыков письменного высказывания, а также для успешного участия в олимпиадном движении необходимо регулярно включать в учебный процесс разного рода письменные работы.

1. Ефремова Н. Н. Некоторые подходы к обучению и контролю письменной речи // Иностранные языки в школе. М., 2014. № 12. С. 28

2. Большая энциклопедия: В 62 томах. Т. 61. М.: ТЕРРА, 2006. 592 с.

3. Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А. Н. Николюкина. Институт науч. Информации по общественным наукам РАН. М.: НПК «Интелвак», 2001. 1600 с.

4. Ушакова С. В. Подготовка к написанию эссе на иностранном языке в старших классах общеобразовательной школы // Иностранные языки в школе. М., 2014. № 11. С. 41.

УДК 378

Мещеряков В. Б.
к. п. н., доцент
кафедры иностранных языков ЧГАКИ

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЕМИОТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья рассматривает основные теоретические аспекты формирования семиотической компетентности будущих специалистов социокультурной сферы средствами иностранного языка. Весь процесс обучения иностранному языку представляется как процесс обучения речевому общению, т. е. овладению иноязычной коммуникативной деятельностью. В процессе изучения иностранного языка происходит постоянное сопоставление двух культур, тем самым происходит обогащение духовного мира будущего специалиста в диалоге с общечеловеческими ценностями. Автор статьи выделяет 3 основные теоретические аспекта: общетеоретический, социокультурный и коммуникативный; и определяет 4 педагогических условия, необходимых для формирования семиотической компетентности будущих специалистов социокультурной сферы.

Ключевые слова: социокультурная сфера, семиотическая компетентность, межкультурная коммуникация, диалог культур, этические ценности, культурологический подход

Meshcheryakov V. Semiotic competence theoretical aspects formation of future social-cultural sphere specialists by means of a foreign language.

Abstract. The article studies basic theoretical aspects of semiotic competence of future specialists of social-cultural sphere formation by means of a foreign language. The process of teaching a foreign language is a process of teaching of speech communication, i. e. mastering foreign-language communicative activity. During the process of studying a foreign language we are constantly comparing two cultures thus enriching the intellectual world of a future specialist in a dialog with universal values. The author points out three theoretical aspects (general-theoretical, social-cultural and communicative) and determines pedagogical conditions necessary to form semiotic competence of the future specialists of social-cultural sphere.

Keywords: social-cultural sphere, semiotic competence, inter-cultural communication, dialog of cultures, ethical values, culturological approach

В современных условиях будущий специалист независимо от профиля обучения, специальности должен овладеть огромной суммой знаний, умений сформировать за период обучения необходимые качества лично-

сти, иметь высокую профессиональную и личностную компетентность, культуру, одним из важнейших компонентов которой является знание иностранных языков.

Межличностные отношения, общение несут в себе информацию, включающую в себя не только коммуникативный аспект, перцептивный и интерактивный (по Г. М. Андреевой), но и воплощают результаты познавательной и оценочной деятельности, то есть имеют семантический и прагматический аспект. Имеет значение и форма подачи, то есть можно говорить о знаковой стороне общения, что делает необходимым и возможным включение в круг содержания подготовки специалиста семиотики – науки о знаках и знаковых системах. Все это заставляет нас обратить внимание на семиотическую компетентность будущих специалистов, как важную составляющую профессиональной подготовки специалистов социокультурной сферы.

Семиотические исследования, первоначально связанные с литературоведением, а позже охватившие через понятие «текст» («язык») значительный круг явлений культуры, искусства, образования, по оценкам специалистов единственное направление, где отечественная наука вышла на мировой уровень (М. С. Каган, С.Матвеева, Э. В. Соколов, В. Е. Семенов и др.).

В то же время вопросы формирования семиотической компетентности, как обобщенного показателя, важного компонента профессиональной компетентности и профессиональной культуры специалистов социокультурной сферы в настоящее время изучены недостаточно, что и подтверждает их актуальность и необходимость в изучении.

Учебная дисциплина «Иностранный язык» является обязательной для изучения в любом высшем учебном заведении. В настоящее время практическое владение иностранным языком стало показателем образованности специалиста любой сферы деятельности. Это легко объясняется спецификой иностранного языка как носителя культуры. Вместе с тем в современном обществе происходят значительные изменения: расширяется информационное пространство, повышается уровень компьютеризации, развивается глобальная компьютерная сеть Интернет, происходит стирание границ в Европе, усе это ведет к интеграции культур разных народов. Современному специалисту необходимы навыки межкультурной коммуникации, готовность и способность к диалогу культур (В. С. Библер, В. В. Бычков, Г. С. Кнабе и др.). Знание о ценностных представлениях, ле-

жащих в основе той или иной культуры, способствуют ориентации личности на общечеловеческие этические ценности, что определяет отношение одного человека к другому как составной части единого человечества.

Семиозис культуры, ее семиосфера, изучение проблем вербального языка как основного средства передачи информации и общения людей, выполняющего в культуре особые функции в силу своей содержательности и универсальности, как отмечают Т. А. Акиндинова, Н. А. Андрющенко, А. С. Кармин, занимают сегодня в исследованиях одно из главных мест. Вербальный язык как естественная знаковая система повлиял на становление семиотики как науки, выполняющей методологическую функцию при анализе вторичных моделирующих систем, описывающем язык в трех измерениях – семантическом, синтаксическом и прагматическом. Мы разделяем точку зрения, что именно семиотика позволяет осмыслить язык как феномен культуры, поэтому, характеризуя формирование семиотической компетентности как психолого-педагогическую проблему, рассмотрим проблемную ситуацию, которая сложилась к настоящему времени и, те методологические подходы, которые необходимы для ее разрешения. Говоря о семиотике в целом в наиболее общем представлении её объект можно определить как языки разного уровня и модальности. В рамках семиотики можно выделить различные предметные уровни (синтактика, прагматика и т. д.), которые отражают специфику семиотического подхода к сфере общения человека.

Образование, в том числе и профессиональное, направлено на воспроизводство социализированных, компетентных специалистов, соблюдающих нормы, правила и законы, принятые в обществе, поэтому проблема формирования профессиональной компетентности как мерило качества и профессионального мастерства специалиста давно в центре внимания педагогики высшей школы.

При этом в числе главных задач образования выделяется формирование системной культурной компетентности, под которой обычно понимается комплекс систематических знаний и представлений, умений и навыков, традиций и ценностных ориентаций; усвоение научных знаний о природе, человеке, обществе, основных языках и кодах социальной коммуникации, обобщенного исторического социального опыта людей [2, с. 92]. Как отмечает Ю. М. Лотман, человеческая культура разговаривает с нами, то есть передает нам информацию, различными языками.

Формирование профессиональной компетентности будущего специалиста социокультурной сферы детерминировано всем комплексом учебных дисциплин, включенных в образовательную программу соответствующего образовательного уровня. Поэтому важно, чтобы изучение каждого предмета оказывало влияние на формирование профессиональной компетентности будущего специалиста.

Рассматривая соотношение ценностей культуры и образования, С. Д. Давыдова и А. С. Аничкин отмечают, что в педагогике все более и более утверждается культурологический подход к образованию, понимаемому как целенаправленный, построенный на научных основах процесс приобщения личности к культуре, в ходе которого осуществляется передача многовекового человеческого опыта (теоретического, ценностного, практического) от поколения к поколению и развитие его в соответствии с современными реалиями. При этом ключевым принципом воспитания выступает принцип ценностной ориентации [4, с. 81–84].

Компетентность с позиции культуры представляет собой сложный феномен, в котором, как отмечает А. Я. Флиер, можно выделить, по крайней мере, четыре структурные составляющие:

- во-первых, компетентность по отношению к институциональным нормам социальной организации: основным социальным институтам, экономическим, политическим, правовым и конфессиональным структурам, учреждениям, установлениям и иерархиям;
- во-вторых, компетентность по отношению к конвенциональным нормам социальной и культурной регуляции: национальным и сословным традициям, господствующей морали, нравственности, мировоззрению, ценностям и оценочным критериям, нормам этикета, обычаям, обрядам, обыденной эрудиции в социальных и гуманитарных знаниях;
- в-третьих, компетентность по отношению к кратковременным, но остро актуальным образцам социальной престижности; моде, имиджу, стилю, символам, регалиям, социальным статусам, интеллектуальным и эстетическим течениям и пр.;
- и, наконец, в-четвертых, компетентность, выраженная в уровне полноты и свободы владения языками социальной коммуникации: естественным разговорным (устным и письменным), специальными языками и социальными (профессиональными) жаргонами, языками принятых в дан-

ном обществе этикета и церемониала, политической, религиозной, социальной и этнографической символикой, семантикой атрибутики престижности, социальной маркировки и пр. [5, с. 492].

Четвертый компонент имеет для нас особое значение, так как именно он характеризует семиотическую компетентность. Опыт человечества, наследие выступает, прежде всего, как совокупность культурных текстов. С позиции лингвистики культура выступает как система высказываний, текстов, языков и т. п. Семиотика вводит в культуру методы лингвистики, дополнительное символико-смысловое измерение, которое вместе с пространственно-временным, социальным, мировоззренческим и художественно-образным отражают целостность мира.

Процесс познания иноязычной культуры необходим для ценностного восприятия современного мира, для осознания значимости личности, ее места в культурных процессах. Это становится особенно актуальным в рамках новой образовательной культурологической модели, которая предполагает реализацию механизмов культурного совершенствования человека. Особая роль в этом процессе принадлежит иностранному языку, при помощи которого становится возможным диалог культур.

Формирование семиотической компетентности специалистов социокультурной сферы происходит в процессе профессиональной подготовки в вузе всем комплексом учебных дисциплин. Поэтому необходимо, чтобы изучение каждого предмета влияло на формирование этого интегрального качества личности.

Наш анализ педагогической теории и практики показывает, что к культурологическому подходу, как способу познания, следует предъявить следующие требования:

– рассмотрение педагогических проблем с позиции приобщения личности к культурным ценностям. Развитие культуры, ее влияние на человека происходит только в процессе включения личности в социокультурное пространство, культурные ценности. Единственным путем присвоения культурных ценностей выступает процесс образования личности;

– рассмотрение образования как процесса потребления культурных ценностей. Как известно «посредником» и «потребителем» культуры является, прежде всего, сфера образования, поэтому сотворить и прочитать культурный текст может только образованный человек, с развитыми куль-

турными потребностями. Именно образование организует процесс обучения по выбору культурных ценностей. Образование изначально предполагает отбор информации разных видов, определение пропорций, этапов и методов ее усвоения, что составляет суть организации педагогического процесса присвоения культуры;

– рассмотрение человека субъектом, сердцевиной культуры. Л. П. Буева считает, что человек является «живым агентом», творцом-созидателем, хранителем, посредником и потребителем культуры [6, с. 15] сотворить и прочитать;

– рассмотрение воспитания, образования личности в связи с конкретной социокультурной средой, выступающей источником развития и существования личности;

– рассмотрение процесса образования личности, особенно в многонациональной среде, как диалог культур, взаимодополнение, ведущими элементами которого являются взаимодействие (взаимовлияние), содержание нравственных ценностей (норм).

Проведенный нами анализ теоретических исследований и педагогической практики показывает, что педагогическая сущность культурологического подхода, особенно при подготовке по иностранному языку, состоит в осмыслении с культурологических позиций:

- терминов и понятий, категорий и закономерностей, принципов и факторов педагогики;
- рефлексивного подхода к культуре личности как ценности;
- ориентации личности в социокультурных ценностях;
- отбираемых ценностей, их включение в структуру личности;
- руководство ценностными ориентациями в повседневной жизни.

Таким образом, культурологический подход выступает способом познания и организации педагогического процесса, исходя из ориентации в культурных ценностях.

Культурологический подход рассматривает культуру как многоплановую, многослойную ценность, интегрирующую множество культур. Вместе с этим следует учитывать, что знание культуры еще не делает человека культурным. Можно знать диалектику, но не быть диалектиком в жизни. Само знание о культуре нейтрально.

Исходя из философии культуры, культурологический подход как принцип, основывается на системе других подходов, выступающих в качестве аспектов культурологического, в том числе на:

- аксиологическом подходе, связанном с миром культурных ценностей;
- деятельностном подходе, выступающем как способ человеческой жизнедеятельности;
- семиотическом подходе, в котором фиксируются существенные характеристики культуры: внебиологические знаковые механизмы передачи опыта через социокод (понятия, матрицы, знаки, коды, формулы и т. д.);
- структуралистском подходе, рассматривающем культуру, как совокупность социальных элементов, «культурных образов» – носителей ценностных отношений, регулирующих человеческую деятельность;
- социологическом подходе, рассматривающем культуру как социальный инструмент, дающий обществу системное качество, позволяющее рассматривать его как устойчивую целостность;
- гуманистическом подходе, акцентирующим внимание на совершенствовании человека, как духовно-нравственного субъекта культуры (личность как культурная ценность) [7, с. 349–350].

Культурологический подход как принцип педагогики требует приобщения личности к различным видам культуры, в том числе:

- к нравственной культуре, в которой фиксируются достигнутый обществом уровень представлений о добре, зле, долге, чести, справедливости и т. д.
- политической культуре, связанной с приобщением личности к идеалам и ценностям общественного устройства, оптимальным формам взаимоотношения граждан и государства;
- эстетической культуре, включающей в себя эстетические ценности, способы их создания и потребления;
- экологической культуре, отражающей новые ценности и способы производства, экономической и иной деятельности, направленной на сохранение Земли как уникальной экосистемы [8, с. 351]

Носителем культуры является человек. С развитием личности меняются ее культурные ценности, а вместе с этим и сама культура. Воспитание и развитие личности требует наличия у социума и личности устойчивых культурных ценностей – ориентиров педагогической деятельности.

Устойчивая сторона культуры проявляется в традициях. Поэтому эффективное использование принципа культуросообразности связано с формированием устойчивых традиций. Сами традиции делают педагогический процесс стабильным, устойчивым, целостным, ценностным.

Мы считаем, что культурологический подход как педагогический принцип требует так же рассмотрения самого процесса, его эффективности с позиции приобщения личности к культурным ценностям, что связано с ее ориентацией в этих ценностях, развитием рефлексивных процессов, переводом образования в самообразование.

Следовательно, об образованности личности можно судить по степени ее приобщенности к культурным ценностям, по ее отношению к приобретению знаний, по устойчивости нравственных принципов поведения и отношений, развитости гражданских и эстетических чувств.

Под семиотической компетентностью, как неотъемлемой составляющей профессиональной компетентности мы понимаем систему знаний о семиосфере и о себе, систему умений и навыков социального взаимодействия, в основе которых перенос технологий лингвистического анализа текста на тексты культур как семиотические объекты.

Иностранный язык, являясь предметом общекультурного блока, содержит в себе богатый потенциал для формирования семиотической компетентности будущих специалистов социокультурной сферы.

«Типовая программа по иностранному языку для неязыковых специальностей высших учебных заведений» [9] определяет в качестве основных целей изучения иностранного языка в неязыковом вузе овладение коммуникативной компетенцией, т. е. практическим владением языка, позволяющим специалисту реализовывать такие аспекты профессиональной деятельности, как своевременное ознакомление с новыми технологиями, открытиями и тенденциями в развитии науки за рубежом. Знание иностранного языка будет способствовать приобщению к различным источниками информации, расширению общего и профессионального кругозора, овладению умением общения с иностранными коллегами, повышению культуры речи; а также готовности будущего специалиста содействовать налаживанию межкультурных связей, относиться с пониманием и уважением к духовным ценностям других народов и культур.

Чтение литературы по специальности должно способствовать расширению информационной культуры. Понятие информационной культуры определяется как овладение специфическими знаниями, умениями т навыками, реализуемыми в научной и информационной деятельности и направленными на удовлетворение и информационных потребностей [10].

Аспектами обучения иностранному языку являются учебный (овладение иностранным языком как средством межличностного общения); познавательный (приобретение знаний о культуре стран изучаемого языка, о строе языка); развивающий (развитие речевых способностей, умений общаться, развитие личностных качеств); воспитательный (формирование мировоззрения, ценностных ориентаций и др.) [11].

Весь процесс обучения иностранному языку представляется как процесс обучения речевому общению, т. е. овладению иноязычной коммуникативной деятельностью. Общая структура деятельности человека представляет собой процесс активного, непосредственного или опосредованного взаимодействия субъекта со средой. Таким образом, осуществляется общественно-коммуникативная деятельность человека, которая представляет собой «… сложный процесс взаимодействия людей, осуществляемый посредством языка как системы единиц и правил оперирования ими и выявляющийся в речевой деятельности общающихся» [12, с. 23].

Любой иностранный язык способствует проникновению в иноязычную культуру. Коммуникативные возможности культуры приводят к формированию единой общечеловеческой среды. В процессе изучения иностранного языка, т. е. в процессе овладения иноязычной культурой происходит формирование коммуникативных умений. Эти умения, с одной стороны, позволяют осуществлять коммуникативную деятельность в иноязычной культуре, т. е. являются межкультурными, а с другой стороны, эти умения становятся личностным приобретением, переносимым во все сферы жизнедеятельности личности. Возможности предмета определяются основной функцией языка – коммуникативной.

Процесс овладения иностранным языком есть процесс общения студента с группой, преподавателем. Для более эффективного процесса общения необходимо быть хорошим речевым партнером, т. е. уметь выслушать собеседника, проявлять к нему интерес и др. Так как язык реализуется в речи, то в процессе овладения иностранным языком есть возможность

формирования также и речевых умений, таких как умения выразительно читать, говорить, умение интонировать свою речь. В процессе овладения иностранным языком будущий специалист овладевает:

1) умениями, направленными на познание себя;

2) умениями, направленными на установление эффективных педагогических взаимоотношений.

Еще одной основной функцией иностранного языка является познание. Познание осуществляется через иноязычную культуру, т. к. культура – это специальный способ организации и развития человеческой жизнедеятельности, представленный в продуктах материального и духовного труда, системе социальных норм, духовных ценностях, совокупности отношений людей и природы. Иноязычная культура несет с собой национальный способ жизнедеятельности людей стран изучаемого языка.

Познавательная и коммуникативная функции иностранного языка тесно взаимосвязаны. Это проявляется в «диалоге культур» как форме общения (В. С. Библер, В. В. Бычков, Г. С. Кнабе и др.). В процессе изучения иностранного языка происходит постоянное сопоставление двух культур, тем самым происходит обогащение духовного мира будущего специалиста в диалоге с общечеловеческими ценностями. Методология диалога культур основана на целостном понимании человеческой культуры, она позволяет видеть становящуюся личность, раскрывать ценностную мотивацию поступка человека как субъекта все культурных процессов. Педагогическая деятельность диалогична, это проявляется в основной природе учебно-воспитательного процесса, в дидактическом содержании, индивидуальности педагога, психологизме отношений, бесконечности познания и самосовершенствования, во внутреннем диалогизме познавательных процессов.

Основными аспектами формирования семиотической компетентности специалистов социокультурной сферы в период изучения в неязыковом вузе предмета «Иностранный язык» можно считать следующие:

1. **Общетеоретический аспект**, направленный на развитие мышления студентов, на формирование обще-учебных умений, умений работы с учебной и справочной литературой, позволяющий развивать информационно-поисковые, информационно-обобщающие умения.

2. **Социокультурный аспект,** состоящий из:

– ценностно ориентированного компонента, направленного на осознание ценности иностранного языка и принятие системы культурных, социальных ценностей мирового иноязычного сообщества, на осознание близости и общности культур;

– культурологического компонента, направленного на расширение знаний о культуре стран изучаемого языка;

3. **Коммуникативный аспект,** включающий:

– когнитивный компонент, рассматривающий иностранный язык как способ формирования информационной культуры, новый способ получения информации;

– регуляционно-рефлексивный компонент, затрагивающий управление своим речевым поведением и влияние на поведение партнера по общению;

– эмоционально-оценочный компонент, рассматривающий овладение культурой эмоций, способами их выражения.

Формирование семиотической компетентности специалистов социокультурной сферы в процессе овладения иностранным языком будет проходить более эффективно при следующих условиях:

1) комплексная диагностика студентов в процессе их профессиональной подготовки, которая позволяет корректировать и управлять процессом формирования семиотической компетентности;

2) установка на учебно-познавательную деятельность, связанная с необходимостью формирования готовности к осуществлению студентами учебно-познавательной деятельности, насыщенной лингвистической и семантической составляющими; необходимостью формирования семиотических знаний и умений такого уровня, которые бы обеспечивали владение ими на уровне «переноса» в различные виды искусства и сферы жизнедеятельности личности.

3) формирование ценностных ориентаций будущих специалистов;

4) применение диалогичных технологий в процессе обучения иностранному языку, которые связаны с все большим распространением субъект-субъектных отношений в учебном процессе, гуманистическими и личностно-ориентированными тенденциями современной педагогики.

На основании всего вышеизложенного можно сделать вывод, что эффективность формирования семиотической компетентности специалистов социокультурной сферы в процессе изучения иностранного языка обеспечивается соблюдением определенных нами педагогических условий.

1. Философия культуры. Становление и развитие / под ред. М. С. Кагана. СПб.: Лань, 1998. С. 335.

2. Лотман Ю. М. Семиотика кино и проблемы киноэстетики. Таллин: Ээсти Раамат, 1973.

3. Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров. М., 1996.

4. Давыдова С. Д., Аничкин С. А. К проблеме переосмысления ценностей культуры и образования // Известия академии педагогических и социальных наук. Т. IV. М.: МОДЭК, 2000. С. 81–84.

5. Флиэр А. Я. Культурология для культурологов. М.: Академический проект, 2002. 492 с.

6. Андреева Г. М. Социальная психология. М.: Изд-во МГУ, 1980. С.15.

7. Асмолов А. Г. Психология индивидуальности. М.: Изд-во МГУ, 1986. 95 с.

8. Добрович А. Б. Общение: искусство и наука. М.: Наука, 1978. 146 с.

9. Типовая программа по иностранному языку для неязыковых специальностей высших учебных заведений. М., 2000.

10. Антонова, С. Г. Информационная культура личности. Вопросы формирования // Высшее образование в России. 1994. № 1.

11. Пассов Е. И., Кузовлев Е. П., Коростелев В. С. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества // Иностранные языки в школе. 1997.

12. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: пособие для учителей средней школы. М.: Просвещение, 1978.

УДК 378

Можеевская А. Е.
преподаватель кафедры иностранных языков ЮУрГУ

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается научно-исследовательская работа по иностранному языку студентов неязыковых специальностей. Выделены объект, предмет, методы исследования студентом в области лингвокультурологии, сформулированы критерии оценки и охарактеризована роль научного руководителя по организации НИРС.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа студентов, лингвокультурология, объект, предмет, методы, формы.

Mozheyevskaya A. Nonlinguistic students' research work in linguoculturology.

Abstract. Nonlinguistic students' research work in linguoculturology is considered in the article. The object, the subject, methods of students' research in the field of linguoculturology are selected, the role of the supervisor for the organization of students' research work is characterized.

Keywords: students' research work, linguoculturology, object, subject, methods, forms

Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» не обязывает студентов заниматься научно-исследовательской работой. Преподаватель не может заставить учащегося посещать научный кружок, представить свой доклад на конференции или принять участие в конкурсе. Это является сугубо личным делом. Но здесь возникает противоречие, поскольку учебные планы дисциплин составлены так, что студент должен выполнять такие виды работ, заданий, в которых содержатся элементы исследования.

Целью научной работы студентов является переход от усвоения готовых знаний к овладению методами получения новых знаний и приобретение навыков самостоятельного анализа информации с использованием научных методик [3].

Студенты неспециализированного факультета изучают иностранный язык в лучшем случае 3–4 семестра и им сложно выполнить как теоретическое, так и, тем более, экспериментальное исследование по иностранному языку. Возможный выход – исследование в рамках лингвокультурологии.

Ранее лингвокультурологию считали новым направлением европейского языкознания. К началу XXI века, она отделилась от страноведения и стала самостоятельной дисциплиной.

В России исследования в области лингвокультурологии связаны с именами Масловой В. А., Степанова Ю. С., Телия В. Н. и др.

Лингвокультурология (лат. lingua «язык»; лат. cultus «почитание, поклонение»; греч. «учение, наука») – междисциплинарное направление современного гуманитарного знания, «возникшее на стыке лингвистики и культурологи, исследующее проявления культуры народа, отдельной социальной, религиозной или культурной группировки людей, какого-либо исторического периода и пр., которые отразились и закрепились в языке» [2, с. 5].

В последние годы теоретико-методологическая база этой дисциплины достаточно четко определена, но некоторые вопросы остаются открытыми.

Необходимо отметить, что культурология рассматривает человеческое самосознание по отношению к различным сферам его социального и культурного бытия, языкознание исследует мировоззрение, отображающееся и в языке в виде ментальных моделей языковой картины мира, а предметом лингвокультурологии является и культура, и язык, находящиеся

во взаимодействии. Таким образом, объектом лингвокультурологического исследования является речь, текст, дискурс.

Исходя из объекта исследования, мы можем выделить несколько предметов, каждый из которых, в свою очередь, также состоит из отдельных лингвокультурологических единиц.

Предметом лингвокультурологического исследования, в случае проведения его студентом, могут быть: паремиологический фонд языка (пословицы и поговорки); фразеологический фонд языка; стилистический уклад языков; речевое поведение; область речевого этикета.

Поскольку лингвокультурология объединяет результаты исследования в культурологии и языкознании, этнолингвистике и культурной антропологии, здесь небезосновательно используются такие методы познания, которые группируются вокруг смыслового центра «язык и культура». В процессе лингвокультурологического анализа методы культурологии и лингвистики целесообразно применять во взаимодействии, так как они (методы) взаимодополняют, взаимопроникают, и взаимообуславливают друг друга [4].

Анализ методологической базы некоторого количества диссертаций по лингвокультурологии (Колкова Н. А., Лоскутова Т. Н., Максимовских А. Г., Точилкина Т. Г. и др.), позволяет выделить методы, чаще всего используемые авторами в исследованиях: описательный и экспериментальный методы, метод социолингвистики (социолингвистический опрос), методы сравнения, обобщения, элементов лингвокультурологического анализа, методики анализа словарных дефиниций, концептуального анализа, контрастивный и дистрибутивный методы, метод компонентного анализа.

Методами, применяемыми студентами в своих исследованиях являются: описательный метод, который используется при описании национального речевого поведения; метод сравнения – при сравнении культур, вариантов английского языка; метод обобщения – при формулировке выводов, рекомендаций; элементов лингвокультурологического анализа; методики анализа словарных дефиниций.

Надо сказать, что область речевого этикета и речевое поведение вызывает наибольший интерес у студентов при определении направления исследования.

Одной из наиболее эффективных форм организации НИРС по лингвокультурологии, на мой взгляд, является создание проблемно-

исследовательскиих групп из 3-5 студентов под руководством преподавателя, разрабатывающих одну тему. Это дает возможность совместными усилиями и в более сжатые сроки эффективнее выполнить объемное исследование.

Существуют различные формы реализации НИРС: выступления с докладами и сообщениями на научно-теоретических и научно-практических внутривузовских, межвузовских, региональных конференциях и олимпиадах; подготовка публикаций по результатам проведенных исследований; разработка и подготовка презентаций, фильмов, наглядных пособий для учебного процесса и др.

Чтобы выполнить эти работы, студенту необходимо: уметь выбрать тему; разработать план исследования; определить оптимальные методы исследования; отыскивать научную информацию; работать с литературой; собирать, анализировать и обобщать научные факты; теоретически проработать исследуемую тему; аргументировать выводы; обосновывать предложения, рекомендации; оформить результаты научной работы [1].

Успешное решение данных задач требует от студентов исследовательских навыков и методов исследовательской работы, выбора наиболее эффективных решений при наименьших затратах времени.

Необходимо отметить, что в процессе теоретических исследований (не предполагающих постановку эксперимента) перед студентом ставится достаточно сложная задача в форме противоречий, требующих разрешения [3]. Противоречие может быть между потребностями общества, индивида и возможностями их удовлетворения. К примеру, проблемы непонимания в межкультурной коммуникации, проблема адаптации отдельного коммуниканта в другой культурной среде.

Студент, находящийся на начальном этапе обучения, не сможет самостоятельно сформировать и сформулировать проблему, цели, задачи, объект и предмет исследования, определить оптимальные методы, разработать план работы. И роль руководителя – направить, научить видеть в общем частное, помочь вычленить в потоке информации те крупицы, которые и станут отправными точками работы. Научный руководитель должен «держать руку на пульсе», подсказать, как правильно организовать работу по сбору и обработке информации.

Возникает вопрос: какова степень самостоятельности студента? На мой взгляд, все зависит от сложности исследуемого вопроса. Научный руководитель может порекомендовать литературу и интернет–ресурсы, где студент или группа студентов ознакомится с проблемой, а может «подключить» «свою литературу» чуть позже, после первичного сбора информации студентом.

Что касается заключительного этапа написания работы, то здесь руководитель, в основном, проверяет логику изложения материала, соответствие выводов задачам исследования и правильность оформления по ГОСТу.

Возможными критериями оценки НИРС могут быть следующие:

- изучение и обобщение данных научной и научно-учебной литературы;
- самостоятельность;
- ясность, четкость, последовательность изложения;
- выход в практику;
- глубина понимания явлений культуры;
- корректное выделение предмета исследования и наличие анализа единиц лингвокультуры;
- корректность сопоставления явлений лингвокультуры;
- соответствие подготовленной презентации нормам и требованиям.

При современной открытости границ и общения, знания, полученные при работе с источниками информации, находят выход в практическом применении английского языка.

1. Кузнецова Л. А. Основы научных исследований: учеб. пособие. Челябинск: ЧелГУ, 2005. 126 с.

2. Маслова В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2001. 208 с.

3. Пивоварова О. П. Основы научных исследований: учеб. пособие / Южно-Уральский ин-т управления и экономики. Челябинск: Полиграф-Мастер, 2009. 159 с.

4. Юсупов У. К. Сопоставительная лингвистика как самостоятельная дисциплина // Методы сопоставительного изучения языков. М.: Наука, 1988. 96 с.

УДК 330

Нарзуллаева Г. С.
магистрантка Ташкентского государственного экономического университета

НАЦИОНАЛЬНАЯ ЭКОНОМИКА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Аннотация. В статье освещается место малого бизнеса в развитии национальной экономики, а также некоторые проблемы, препятствующие развитию малого бизнеса и частного предпринимательства, и пути решения этих проблем.

Ключевые слова: инвестиция, лизинг, кредитная политика, банк, субъекты малого бизнеса, инфраструктура

Narzullayeva G. National economy in the period of globalization.

Abstract. The article discusses the place of small business in the development of the national economy. Also, in this article considered some of the problems impeding to the development of small business and private entreprenepreneurship, and ways of solving theseproblems.

Keywords: investment, leasing, credit policy, bank, cubject of the small business, infrastructure

O’zbekistonda inqirozga qarshi choralar dasturida kichik biznesni rivojlantirishni rag’batlantirishga alohida ahamiyat berilgan. Hududlarda qo’yilgan maqsad va strategiyalarning to’liq amalga oshirilmayotganligi, hal qilinmagan bir qator masalalarni yechimi orqaga surilayotganligi va ularga befarqlik holatlari ham ba’zan kuzatilmoqda. Bu esa kichik biznes va xususiy tadbirkorlikning rivojlanishiga katta to’siq bo’lib qolmoqda. Ayrim rahbarlarning loqaydligi, buyruqbozligi kabi illatlar tadbirkorlikni rivojlanishiga to’siq bo’lmoqda. Hukumatimiz tomonidan esa bunday ahvolga qarshi qat’iy chora tadbirlar ko’rilmoqda.

Shuningdek, bugungi kunda istiqbolli va oqilona yuritilayotgan siyosat natijasida kichik biznes va xususiy tadbirkorlikning bugungi holati barpo etildi.Uni istiqbolli rivojlantirish to’g’risidagi qarorlarning qabul qilinishi, shunga muvofiq tadbirkorlikni rivojlantirishni qo’llab –quvvatlashga doir davlat dasturining qabul qilinganligi kichik biznes va xususiy tadbirkorlikni rivojlantirishdagi strategik vazifalarni belgilab berdi. Lekin mavjud iqtisodiy holat kichik biznes va xususiy tadbirkorlik sohasidagi belgilangan maqsadlarga erishilmay qolishiga, qo’yilgan vazifalarning to’liq bajarilmasligiga sabab bo’lmoqda. Bu esa iqtisodiyotimizda bu sohada sezilmagan va ko’z ilg’amas qator to’siq bo’luvchi muammolar mavjudligi bilan izohlanadi. Ushbu masalalarning hal etilishi sohaning respublika, xususan,

viloyatlar miqyosida yanada rivojlanishiga ijobiy ta’sir ko’rsatadi. Shunday hal etilishi lozim bo’lgan masalalardan biri kichik biznes va xususiy tadbirkorlikning moliyaviy ta’minoti masalasidir.

Bugungi kunda tadbirkorlikning yetakchi sohalarida va ob’yektlarida ishlab chiqarishni modernizatsiya qilish, texnik va texnologik jihatdan qayta jihozlash bilan bog’liq ishlarning ahvoli o’ziga jiddiy e’tibor qaratishni talab qiladi. Chunki kichik korxonalarda eskirgan texnologiyalar, jismoniy va ma’naviy jihatdan allaqachon o’z umrini o’tab bo’lgan asbob-uskuna va dastgohlar bilan ishlayotgan o’nlab korxonalar sifatsiz, iste’mol uchun yaroqsiz mahsulotlarni ishlab chiqarayotganligi, korxonaning moliyaviy imkoniyatlaridan to’liq foydalanilmayotganligiga olib kelmoqda. Bu esa uni texnik va texnologik jihatdan yangilash bilan bog’liq masalalarga nisbatan yangicha yondashuvni talab etmoqda. Bizningcha, bugungi kunda ishlab chiqarishni texnik jihatdan muntazam modernizatsiya qilib borish uchun samarali rag’batlantirish tizimini yaratishimiz zarur. Bu borada modernizasiya qilish va yangilash jarayonlarini jadallashtirish uchun korxonalarning o’z mablag’lari va jalb qilingan mablag’lar hisobidan yo’naltirilayotgan sarmoyalarini uch yilga daromad (foyda) solig’idan, o’rnatilgan va ishlab chiqarish jarayonida foydalanilayotgan yangi uskunalarni esa mulk solig’idan ozod qilish bu masalaga ijobiy ta’sir ko’rsatishi mumkin.

“Kichik biznes sub’yektlari tomonidan statistik va soliq hisobotlarini taqdim etish mexanizmlari sezilarli darajada soddalashtirildi. Bugungi kunda tadbirkorlik sub’yektlarining 98 foizi soliq va statistika hisobotlari topshirishni, bojxona deklaratsiyalarini rasmiylashtirishni eski usuldagi qog’oz to’ldirish yo’li bilan emas, balki bevosita-elektron shaklda amalga oshirmoqda”.

Shu o’rinda rivojlangan xorijiy davlatlar tajribasiga qaraydigan bo’lsak ham kichik biznes va xususiy tadbirkorlik korxonalari barqaror iqtisodiy o’sishning omili, iqtisodiy konyukturaning o’zgarishlariga tez moslasha oladigan, yangi texnika va texnologiyalarni doimiy ravishda talab qiladigan, mehnat unumdorligi yuqori bo’lgan xo’jalik sub’yektlari sifatida keng faoliyat yuritmoqda. Darhaqiqat, kichik biznes va xususiy tadbirkorlik korxonalarini izchil rivojlantirish natijasida odamlarni yangi ish joylari va daromad manbai bilan ta’minlash, joylarda tashabbuskorlikni rag’batlantirish, aholi orasida tadbirkorlik ko’nikmalarini ommalashtirish imkoniyatlari paydo bo’lishini yana bir bor ta’kidlash mumkin.

Kichik biznes va xususiy tadbirkorlik korxonalari milliy iqtisodiyotning samaradorligini sezilarli darajada oshiradi. Shu bois, bugungi kunda kichik biznes va xususiy tabirkorlikni rivojlantirish asosida mamlakatda o’rta mulkdorlar sinfini

shakllantirish, ichki bozorni zaruriy tovar va xizmatlar bilan to'ldirish, yaxshi ishchi o'rinlarini yaratish, shuningdek, ular tomonidan ishlab chiqarilayotgan mahsulotlarni eksportga yo'naltirish orqali mamlakatimizning eksport salohiyatini rivojlantirish mikro darajadan tortib, to makro darajagacha dolzarb masala bo'lib turibdi. Ammo, kichik biznes va xususiy tadbirkorlikning yanada tezroq rivoj topishiga, ko'p hollarda, uning moliyaviy ta'minotidagi ayrim muammo va qiyinchiliklarning mavjudligi ham o'zining salbiy ta'sirini ko'rsatmoqda.

Bu borada, kichik biznes va xususiy tadbirkorlikning rivojlanishiga to'siq bo'layotgan ayrim muammolarni keltirib o'tishni lozim deb topdik:

1. Bozor infratuzilmasining yetarli darajada rivojlanmaganligi.

2. Bozor qonunlaridan biri bo'lgan raqobatning hayotda sezilmasligi.

4. Korxonalarda texnika va uskunalarning eskirganligi.

5. Kredit siyosatining banklar tomonidan yetarli darajada olib borilmasligi, bank erkinliklarining talab darajasida emasligi va ularga turli xil ma'muriy ko'rsatmalar berish holatlarining mavjudligi, nomuvofiq islohotlarni olib borish va ular faoliyatiga uzluksiz aralashish banklar faoliyatidagi mustaqillikka jiddiy salbiy ta'sir etmoqda.

6. Sug'urta tizimining rivojlanmaganligi.

7. Lizing faoliyatining takomillashmaganligi.

8. Qimmatli qog'ozlar bozorining yetarli darajada rivojlanmaganligi.

9. Savdo-sanoat palatasining hududiy Axborot-maslahat markazlarining ishlarini tashkil etish, uning faoliyatlarini jonlantirish, moddiy-texnik bazasini yaxshilash, ularni malakali kadrlar bilan ta'milash faoliyatlari qoniqarli emas.

10. Tovar va xom-ashyo birjasining taqbirkorlik sub'yektlarining yuqori likvidli mahsulotlar sotib olishda ishtirokini ta'minlov.

11. Mintaqalar iqtisodiyotiga xorij investisiyalarining kirib kelish darajasining sustligi.

12. Mavjud budjetdan tashqari fondlarning iqtisodiy funksiyasi juda zaif ekanligi.

13. Kichik biznes va xususiy tadbirkorlik sub'yektlariga konsalting hamda auditorlik xizmatlari ko'rsatilishining o'ta pastligi. Ular o'rtasida raqobatning yo'qligi, shuningdek, ular sonining juda kamligi.

14. Kichik biznes va xususiy tadbirkorlik sub'yektlariga mahalliy hokimliklarning har xil tadbirlar uchun homiylik yordami ko'rsatilishini talab qilishlari mavjudligi.

Kichik biznesni qo’llab-quvvatlash va rivojlantirish uchun bozor infratuzilmasi barpo etilgan. Lekin shuni alohida ta’kidlash kerakki, mazkur infratuzilmalar hali ham kichik biznes sub’yektlarining o’sib borayotgan talab va ehtiyojlarini qondira olmayapti. Shu bois, bu boradagi mavjud muammolar va ularni hal etish choralarini ko’rsatib o’tish foydadan holi bo’lmaydi.

Birinchidan, kichik biznesni rivojlantirishga tadbirkorlarning bilim va tajribalari yetishmasligi, shuningdek, ularni axborot va maslahat bilan ta’minlash tizmlari faoliyatining takomillashmaganligi to’siq bo’lmoqda. Ayniqsa, qishloq joylarida tadbirkorlarga zarur, bo’lgan tashkiliy-uslubiy yordamlar yetarlicha ko’rsatilmayapti. Ularni o’qitish ishlari yaxshi tashkil etilmayapti. Maslahat markazlarining vazifalarini takomillashtirish – tadbirkorlarga amaliy yordam ko’rsatish, ya’ni ta’sis hujjatlarini ishlab chiqish, biznes rejalar tuzish, kredit olishga arizalar berish, buxgalteriya hisobi va hisobotlarni tashkil etish, auditorlik tekshiruvlarini o’tkazish va boshqa maslahat xizmatlari ko’rsatishda ko’maklashishdir. Shuningdek, bunday markazlar:

• ularni huquqiy maslahatlar bilan o’z vaqtida ta’minlash;

• ularga soliq, moliya, bank va boshqa tuzilmalar bilan bo’ladigan o’zaro aloqalarida ko’maklashish;

• kichik biznes sub’yektlariga investitsiya loyihalarining texnik-iqtisodiy asoslashlarini tayyorlash kabi boshqa masalalarni ham hal etishlari lozim.

Ikkinchidan, kichik biznes sub’yektlarining moddiy-texnika resurslaridan, xom-ashyo va materiallardan foydalana olish imkoniyatlarini kengaytirish. Kichik biznes korxonalari asbob-uskunalar, transport va boshqa ishlab chiqarish vositalarini sotib olishlarida bir qancha muammolarga duch kelmoqdalar. Chunki bu ularning “cho’ntagi”ga to’g’ri kelmaydi.

Lizing esa bu kabi masalalarni hal qilishning eng samarali vositalaridan biridir. Uning g’oyat muhim tomoni shundaki, u moliyaviy resurslar cheklangan davrda korxonalarning mablag’ tejashi asosida mashina va asbob-uskunalarni qisqa muddat ichida olishiga yordam beradi. Ayniqsa, moliyaviy resurslarga ega bo’lmagan kichik biznes sub’yektlariga lizing juda ham qo’l keladi. Lizing firmalarini tijorat banklari huzurida ochish va boshqa hududlarda lizing firmasi shaxobchalarini ochish kichik biznes korxonalarini texnika resurslari bilan ta’minlashga qulay sharoit yaratib beradi.

Bundan tashqari, yuqorida ta’kidlangan masalalarni hal etishda mayda ulgurji savdo va servis xizmati tarmog’i ham muhim ahamiyatga ega. Biz servis

haqida gapirganda, ko’pincha, aholiga xizmat ko’rsatish madaniyatini tushunamiz. Aslida servis ancha murakkab soha bo’lib, u sifatli xizmat ko’rsatish bilan bog’liq barcha muammolarni o’z ichiga qamrab oladi. Yaponiyada servis xizmati butun bir tashkiliy, iqtisodiy-moliyaviy, psixologik, etnik masalalar majmuini hal etishni anglatadi. Shu bois, kichik biznes korxonalariga servis xizmatlari ko’rsatish ko’lamini kengaytirish orqali yuqoridagi masalalarni hal etish foydali bo’lishi mumkin.

Uchinchidan, kichik biznes korxonalarining tashqi bozorga chiqishida bir qancha muammolar mavjud. Xususan, eksport shartnomalarini tashqi iqtisodiy aloqalar vazirligida ro’yxatdan o’tkazish va bojxona organlarida hisobga olish jarayonlarning murakkabligi, shuningdek, kichik biznes sub’yektlariga ishlab chiqarishni rejalashtirish hamda tovarlar va xizmatlarni xorijiy bozorlarda sotishga yordam ko’rsatuvchi va ko’maklashuvchi samarali tizim ishlab chiqilmaganligi kabilarni shular jumlasiga kiritish mumkin. Agar rivojlangan davlatlar tajribasiga nazar solsak, mashhur tadbirkorlarning hammasi tovar ishlab chiqarish bilan shug’illanganlar va shular orqali mashhurlikka erishganlar.

Iqtisodiyotning eksportga yo’naltirilganligi esa jamiyatni boyishiga olib keladi. Islohotlarimizning asosiy ustuvor yo’nalishlaridan biri ham eksport imkoniyatlarini kengaytirish, korxonalarni eksport uchun mahsulot ishlab chiqara oladigan korxonalarga aylantirish va, natijada jahon bozorida o’z mustahkam mavqeimizni qo’lga kiritishdir.

Bizning fikrimizcha, kichik biznes eksport salohiyatining yuksalishi uchun raqobatbardosh mahsulotlar ishlab chiqara oladigan korxonalarni tashkil etishga ko’maklashish lozim. Shu bois, viloyatlar va ularning hududlarida “**Eksportyorlarni qo’llab-quvvatlash markazlari**”ni barpo etish maqsadga muvofiq bo’lar edi. Markaz faoliyati eksportga mo’ljallangan mahsulotlar ishlab chiqarishda amaliy-uslubiy yordam ko’rsatish, ularni xalqaro bozor standartlariga moslashtirish, savdo va yarmarkalarni tashkil etish va o’tkazishda ko’maklashish va, eng asosiysi, kichik biznes korxonalari uchun marketing tadqiqotlarini olib borishda amaliy yordam berishdan iborat bo’ladi.

Bundan tashqari, kichik biznesga xizmat qiluvchi bozor infratuzilmasi ishlarini faollashtirishda, birinchidan, kichik biznes sub’yektlarining mazkur xizmatlarga bo’lgan ehtiyojini hisobga olgan holda, ular sonini oshirib borish va bunda asosiy e’tiborni marketing va konsalting xizmatlarini kengaytirishga, shuningdek, qishloq joylarida lizing kompaniyalarini ochishga qaratishimiz lozim. Ikkinchidan, kichik

biznes uchun malakali kadrlar tayyorlash, ularning iqtisodiy va huquqiy madaniyatini oshirish tizimini rivojlantirish, kadrlar malakasini oshirish uchun hududiy dasturlarni ishlab chiqish va ularni joriy etish, kichik biznes sub'yektlari mutaxassislarini ishdan ajralmagan holda sirtdan o'qitish, ishsiz fuqarolarni bepul kichik biznes faoliyati bo'yicha qayta tayyorlash tizimlarini joriy qilish, uchinchidan, kichik biznes sub'yektlarining axborotlar bozorida ma'lumotlarga ega bo'lishlarini ta'minlash maqsadida, ularga xizmat ko'rsatayotgan kredit tizimlari hamda ularda kreditlashtirishning shartlari va talablari, mazkur hujjatlarni tayyorlash qoidalari kabi jarayonlar bilan yaqindan tanishtirishga ularni jalb etish zarur.

To'rtinchidan, kichik biznes korxonalarining xomashyo va materiallardan foydalanish, tayyor mahsulotlarni sotish imkoniyatlarini kengaytirish, tashkil qilish uchun mayda ulgurji bozorlar, yarmarkalar tizimini kengaytirish, ulgurji bozorlar qoshida moddiy-texnika ta'minoti, ijara, saqlash, transport xizmati ko'rsatish bo'limlarini tashkil etish yo'llari orqali savdo mexanizmlarini takomillashtirish zarur. Bu ishlarni amalga oshirish natijasida hududlarda kichik biznesni rivojlantirish uchun shart-sharoitlar yaratishga sezilarli darajada ta'sir etish mumkin.

Bugungi kunda jahon amaliyotining eng yangi yutuqlarini egallash, xalqaro mehnat taqsimotida ishtirok etish asosiy iqtisodiy vazifalarini hal etishda qo'shimcha imkoniyatlar yaratadi. Eng avvalo, tashqi aloqalarda ishlab chiqarishning eng samarali tarmoqlarini jamlash, ayni chog'da xorijdan keltirish foydaliroq bo'lgan tovarlarni ishlab chiqaruvchi quvvatlarni kengaytirishdan voz kechish imkonini beradi. Ana shu asosda milliy iqtisodiyotning, uning ayrim yetakchi tarmoqlarining yoki ayrim firma va korxonalarning tashkil etilishi va takomillashtirilishi uchun imkoniyat paydo bo'ladi.

Shuni aytib o'tish muhimki, tashqi iqtisodiy faoliyat birgalikdagi tadqiqodlar va yechimlarni tashkil etish yo'li bilan ham, butun tarmoqlar va ishlab chiqarishni zamonaviy texnika bilan juda tez qayta jihozlash yo'li bilan ham va, nihoyat jahon tajribasida sinovdan o'tgan va samarali qo'llanilayotgan kichik biznes korxonalarida ishlab chiqarishni boshqarish hamda uni tashkil etishni o'rganish va tadbiq etish bilan ham mintaqalar iqtisodiyoti taraqqiyotini jadallashtirish imkonini beradi. Shuningdek, kichik biznes korxonalarining tashqi iqtisodiy aloqalarini rivojlantirish ijtimoiy vazifalarni ham yanada muvaffaqiyatliroq hal etishga zamin yaratadi.Kichik biznes korxonalarini, shuningdek, tashqi iqtisodiy faoliyat olib boruvchi boshqa sub'yektlarni huquq, narx, valyuta, moliya, kredit masalalari bo'yicha tashqi bozorning eksportga yetkazib berilayotgan mahsulotlar sifatiga, texnik tavsifnomalarga talablar bo'yicha

metodik axborot va konsultativ ta’minlashni amalga oshiradi. Korxonalarga tashqi iqtisodiy aloqalarni amalga oshirishda keng huquqlar berilgan bo’lib, bu butun ijtimoiy-iqtisodiy hayotni demokratiyalash jarayonining ko’rinishlaridan biridir.

Hukumatimiz tomonidan shu narsa belgilab qo’yildiki, mamlakat eksport bazasini rivojlantirish, tashqi bozorda raqobatga muqobil bo’lgan mahsulot ishlab chiqarishni ko’paytirish, shu jumladan ilg’or mamlakatlarning texnologiya taraqqiyoti natijalarini o’rganish va tatbiq etish hamda sherikchilik korxonalarining faoliyatini ta’minlash borasida masalalarni hal etish yuzasidan tadbirlar izchil hamda o’z vaqtida olib borilmog’i shart.

Agar kichik korxonalarning rivojlanishi yuqori davlat idoralari tomonidan rag’batlantirilib, tartibga solib turilsayu, ma’lum darajadagi shart-sharoitlar yaratilmasa, ijobiy ta’sir etuvchi mexanizmlar ishlatilishini amalga oshirish mahalliy hududiy boshqaruv idoralari tomonidan qo’llab-quvvatlanmasa, ko’zlagan maqsadga erishish ancha qiyin kechadi. Chunki o’z iqtisodiy tabiatiga ko’ra kichik biznes, asosan, mahalliy iqtisodiyotning uzviy qismi bo’lib, ana shu hududdagi muayyan shart-sharoitlar zamirida faoliyat ko’rsatishga moslashgan bo’ladi.

Kichik biznesning takomillashishi va rivojlanishida tashqi, ichki omillar va sharoitlar, ya’ni chet mamlakatlar bilan iqtisodiy integrasiyaning yuqori saviyasi, chet el kreditlarini, chet el investitsiyalarini, zayomlarini jalb qilish, bozor munosabatlari rivojlanish darajasi, infratuzilma ahvoli, tashkil qilingan iqtisodiy ishlab chiqarish imkoniyatlaridan foydalanish saviyasi, mehnat va tabiiy manbalar ham muhim ahamiyatga ega.

Respublikaning xalqaro tadbirkorlikni qo’llab-quvvatlash fondlari, Xalqaro valyuta fondi, Yevropa tiklanishva rivojlanish Banki, Jahon Banki va uning filiali bo’lgan xalqaro moliya korporasiyasi, investisiya va kafolat xalqaro agentligi kabilar bilan hamkorligi ijtimoiy-iqtisodiy dasturlarni amalga oshirish uchun imtiyozli ravishda kredit olish imkoniyatlarini yanada kengaytiradi.

Biroq respublikaning yaqin va uzoq xorijiy mamlakatlar bilan turli aloqasi qanchalik yaxshi bo’lmasin, kichik biznesning barqaror rivojlanishida ichki sharoit va omillar hal qiluvchi rol o’ynaydi. Bu omillar ichida eng muhimi hisoblangan bozor aloqalarining rivojlanish darajasi hozirgacha pastligicha qolmoqda.

Kichik biznes sub’yektlarini tashkil etishda ishlab chiqarishni zamonaviylashtirish, eksport imkoniyatlarini kengaytirish uchun valyutaga sarf qilingan xarajatlarni qoplay olish negizida, shuningdek, bevosita chet el investitsiyasi negizida chet el kredit, zayomlarini jalb qilish muhim ahamiyatga

ega. Respublikada mablag’ bilan ta’minlashning noan’anaviy usullarini jalb etish, iqtisodiy yuksalishning asosiy omillaridan biri hisoblanadi.

“Kichik biznes va xususiy tadbirkorlikni rivojlantirishni rag’batlantirish bo’yicha ko’rilgan chora-tadbirlar natijasida o’tgan yili, fermer va dehqon xo’jaliklarini hisobga olmaganda, 20 mingdan ziyod yangi kichik biznes sub’ektlari tashkil etildi. Bu 2000 yilga nisbatan 2 barobar ko’pdir.

2014 yilda kichik biznes va xususiy tadbirkorlik sohasida 480 mingdan ortiq yangi ish o’rni tashkil etildi. Bu yaratilgan jami ish o’rinlarining yarmi demakdir. Bugungi kunda iqtisodiyotning ushbu sohasida ish bilan band bo’lgan aholining 76,5 foizdan ziyodi mehnat qilmoqda. 2000 yilda bu ko’rsatkich 49,7 foizga teng edi. Iqtisodiyot sohasida izchil amalga oshirayotgan ana shunday chora-tadbirlarimiz o’zining yuksak samarasini bermoqda”.

Qishloq xo’jaligida faoliyat ko’rsatayotgan fermer xo’jaliklariga davlat ehtiyojlari uchun paxta va g’alla hosilini yetishtirish maqsadida banklar tomonidan alohida imtiyozli kreditlar berilmoqda. Shu bilan bir qatorda, tijorat banklari va lizing kompaniyalarida kredit liniyalarini ochish hamda ushbu kredit liniyalari hisobidan tijorat banklari tomonidan fermer xo’jaliklari va yuridik shaxs maqomiga ega dehqon xo’jaliklari, mikrofirmalar, kichik korxonalarga dastlabki (boshlang’ich) sarmoyani shakllantirish uchun kreditlar berish ham ko’zda tutilgan.

Lekin, kichik biznes va xususiy tadbirkorlik sub’yektlari o’rtasida o’tkazilgan so’rovnoma natijalaridan ko’rish mumkinki, ulardan 33 foizi moliyaviy manba sifatida bank kreditidan foydalanishni afzal ko’rgan. Ammo amalda kreditlardan foydalanish ulushi yetarli darajada emas.

1. 2015 yilda iqtisodiyotimizda tub tarkibiy o’zgarishlarni amalga oshirish, madernizatsiya va diversifikatsiya jarayonllarini izchil davom ettirish hisobidan xususiy mulk va xususiy tadbirkorlikka keng yo’l ochib berish-ustuvor vazifamizdir. O’zbekiston Respublikasi Prezidenti Islom Karimovning mamlakatimizni 2014 yilda ijtimoiy-iqtisodiy rivojlanish yakunlari va 2015 yilga mo’ljallangan iqtisodiy dasturning eng muhim usruvor yo’nalishlariga bag’ishlangan Vazirlar Mahkamasining majlisidagi ma’ruzasi // Ma’rifat gazetasi 2015 yil 17 yanvar 5-soni (8758)

2. Xudoyberdiyev Z., Homidov K., Murodov A. Tadbirkorlik va biznes asoslari. Darslik.-T.: Mehnat-T, 2009. 123b.

3. Toshmatov Sh. A. Kichik tadbirkorlik sub’ektlarini soliqqa tortish asoslari. Monografiya.-T.: “Moliya”, 2012. 160 b.

УДК 371

Наседкина Г. А.
к. п. н., доцент кафедры иностранных языков ЧГАКИ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Автором определены теоретико-прикладные основы использования проектной деятельности при изучении иностранных языков, представлены подходы некоторых ученых к применению проектов в образовательной деятельности, а также продемонстрированы преимущества, возможности и особенности данного метода обучения.

Ключевые слова: проектная деятельность, проект, изучение иностранных языков

Nasedkina G. The use of project activities at foreign language lessons.

Abstract. The author identifies the theoretical and applied basis for the use of project work in foreign language learning, presents the approaches by some scientists to the use of projects in educational activities, as well as the advantages, possibilities and circumstances of this method of learning.

Keywords: project activity, project, learning foreign languages

---

Изучение иностранных языков в современном обществе является востребованным и популярным. Язык выступает в качестве важного инструмента успешной жизнедеятельности человека, языковое образование формирует сознание личности, ее способность быть социально мобильной в обществе, свободно «входить» в открытое информационное пространство.

Изучение иностранных языков является обязательным для всех учащихся, в результате чего возникает проблема, связанная с развитием интереса к иностранному языку. И одним из путей ее решений может быть использование на уроках иностранного языка проектной деятельности, которая способствует развитию творческого потенциала личности, развивает языковые и интеллектуальные способности.

Проектная деятельность использовалась в школьном и вузовском образовании в 20-е годы прошлого столетия. Однако опыт не дал положительных результатов. Проблема не была теоретически достаточно исследована, и проект не воспринимался как нечто необходимое при изучении иностранного языка. В результате проектная деятельность не получила своего развития и исследования в этом направлении прекратились.

В 1931 году постановлением ВКП(б) проектная форма была осуждена, так как не способствовала формированию глубоких теоретических знаний у учащихся. Но другие страны продолжали внедрять данный метод. Теоретической основой была прагматическая педагогика американского философа-идеалиста Джона Дьюи. Он выделял основные положения:

− истинным и ценным является только то, что дает практический результат;

− ребенок в онтогенезе повторяет путь человечества в познании окружающего мира (от частного к общему);

− усвоение знаний – это стихийный, неуправляемый процесс;

− ребенок может усваивать информацию только благодаря возникшей потребности в знаниях, являясь активным субъектом своего обучения.

Идеи Дж. Дьюи оказали большое влияние на систему образования 20в. и получили дальнейшее развитие в работах его последователей.

В наше образование он вернулся в середине 80-х годов вместе с демократическими преобразованиями в нашем обществе. В современной педагогике проектная деятельность должна использоваться не вместо классно-урочной системы обучения, а наряду с ней, как на уроке, так и во внеурочной деятельности, как эффективное дополнение к другим видам обучения.

Проектная деятельность – это активность человека, направленная на достижение творчески разработанного плана.

В. В. Копылова характеризует проектную деятельность как деятельность учащихся, осуществляемая под руководством учителя, направляемая на решение значимой для учащихся проблемы и предусматривающая сочетание индивидуально-творческой и самостоятельной познавательно-поисковой работы учащихся.

Е. С. Полат считает, что проектная деятельность позволяет создать на уроке иностранного языка исследовательскую творческую атмосферу, где каждый вовлечен в активный познавательный процесс на основе методики сотрудничества. Процесс овладения иностранным языком есть творческий процесс, поэтому изучение неродного языка есть деятельность, выходящая за пределы узко понимаемой учебной деятельности; она носит неформальный, мотивированный характер, обращается к когнитивной, интеллектуальной и эмоциональной сферам личности, предоставляет каждому большие возможности для индивидуального самовыражения.

По мнению В. В. Санкиной, в настоящее время в обучении иностранным языкам большую роль выполняет личностно-ориентированный подход, который позволяет внедрять результативные технологии обучения в учебный процесс, такие как обучение в сотрудничестве, проектная деятельность. В проектной деятельности используются механизмы для реализации личностно-ориентированного подхода. Эти механизмы обеспечиваются:

− новой функцией преподавателя, выступающего в роли организатора самостоятельной учебно-познавательной, коммуникативной деятельности учеников;

− новой ролью учащегося, когда он становится субъектом действия, и в работе с информацией у него формируются умения, которые входят в состав коммуникативной компетенции, и тем самым он вовлекается в активный диалог культур;

− совместной деятельностью преподавателя и учащихся, а также учащихся друг с другом, что увеличивает возможность межличностного общения.

Проект – это новая организация учебного труда, где все работают над одной общей проблемой, и каждый вносит частичку своего труда в эту работу, это возможность учащимся выразить свои собственные идеи в удобной для них творчески продуманной форме.

По мнению Р. Г. Борисовой знать назубок, еще не значит знать. А обучение через деятельность ведет к овладению искусством коммуникации. Интеграция знаний через творчество учащихся в процессе проектной деятельности позволяет успешно поддерживать мотивацию, интерес к языку.

Существуют разные типологии проектов:

1. На основе предметного критерия все проекты можно поделить на *монопроекты и межпредметные.* Монопроекты проводятся на основе одного предмета. Темы выбираются сложные, например, страноведческого или исторического характера. Руководит работой преподаватель, который составляет план работы, распределяет роли в группе, определяет форму презентации. Межпредметные проекты выполняются, как правило, во внеурочное время, так как они могут быть объемными и продолжительными. Необходимо руководство проектом и промежуточный контроль результатов.

2. По характеру координации проекты делятся на *открытые и закрытые*. При открытой координации руководитель помогает учащимся и

организует отдельные этапы проекта, при закрытой – входит в состав участников, является участником проекта.

3. Проекты по характеру контактов бывают *международные, внутренние, региональные*, т. к. данная работа может проводиться не только внутри группы, класса или школы.

4. Проекты по количеству участников делятся на *личностные, парные, групповые*.

5. По продолжительности – *на краткосрочные, средней продолжительности и долгосрочные.*

6. По виду деятельности есть следующая типология проектов:

−*исследовательские*. Их структура приближена к научному исследованию или полностью совпадает с ним. Учащиеся должны иметь хороший уровень языковой подготовки;

−*творческие.* Оформление результатов является важнейшим компонентом данного проекта;

−*ролево – игровые.* Учащиеся выбирают определенные роли, зависящие от содержания проекта (напр., сказочные герои или современные деловые люди). Главную роль играет ролево-игровая деятельность, хотя и творчество является необходимым компонентом;

−*информационные.* Они направлены на сбор информации о каком-либо событии или явлении. Учащиеся собирают эту информацию, а потом знакомят с ней аудиторию.

Независимо от типа проекта, проектная деятельность должна опирается на следующие принципы:

− *вариативность*. Вариативность деятельности предполагает индивидуальную, парную и групповую формы работы, различные варианты тем и упражнений;

− *связь с реальной жизнью*. Тематика может быть связана со страной изучаемого языка так и со своей родиной, ориентирована на сопоставление и сравнение событий, явлений, фактов. Данный принцип связывает теорию с практикой;

− *интерес всех участников к проекту*. Любой проект предполагает ориентацию на интерес учащихся, только в этом случае все будут работать продуктивно и добьются определенного результата;

− *ведущая роль преподавателя*. Его роль меняется на разных этапах выполнения проектов (инициатор, организатор, консультант);

− *самоорганизация и ответственное отношение участников.* Роль преподавателя важна, но он не может и не должен контролировать каждый шаг участников. От самостоятельности и ответственности каждого зависит конечный продукт;

− *методическая соотнесенность.* Она предполагает учет общеучебных и предметных знаний, умений и навыков учащихся. Необходимо найти посильное задание для каждого участника;

− *ориентация на результат*. В данном вопросе нет единого мнения. Большинство исследователей считают, что проект ориентирован главным образом на продукт деятельности. Другие ориентируют проектную деятельность на процесс, подчеркивая, что суть проектной деятельности при изучении иностранного языка – это, прежде всего, коммуникативная деятельность. Но самое главное, проект всегда заканчивается созданием своеобразного продукта (таблица, выставка, рассказ, сценарий, фотоотчет и др.).

Проектная форма работы является одной из актуальных технологий, которая позволяет учащимся применить накопленные знания по предмету, и направлена на реализацию личностно ориентированного подхода в методике преподавания.

1. Борисова Р. Г. Проектная деятельность учащихся в общеобразовательной школе // Иностранные языки в школе. 2007. № 8. С. 31–36.

2. Копылова В. В. К вопросу об использовании методов проектов при обучении иностранным языкам // Тезисы докладов к конференции «Языковое образование в национально-культурном образовании России». – 2001.

3. Полат Е. С. Обучение в сотрудничестве // Иностранные языки в школе. 2000. № 1. С. 21–23.

4. Санкина В. В., Кудрявцева Е. Ю. Проектная деятельность на уроке немецкого языка // Иностранные языки в школе. 2007. № 7. С. 31–33.

УДК 378

Новиков В. Е.
канд. биол. наук, доцент кафедры иностранных языков ЧГАКИ

КОММУНИКАТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ КОНТРОЛЬ И САМОКОНТРОЛЬ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматриваются аспекты коммуникативно-ориентированного контроля при обучении английскому языку студентов неязыковых вузов. Актуальность проблемы исследования подтверждается результатами языковой, речевой и социокультурной компетенции на иностранных языках и требованиями учебной программы.

Ключевые слова: коммуникативный контроль, формирование коммуникативных умений, уровень лексико-грамматической коррекции, аудированные формуляры

Novikov V. Communicative and orientive control and self-control in teaching the English language.

Abstract. The article describes aspects of communicative-oriental control and self-control under teaching English students of non linguistic high education establishment actual problems of investigation are proved by the results of linguistic, oral and sociocultural competention in foreign language and teaching program demands.

Keywords: communicative control, formation of communicative scills, level of lexical grammatic correction, audio logbocks

В целях коммуникативно-ориентированного контроля при обучении ИЯ необходимо установить соответствия между реальным уровнем сформированности у студентов языковой, речевой и социокультурной компетенции на ИЯ и требованиями учебной программы по английскому языку в школах с углубленным изучением ИЯ, помочь студентам сориентироваться в общеевропейских уровнях владения ИЯ и международными сертификационнми требованиями, предъявляемыми к ним при сдаче международных экзаменов, а также подготовить студентов к проведению самоконтроля развития всех аспектов иноязычной коммуникативной компетенции.

Отечественный и международный опыт в разработке современнывх форм иноязычного контроля, опыт подготовки студентов к сдаче экзаменов на получение международных сертификатов, пожелание педагогической общественности показывает, что контроль уровня сформированности иноязычной компетенции должен иметь комплексный характер и состоять

из коммуникативно-ориентированных иноязычных контрольных заданий, а также учитывать достижения студентов в исполнении творческих работ на английском языке (включая, например, представление результатов иноязычных проектов, защиту культуроведческой курсовой работы).

Коммуникативно-ориентированные контрольные задания включают:

– задания на определение уровня сформированности навыков лексико-грамматического оформления иноязычной речи;

– задания на определение уровня сформированности умений аудировать иноязычный аутентичный аудиотекст;

– задания на определение уровня сформированности коммуникативных умений читать аутентичные тексты на ИЯ;

– задания на оформление уровня сформированности коммуникативных письменных умений;

– задания на определение уровня сформированности коммуникативных умений участвовать в устном иноязычном общении, в том числе и дискуссионного характера;

– задания на проверку умений представлять свою страну, описывать особенности жизни в России и знакомить с реалиями и особенностями российской жизни на ИЯ;

При оценке письменных работ планируется учитывать следующие критерии:

– точность выполнения задания (соответствие заданной теме и ситуации письменного общения);

– способность ориентирования в степени официальности/неофициальности письменного общения;

– способность выбирать языковое оформление в соответствии с задачами и условиями иноязычного письменного общения.

Оценка «5» ставится за письменную работу при условии, что студент точно выполняет задание, правильно определил степень официальности/неофициальности иноязычного общения, корректно использовал языковые средства для решения заданной коммуникативной задачи; содержательное языковое оформление речи соответствует нормам.

Оценка «4» при условии, что студент в основном решил поставленную коммуникативную задачу, используя языковые средства и выражения основных коммуникативных функций, но при этом допустил небольшое

количество ошибок лексико-грамматического или коммуникативно-функционального плана, как следствие интерференции родного языка.

Оценка «3» при условии, что студент частично, неточно выполнил поставленную перед ним коммуникативную задачу, при этом для его письменной речи характерна языковая и речевая небрежность, лексико-грамматическая примитивность речи.

Результаты и их обсуждение

При оценке устной иноязычной речи необходимо учитывать такие критерии как: способность к коммуникативному партнерству; лексико-грамматическая, интонационно-синтаксическая и фонетическая правильность речи.

– студент способен вести беседу на ИЯ, легко взаимодействовать с речевым партнером в условиях иноязычного общения и адекватно реагировать на его реплики, подключая фактическую информацию, выражая сове мнение и отношении и давая комментарии по данной проблеме. В случае речевого недопонимания он/она использует технику выхода из затруднительных коммуникативных ситуаций. Способен к инициативной речи – оценка «5».

– студент способен легко вести беседу, может без особых затруднений участвовать в языковом взаимодействии, включая фактическую информацию и выражая сове мнение по проблеме, однако не всегда следит за собеседником, ему не всегда удается спонтанно отреагировать на реплики языкового партнера. Испытывает некоторые трудности в выборе стратегии ведения беседы и выхода из затруднительного положения, не всегда склонен к использованию инициативной речи. Оценка «4».

– студент может определить необходимость той или иной информации для выражения своего мнения, однако нуждается в объяснениях и пояснениях языковых реплик партнера, его ответы зачастую просты и иногда нерешительны. Иногда нелогичен в своих высказываниях, легко сбивается на заученный текст. Оценка «3».

При выставлении оценки иноязычного речевого общения студентов рекомендуется учитывать уровень сформированности:

– умений представлять родную культуру в иноязычной среде;

– умений пояснять факты родной культуры зарубежному гостю;

– умений оказывать языковую и социокультурную поддержку в ситуациях проживания зарубежных гостей в России;

– социокультурную осведомленность по тематике/проблематике курсовой работы;

– соответствие фактов культуры, включенных в курсовую работу, и ее тематики;

– объем базисных культуроведческих знаний фактов культуры, соотносимых с определенным культурно-историческим периодом, и сформированность умений их описывать и интерпретировать иноязычную культуру;

Умение обобщать факты иноязычной культуры, раскрывая общее и специфическое в культурном развитии соизучаемых стран и народов как членов мирового сообщества и их вклад в мировой фонд культуры.

УДК 378

Новикова В. П.
канд. филол. наук, доцент кафедры
английского языка и МОАЯ ЧГПУ

РОЛЬ ПОЭЗИИ В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В современном образовании остаётся актуальной проблема отбора материала для формирования межкультурной компетенции. Поэтический текст, выступая как средство обучения, способствует формированию межкультурной компетенции благодаря своему социокультурному характеру.

Ключевые слова: поэзия, межкультурная компетенция, социокультурный подход

Novikova V. **The Role of Poetry in the Formation of Cross-cultural Competence in foregn language teaching**

Abstract. The article deals with a problem of selecting educational material to form cross-cultural competence. Poetical text, being an instrument of teaching, triggers cross-cultural competence formation due to its sociocultural character.

Keywords: poetry, cross-cultural competence, sociocultural approach

Межкультурная коммуникация, ставшая неотъемлемой частью XXI века, требует от человека не просто знания менталитета другого народа, но и понимания друг друга. При этом нельзя отрицать, что существуют различия в национальном видении и познании мира, общества и человека.

Вскрыть их суть, корни и содержание чрезвычайно важно для благополучия человечества. В рамках этой проблематики идет поиск путей для организации взаимосвязанного обучения языку и культуре в области обучения иностранным языкам. Начиная со второй половины XX века, одним из стратегических направлений языкового образования становится социокультурный подход. Он предполагает такую организацию обучения иностранному языку, при которой создаются условия для того, чтобы научить учащихся ориентироваться в различных типах культур и цивилизаций, приобщить их к образу сознания другого народа, осмыслению социокультурного портрета страны изучаемого языка и его носителей, и тем самым формирует расовую терпимость, речевой такт и социокультурную вежливость. Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез рассматривают иноязычную компетенцию как синтез коммуникативной и межкультурной компетенций. Основными требованиями к овладению иностранным языком являются при этом умения употреблять иностранный язык в аутентичных ситуациях межкультурного общения, понять чужой образ жизни и ценности, а также расширить индивидуальную картину мира за счет приобщения к картине мира носителей языка [1].

В связи с этим актуальной становится проблема отбора материала для формирования межкультурной компетенции. На наш взгляд, формировать названную компетенцию можно на аутентичном поэтическом материале, начиная с самого младшего школьного возраста. Подбор поэтического материала должен осуществляться в соответствии с уровнем владения языком и общим развитием учащихся.

Словарь даёт следующее определение поэзии (греч. ποίησις, «творчество, сотворение») — особый способ организации речи; привнесение в речь дополнительной меры (измерения), не определенной потребностями обыденного языка; словесное художественное творчество, преимущественно стихотворное. Дополнительной мерой речи является стих (стихотворная строка), а также рифмы, метр и проч.

В методическом отношении поэтический материал выступает как средство обучения, в котором, с одной стороны, реализуется социокультурный подход как методологическая основа обучения, а с другой – находит воплощение коммуникативно-когнитивный метод как теоретическая основа технологии обучения[2]. Использование поэзии на уроках англий-

ского языка имеет множество преимуществ. Чтение стихотворения вслух вслед за учителем хором либо индивидуально развивает фонетические навыки учащихся и способствует развитию беглого чтения. Достаточно небольшие, ритмически организованные строки поэтического текста способствуют развитию навыков чтения; особенно у тех, кто испытывает трудности при овладении этим видом речевой деятельности. Задания на чтение или воспроизведение стихотворения можно разнообразить, попросив обучающихся выделять, или произносить громче определённую часть стихотворения, отдельное слово. Для такого задания великолепно подойдет стихотворение «Louder Than a Clap of Thunder» Джека Прелютски. Кроме того, можно разделить учащихся на пары и предложить им стихотворение, где каждая строка повторяется в виде своеобразного эха. Для данного вида деятельности подойдет стихотворение Сары Холбрук «Copycat». Те, кто только начинает изучать язык, более легко расшифровывают значение слов в стихотворном произведении благодаря ритмичности, повтору слов и фраз и тому, что логическое ударение падает на значимые для смысла целого стихотворения слова. Таким образом, поэтический текст способствует запоминанию слов, расширению словарного запаса, освоению грамматических конструкций и устойчивых выражений. В связи с этим требуется особо подчеркнуть необходимость представлять стихотворение учащимся в эмоциональной форме, что требует от преподавателя проникновения в содержание поэтического текста, его внимательного прочтения. Разнообразие поэтических форм и заданий, связанных с поэтическими экспериментами, тщательный подбор произведений, делают уроки увлекательными и повышают мотивацию учащихся. Учащихся младшей возрастной группы можно попросить нарисовать героя поэтического произведения или даже оформить каждую строчку небольшого стихотворения. Учащимся более старшей возрастной группы можно дать задание сочинить короткое стихотворение – хайку. Ха́йку – это жанр традиционной японской лирической поэзии вака, известный с XIV века. В классическом хайку центральное место занимает природный образ, явно или неявно соотнесённый с жизнью человека. При этом в тексте должно быть указание на время года. Хайку пишут только в настоящем времени: автор записывает свои непосредственные впечатления от только что увиденного или услышанного. Способствуя развитию мыслительных способностей, хайку записываются в виде

трёхстишия, тем самым не усложняя работу над структурой произведения. Особый интерес учащихся традиционно вызывает перевод поэтических произведений, который может проводиться в виде конкурса переводов и оцениваться как самими учащимися, так и преподавателями. Кроме того, следует учитывать, что поэзия в сжатой форме даёт представление о герое, месте или событии, на основе которого обучающиеся могут сделать развернутое сообщение, написать эссе или рассказ. Таким образом, содержание поэтического произведения может быть передано в виде прозы. Обсуждение стихотворного произведения на актуальную для учащихся тему способствует развитию критического мышления, вызывает оживленную дискуссию, эмоциональный ответ, повышает заинтересованность обучающихся, тем самым формируя их коммуникативные навыки. Кроме того, поэзия даёт образное представление социокультурного портрета народа. Так, традиционные английские детские стихи Mother Goose Nursery Rhymes являются не только неотъемлемой частью процесса социализации ребенка, но и уникальным национально-культурным явлением. Детская поэзия репрезентирует и формирует национальную картину мира, национально-культурную специфику образа мыслей определенного народа. Без сомнения, поэзия для детей отличается ярко выраженным аксиологическим характером. Тексты детских стихов заключают в себе социальные и духовные ценности, представленные в виде лингвокультурных концептов (семья, дом, животный мир, правила поведения), которые, с одной стороны, влияют на формирование и развитие детской картины мира, а с другой стороны, демонстрируют те ценности, которые закладываются у детей со стороны взрослых. Следует помнить, что в языковом образовании достигается больший эффект, когда обучающиеся сталкиваются с материалом немного превосходящим по сложности их когнитивные способности (Krashen, 1982). Стихотворения, предлагаемые для анализа на продвинутой ступени обучения, как правило, содержат сложный многогранный образ-метафору. Соединение абстрактной идеи – метафоры, выстроенной на высших ценностных основаниях (метакритериях), с сюжетом, характером и поведением главного героя в тексте поэтического произведения и применение необходимых, неслучайных образных средств позволяет установить развитие в языке текста культурного начала и констатировать вхождение текста в сферу лингвокультуры.

1. Грош Е. В. Развитие межкультурной компетенции как одной из составляющих иноязычной компетентности студентов вузов // Инновационные направления в профессиональном образовании в контексте развития современного мирового поликультурного пространства. Челябинск, 2010. С. 12–15.

2. Риске И. Э. Формирование социокультурной компетенции у учащихся старшей ступени обучения: На материале английской поэзии [Электронный ресурс]. URL: http://www.dissercat.com/content/formirovanie-sotsiokulturnoi-kompetentsii-u-uchashchikhsya-starshei-stupeni-obucheniya-na-ma#ixzz3U6FceYsR

3. Nancy L. Hadaway, Sylvia M. Vardell and Terrell A. Young Scaffolding Oral Language Development through Poetry for Students Learning English / Hadaway Nancy L., Vardell Sylvia M., A Terrell //The Reading Teacher Vol. 54, No. 8, Embracing Pluralism Worldwide, Part 2: Classrooms in the U. S., 2001, pp. 796–806

УДК 37

Овинова Л. Н.
к. п. н., доцент кафедры иностранных языков ЮУрГУ
Соболева М. Г.
ст. преподаватель кафедры иностранных языков ЮУрГУ

УЧЕТ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЛЮДЕЙ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Авторами поднимаются вопросы вовлечения лиц пожилого возраста в образовательное пространство современного общества и необходимости учета когнитивных способностей при обучении иностранному языку.

Ключевые слова: образовательное пространство, пожилые люди, когнитивные способности, долговременная память, кратковременная память, мотивация

Ovinova L., Soboleva M. Consideration of elderly people abilities in teaching foreign languages.

Abstract. The authors deal with the issues of involving elderly people in the modern educational process emphasize of integrating cognitive abilities in foreign languages teaching.

Keywords: educational space, elderly people, cognitive abilities, long-term memory, short-term memory, motivation

В современных социально-экономических условиях актуально рассмотрение вопросов вовлечения пожилых людей в образовательное пространство страны, в котором востребованность человека определяется уровнем его образования. Пожилыми считаются люди пенсионного возраста, который в большинстве государств составляет 65 лет.

В обществе распространено стереотипное отношение к ограниченной способности пожилых людей к обучению. Исследования же показы-

вают, что различия в способности воспринимать и перерабатывать информацию между молодыми и пожилыми людьми незначительные, а большинство людей в пенсионном возрасте сохраняют работоспособность, компетентность, интеллектуальный потенциал [1, с.45]. Результаты исследований М. Э. Елютиной и Э. Е. Чекановой показали, что пожилые люди имеют хорошую организацию памяти, способность к верным суждениям относительно неопределенных жизненных ситуаций [1, с.117].

Изменения памяти, которая непосредственно связана с обработкой информации, бесспорно, имеются у людей пенсионного возраста, но в данном вопросе не так всё однозначно. Информация сначала сохраняется в сенсорной памяти в форме слуховых или зрительных образов, потом переходит в кратковременную память и преобразуется. В пожилом возрасте люди могут запомнить меньшее количество сенсорной информации. Причина в плохой работе зрительной или слуховой систем. Но люди в возрасте научились компенсировать это, они уделяют больше времени рассматриванию объектов, дольше прислушиваются к звукам. Существенных различий между кратковременной памятью у пожилых и молодых людей нет. «Исключение составляет лишь долговременная память. Пожилые люди могут плохо справляться с запоминанием, если предложенное задание требует непривычной и давно не используемой ими техники организации или воспроизведения материала» [4, с.748]. Но в дальнейшем, после обучения стратегиям организации и запоминания, показатели тестирования людей старшего возраста улучшаются. Кроме того, память пожилых людей работает избирательно. Интересный и важный для них материал они запоминают легче. Итак, сильное ухудшение памяти в пожилом возрасте является легко опровергаемым стереотипом.

Современные исследования в области неврологии показали, что пожилые и молодые ученики осваивают иностранные языки с разной эффективностью из-за разницы в развитии мозга, но у взрослых способности изучать иностранный язык выше. Преимущество человека пенсионного возраста в том, что нейроны, отвечающие за лингвистические процессы развиваются с возрастом. Особенно это заметно в отношении лексического запаса и структуры языка. Пожилые люди имеют более развитую когнитивную систему, могут создавать более сложные ассоциации и обобщения, могут объединять данные нового языка со своим богатым опытом обуче-

ния. Кроме того, взрослые полагаются больше на долговременную память, а не на кратковременную память, используемую молодежью в зубрежке.

Надо признать, что старшее поколение настроено на игровые формы обучения, не привычные для них и не свойственные их школьной поре. «Большинство возрастных учеников имеют одно общее в своей учебной биографии, которая несет на себе сильный отпечаток школы. В то время не обучали компетенциям, а учили избегать ошибок. Поверхностная цель занятия иностранного языка была не «коммуникативная компетенция действия», а освоение грамматики. Зачастую в начале курса обучающиеся с трудом справляются с тем, чтобы отвлечься от занятия дословным переводом и сосредоточения на грамматике. Страх перед ошибками заставляет их очень долго обдумывать, прежде чем что-либо сформулировать. Реплики преподавателя типа «Вам не обязательно понимать каждое слово, поймите общее содержание из контекста» могут многих нервировать» [5, с.54].

Необходимо создавать позитивное отношение на занятиях: обращать внимание на прогресс пожилых учащихся, создавать возможности для демонстрации успехов, особенно важны частые разделы с повторением, в которых отрабатываются ранее приобретенные навыки.

Работа с пожилыми студентами достаточно приятна и благодарна. Их жизненный опыт, независимость и мотивация предоставят им определенные преимущества в обучении, не смотря на определенные возрастные изменения их когнитивных способностей. Программа, разработанная с учетом таких студентов, приведет к быстрому прогрессу группы.

Процесс обучения позволяет пожилому человеку чувствовать себя «самостоятельной, самореализующейся личностью, способствует самоутверждению, обретению уверенности в своих возможностях, способностях, силах» [3, с.60]. «Главным в организации образовательного процесса пожилых людей должен быть личностный подход с учетом индивидуальных и возрастных особенностей каждого человека» [2, с.61].

Итак, пожилой ученик – это активный, привыкший учиться примерно шестидесятилетний человек, часто оказывающийся более успешным в обучении иностранному языку, чем нежелающий учиться, незаинтересованный двадцатилетний. Таким образом, возраст – это понятие относительное и менее актуальное, чем, например, опыт обучения, опыт в изучении языков и мотивация. Тем не менее, преподаватели во время занятия

должны принимать во внимание рассмотренные выше когнитивные способности людей пожилого возраста.

1. Елютина М. Э., Чеканова Э. Е. Социальная геронтология. М.: ИНФРА-М, 2004. 157 с.

2. Кошарная Г. Б., Щанина Е. В. Особенности обучения пожилых людей // Интеграция образования. 2013. № 4 (73). С. 57–61.

3. Щанина Е. В. Факторы социальной активности старшего поколения // Изв. высш. учеб. заведений. Поволж. регион. Общественные науки. 2009. № 2 (10). С. 57–67.

4. Бокум Д., Крайг Г. Психология развития. 9-е изд. СПб.: Питер, 2005. 940 с.

5. Grein, Marion: Neurodidaktik: Grundlagen für Sprachlehrende. Reihe: Qualifiziert unterrichten. Hueber Verlag, 2013. 167 S.

УДК 371

Райсвих Ю. А.
к. п. н., доцент кафедры немецкого языка и МОНЯ ЧГПУ
Скоробренко И. А.
студент факультета иностранных языков ЧГПУ

ЗНАКОМСТВО С ОСНОВАМИ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ЭЛЕМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Аннотация. В статье рассматривается связь между процессом изучения основ культуры здорового образа жизни на уроках иностранного языка и его влиянием на формирование ценностных ориентиров школьников

Ключевые слова: урок иностранного языка, культура здорового образа жизни, аксиологическая направленность личности школьника, ценностные ориентиры, культурные идеалы

Rajswikh J. Skorobrenko I. Acquaintance with Healthy Lifestyle Culture Basics at Foreign Language Lesson as an Element of Forming Axiological Orientation of Schoolchild's Personality

Abstract. The article considers the connection between the process of studying healthy lifestyle culture basics at foreign language lessons and its impact on formation of reference points of schoolchildren's values.

Key words: foreign language lesson, healthy lifestyle culture, axiological orientation of schoolchild's personality, reference points of values, cultural ideals

Утверждение гуманистических ценностей в современном обществе в качестве наивысших и приоритетных выдвигает на первый план гумани-

стическую парадигму образования, ставящую на первое место нравственное развитие ученика, его интеллектуальные потребности и межличностные отношения. В то же время окружающий мир, современная социокультурная ситуация, политические и экономические изменения, происходящие в мире и стране, стереотипы и тенденции времени непосредственно влияют на формирование ценностных ориентиров личности школьника, которые неизбежно меняются. В этой связи свою актуальность приобретает аксиологизация образования, одной из задач которой является формирование аксиологической направленности личности школьника.

Анализ современных исследований в области педагогики, психологии, философии показывает, что в последнее время заметно повысился интерес к проблемам воспитания подрастающего поколения и формирования его ценностных ориентиров. Это связано с процессами, происходящими в обществе и выдвигающими новые проблемы, важность и острота которых достаточно велики. Как отмечает Л. Д. Старикова, к основным из них относятся «снижение общего уровня образованности и воспитанности молодежи, радикальное изменение ценностных ориентаций молодежи, негативное отношение молодых людей к общественно-полезной деятельности, а также безнравственное и асоциальное поведение» [3, с. 27]. Из вышеизложенного становится понятным, что нравственное воспитание подрастающего поколения, формирование его ценностных ориентиров и идеалов является приоритетной задачей школы и должно быть направлено на профилактику либо преодоление негативных проявлений поведения, в том числе и в аспекте здоровьесбережения.

Н. П. Терентьева квалифицирует понятие аксиологизации как «интегративную концепцию ценностно-ориентированного образования применительно к культурологическим моделям школ с различным спектром подходов в зависимости от доминирующей идеи» [4, с. 13]. Соглашаясь в целом с определением аксиологизации, предложенным Н. П. Терентьевой, мы полагаем, что обучение школьников основам культуры здорового образа жизни на уроках иностранного языка может являться элементом формирования аксиологической направленности личности школьника. Здоровье и культура должны осознаваться школьниками как общечеловеческие ценности, в которых проявляется универсальность связей личности, заключающихся в отношениях с окружающим миром, другими людьми и

самим собой. В данном контексте ценностные ориентации и качества личности могут выступать в качестве одного из показателей общей культуры личности в целом и культуры здоровья личности в частности.

Воспитательной целью на уроке иностранного языка в контексте нашего исследования является овладение школьниками навыками здорового и безопасного образа жизни, усвоение основ культуры здоровья, осознание понятия «здоровье» как одной из наивысших ценностей. На наш взгляд, настоящая цель должна осуществляться в ходе урока посредством выполнения школьниками заданий эколого-валеологического содержания на иностранном языке, органично включенных в его содержание и направленных на развитие речевых умений. Так, среди данных заданий могут находиться тексты эколого-валеологического содержания для домашнего чтения и комплекты лексико-грамматических заданий к ним. При выполнении ряда таких заданий школьниками наряду с совершенствованием языковых умений и навыков происходит развитие их эколого-валеологической компетенции, что подразумевает осознание ценности здоровья, являющееся элементом формирования аксиологической направленности личности.

Нам представляется, что знакомство с основами культуры здорового образа жизни на уроке иностранного языка как элемент формирования аксиологической направленности личности школьника может выполнять следующие функции. Во-первых, развитие духовных сил, а также определенных умений, позволяющих человеку преодолевать жизненные препятствия и решать проблемы, самостоятельно совершать осознанный выбор. Во-вторых, формирование моральной ответственности за собственное здоровье и здоровье близких людей, осознание здоровья как высшей ценности. В-третьих, овладение средствами, необходимыми для формирования собственного здоровья, его сохранения и укрепления. В-четвертых, обеспечение возможностей для дальнейшего самосовершенствования и саморазвития, обеспечение потребности и мотивации в овладении новыми средствами и методами, направленными на поддержание и укрепление здоровья.

Резюмируя вышеизложенное, еще раз отметим, что уроки иностранного языка, знакомящие школьников с основами культуры здорового образа жизни, являются неотъемлемым элементом формирования аксиологической направленности личности подростка и способствуют формирова-

нию ее ценностных ориентиров, а потому должны быть органично вписаны в процесс обучения иностранному языку в школе.

1. Ивин А. А. Аксиология: науч. изд. М.: Высшая школа, 2006. 390 с.
2. Кирьякова А. В. [и др.] Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике. М.: Дом педагогики, ИПК ГОУ ОГУ, 2008. 578 с.
3. Старикова Л. Д. Аксиологический потенциал воспитания // Воспитание в целостном педагогическом процессе / под ред. Л. Д. Стариковой. Екатеринбург: ИздатНаука-Сервис, 2010. Вып. 1. 262 с.
4. Терентьева Н. П. Концепция аксиологизации литературного образования: монография. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2013. – 352 с.
5. Титов В. А. Психология и педагогика: конспект лекций. М.: А-Приор, 2007. 240 с.

УДК 81-13

Ружина Л. В.
ст. преподаватель кафедры немецкого языка и МОНЯ ЧГПУ

ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ ЛАКУНАРНОСТИ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Аннотация. В статье подчеркивается, что в эпоху глобализации в современных условиях при большом влиянии языков друг на друга, развитие национальных языков характеризуется потерей национального колорита наряду с увеличением групп заимствованной и интернациональной лексики

Ключевые слова: лакунарность, лакуна, вопрос,связанный с культурой, глобализация

Ruzhina L. Linguistic phenomena of lacuns in globalization era.

Abstract. The article explains that at the present stage of human development national languages are strongly influenced by each other in the era of globalization, national colour vanishing takes place as well as extension of groups of borrowings and international words in the national languages.

Keywords: lacunarity, lacuna, culture-bound item, globalization

---

Если сопоставить языки разных народов, то можно выделить элементы, совпадающие и несовпадающие. Язык играет ведущую роль в саморазвитии отдельного языкового сообщества. Поэтому чем самобытнее сравниваемые языки, чем меньше в их истории было культурных контактов, тем меньше у них точек соприкосновения.

К несовпадающим элементам относятся так называемые **лакуны.**

Лакуна (от лат**. Lacuna** – углубление, впадина) – отсутствие в одном из языков наименования того или иного понятия. Условия социально-политической, общественно-экономической, культурной жизни и быта народа, его мировоззрения, психологии, традиций и т. д. обуславливают возникновение понятий, принципиально отсутствующих у носителей других языков.

Мотивированные лакуны связаны с отсутствием предмета или явления – реалии – того или иного народа.

Немотивированные лакуны не поддаются объяснению через отсутствие реалий: соответствующие реалии есть, но народ, в силу культурно-исторических причин, их как бы не заметил, не сформулировал понятий об этих реалиях, оставил их неназванными:

В английском и немецком языках есть слова ***grandparents; die Großeltern***, а в русском языке только ***бабушка и дедушка*** или ***бабушки и дедушки***.

Говоря о мотивированных **лакунах**, необходимо дать определение понятия **реалия.**

Слово **реалия** происходит от латинского **realis** – вещественный, действительный. Согласно словарным определениям, **реалии – это предметы и явления национальной культуры**. В переводоведении термином **реалия** обозначают слова, называющие эти предметы и явления. В нашем исследовании **реалиями** мы обозначили специфические предметы и явления, связанные с бытом, историей, культурой.

Языковая картина мира отображает объективную реальность. Языки отражают жизнь отдельных народов и всего человечества в целом. На разных этапах своего развития человечество переживало различные процессы. Современный мир охвачен процессом *глобализации*.

Глобализация – процесс всемирной экономической, политической и культурной интеграции и унификации. Основным следствием этого процесса является мировое разделение труда, миграция в масштабах всей планеты капитала, человеческих и производственных ресурсов, стандартизация законодательства, экономических и технологических процессов, а также сближение и слияние культур разных стран и народов.

Глобализация как процесс информационного, общественно-политического, экономического и культурного объединения стран в новое макросообщество не может не затрагивать также специфичность языков этих стран, которая особенно ярко проявляется в лексике – словах и слово-

сочетаниях. В данной работе мы рассматриваем влияние процесса **глобализации** на языковое явление **лакунарности** и, как следствие, возможное изменение состава некоторых групп лексики в языках. При этом речь пойдет не только о названиях заимствованных **реалиях** – предметов и явлений, но и о знакомстве с ними через средства массовой информации, в том числе и через интернет, даже если эти предметы и явления не были перенесены в жизнь другого народа.

Если раньше можно было вести языковую политику замкнувшись в рамках одного государства, то сейчас это становиться все более нереальным – в силу информационной глобализации. Средства массовой информации, телевидение, интернет, современные скоростные средства передвижения – все это мощнейшие факторы, влияющие на функционирование и взаимовлияние языков.

Рассмотрим это на примере отдельных групп лакун, или реалий.

В связи с процессом глобализации области образования, а именно, в связи с созданием общеевропейской образовательной системы «Болонский Процесс» название итальянского города ***Болонья*** – ***Bologna*** приобрело общемировую известность и уже не входит в разряд лакун – малоизвестных географических названий.

Название небольшого швейцарского городка *Давос – Davos* благодаря мировому экономическому форуму, который там ежегодно проводиться. Еще несколько лет назад многие люди из разных стран не знали о существовании в России города *Сочи* на побережье Черного моря. Только проведение в нем спортивного мероприятия мирового масштаба – Олимпийских Игр дало этому городу всемирную известность, а его название прочно вошло в печатные источники – *Sochi* (англ.), *Sotschi* (нем.).

То же самое можно сказать о других названиях:

– всемирно известные университеты

Oxford (англ.) – Oxford (нем.) – Оксфорд (рус.), Cambrige (англ.), – Cambrige (нем.) – Кембридж (рус.);

– место проведения мирового теннисного турнира

Wimbledon (англ.) – Wimbledon (нем.) – Уимблдон (рус.);

– Российский Научный центр

Сколково – Skolkovo (англ.) – Skolkowo (нем.).

Бытовые реалии вместе со знакомством или заимствованием специфических, традиционных национальных предметов быта, блюд, напитков, предметов одежды в другие языки входят и их названия.

Широкую известность получили, например, следующие реалии:

– пища, напитки:

из анлийского:

Fresh (англ.) – Der Fresh (нем.) – фреш (рус.);

Coca-cola (англ.) – die Coca-cola (нем.) – кока-кола (рус.);

Chips (англ.) – die Chips (нем.) – чипсы (рус.);

из немецкого:

der Strudel (нем.) – strudel (англ.) – штрудель (рус.) (сладкий пирог с джемом);

der Schnitzel (нем.) – schnitzel (англ.) – шницель (рус.);

Gillwurstchen (нем.) – жареные колбаски (рус.);

Из русского:

кефир (рус.) – kefir (англ.) – der Kefir (нем.);

квас (рус.) – kvass (англ.) – kwas (нем.);

сгущенка (рус.) – sgushenka (англ.) – die Sguschtschjonka (нем.);

– одежда:

из английского:

jeans (англ.) – die Jeans (нем.) – джинсы (рус.);

leggins (англ.) – die Leggins (нем.) – леггинсы (рус.);

shorts (англ.) – die Shorts (нем.) – шорты (рус.);

из немецкого:

der Tirolhut (нем.) – tirol hat (англ.) – тирольская шляпа (рус.);

die Lederhose (нем.) – leather pants (англ.) – кожанные штаны (рус.);

из русского:

валенки (рус.) – valenki (англ.) – die Walenki (нем.);

тельняшка (рус.) – telnyashka (англ.) – die Telnjaschka (нем.);

– фольклорные и культурно-исторические лакуны:

из английского:

Saint Valentine’s Day (англ.) – Valentinstag (нем.) – День Святого Валентина (рус.);

Santa Claus (англ.) – Santa Claus (нем.) – Санта Клаус (рус.);

goblin (англ.) – der Goblin (нем.) – гоблин (рус.);

из немецкого:

Oktoberfest (нем.) – Oktoberfest (англ.) – октоберфест (рус.);

der Weihnachnsman (нем.) – Santa Claus (англ.) – Дед Мороз (рус.);

der Adventkalender (нем.) – Advent calendar (англ.) – Рождественский календарь (рус.);

из русского:

Дед Мороз (рус.) – Ded Moroz (англ.) – Ded Moros (нем.);

Дед Мороз (рус.) – Father Frost (англ.) – Vaterchen Frost (нем.);

снегурочка (рус.) – the Snow Maiden (англ.) – Schneewittchen (нем.);

Появляются новые персонажи и сразу входят во многие языки мира:

Batman (англ.) –der Batman (нем.) – Бэтмэн (рус.);

Spiderman (англ.) –der Spiderman (нем.) – Спайдермэн (рус.);

Superman (англ.) – der Superman (нем.) – Супермэн (рус.).

Как видно из приведенных примеров, названия многих традиционных реалий не являются теперь малоизвестными и нашли свое отражение в виде звукобуквенной передачи, перевода или функционального аналога. Это стало возможным только под влиянием процесса глобализации в результате информационного обмена, а также свободы и быстроты передвижения по всему миру.

Что касается названий реалий, появившихся в современный период и связанных с научно-техническим прогрессом, с развитием политических институтов и созданием общемировой политической, экономической и финансовой системы, то эти слова остаются в разряде лакун очень короткое время, а потом быстро переходят в группу заимствований и интернационализмов. К ним относятся, прежде всего, слова, называющие современные технические средства, политические институты, финансовые и экономические понятия. Большинство из них происходит из английского языка, который сегодня выполняет роль связующей коммуникационной системы на глобальном уровне. Его первое место в мировой языковой иерархии объясняется тем, что большая часть научно-технических открытий и разработок осуществляется в англоязычных странах.

Информационные технологии:

Browser (англ.) – der Browser (нем.) – браузер (рус.);

Internet (англ.) – das Internet (нем.) – Интернет (рус.);

Website (англ.) – die Website, die Webseite (нем.) – вебсайт (рус.).

Общественно-политические реалии:

President (англ.) – der Prasident (нем.) – президент (рус.);

Parlament (англ.) – das Parlament (нем.) –парламент (рус.);

Summit (англ.) – Summit (нем.) – саммит (рус.).

Однако некоторые названия немецких и русских политических реалий стали широко известны в мире благодаря информационной глобализации:

Der Bundestag (нем.) – bundestag (англ.) – бундестаг (рус.);

der Bundesrat (нем.) – Bundesrat (англ.) – бундесрат (рус.);

der Bundeskanzler (нем.) – Bundeskanzler (англ.) – бундесканцлер (рус.)

Дума (рус.) – Duma (англ.) – die Duma (нем.);

Царь (рус.) – Tsar (англ.) – der Tsar (нем.);

гласность (рус.) – glasnost (англ.) – die Glasnost, die Offenheit (нем.);

перестройка (рус.) – perestpoika (англ.) – die Perestrojka, die Umgestaltung (нем.).

В финансово-экономической сфере особого внимания заслуживает названия современных денежных единиц и платежных систем. В результате процесса экономической и финансовой глобализации были созданы единые общемировые платежные системы, а такие денежные единицы как американский доллар (Dollar), цент (Cent), немецкий евро (der Euro) стали общеевропейской и даже мировой валютой, что вывело их из класса лакун.

euro (англ.) – der Euro (нем.) – евро;

barter (англ.) – der Barter (нем.) – бартер;

voucher (англ.) – der Barter (нем.) – ваучер;

рубль – rouble (англ.) – der Rubel (нем.);

копейка – kopeck (англ.) – die Kopeke (нем.).

На основе проанализированного материала можно сделать вывод, что в современных языках сохраняется, в основном в исторической лексике – бытовой, фольклор, культура. Но постепенно и эти реалии и лакуны становятся все более известными в мире в результате процесса глобализации.

Названия же вновь появляющихся реалий, связанных прежде всего с научно-техническим прогрессом, быстро покидают класс лакун и становятся интернационализмами.

Перевод лакун, называющих реалии жизни определенного народа, вызывает значительные трудности. Перевод лакуны на другие языки сопровождается, как правило, описанием реалии в тексте перевода или в

примечаниях переводчика, если данная лакуна передается на другом языке с помощью транскрипции (передача звукового состава слова) или транслитерации (передача буквенного состава слова).

Транскрипция, транслитерация:

Oktoberfest (нем.) – Oktoberfest (англ.) – октоберфест (рус.);

Santa Claus (англ.) – Santa Claus (нем.) – Санта Клаус (рус.);

Дед Мороз (рус.) – Ded Moroz (англ.) – Ded Moros (нем.)

Перевод:

Дед Мороз (рус.) – Father Frost (англ.) – Vaterchen Frost (нем.);

Gillwurstchen (нем.) – жареные колбаски (рус.);

Saint Valentine's Day (англ.) – Valentinstag (нем.) – День Святого Валентина (рус.).

Калькирорвание – прием, заключающийся в том, что составные части слова (морфемы) или словосочетания заменяются их прямыми соответствиями на языке перевода.

Классическим примером калькирования лакуны является русское слово **„небоскреб"**, скалькирорванное с английского языка – **skyscraper**. В немецкий язык это название пришло из английского как полукалька – **der Wolkenkratzer**.

Комбинированный способ передачи:

Das Dritte Reich (нем.) – Третий Рейх (рус.) – the Third Reich (англ.)

Функциональный аналог-подходящие соответствия в переводящем языке:

снегурочка (рус.) – the Snow Maiden (англ.) – Schneewittchen (нем.);

der Weihnachnsman (нем.) – Santa Claus (англ.) – Дед Мороз (рус.).

Английский, немецкий и русский языки могут передавать одну и ту же лакуну по разному. Например, немецкое слово **das Fachwerk**, обозначающее немецкий архитектурный стиль постройки, где промежутки между клеткообразно сложенными брусками закладываются кирпичом или мелким лесом и обмазываются глиной, передается на русский язык с помощью транскрипции и транслитерации словом **фахверк**, а на английский язык путем перевода **framework**.

Проанализировав отобранные лексические единицы (см. Приложения), можно сделать вывод, что большинство лакун в английском, немецком и русском языках передаются путем транскрипции и транслитерации, небольшое количество – путем перевода или с помощью функционального аналога.

Большинство лакун в настоящее время образуется в английском языке, заимствуются вместе с достижениями науки и техники в другие языки и затем переходят в разряд интенационализмов.

1. Алексеева И. С. Профессиональный тренинг переводчика. СПб.: Союз, 2004. С. 282.
2. Влахов С. И., Флорин С. П. Непереводимое в переводе. М.: Р. Валент, 2009. С. 360.
3. Гильченок Н. Л. Практикум по переводу с немецкого на русский. СПб.: КАРО, 2005. С. 36.
4. Гильченок Н. Л. Практикум по переводу научных и публицистических текстов (С немецкого языка на русский). СПб.: Каро, 2008. С. 350.
5. Готлиб К. Г. М. Словарь «ложных друзей переводчика. М.: Рус. язык, 1985. С. 160.

УДК 378

Саночкина С. В.
преподаватель кафедры иностранных языков ЮУрГУ
Ермилова А. Р.
преподаватель кафедры иностранных языков ЮУрГУ

СОВРЕМЕННЫЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК КАЧЕСТВЕННО НОВЫЙ ЭТАП ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Аннотация. Статья посвящена дистанционному обучению с использованием компьютерных технологий в обучении иностранному языку. Также рассказывается о его преимуществах и перспективах, оценивается его эффективность на примере Института открытого и дистанционного образования Южно-Уральского государственного университета.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, дистанционное обучение, образовательная модель, самостоятельная деятельность студента, возможности

Sanochkina S., Ermilova A. Modern multimedia technologies as a competent new level of foreign education in Russia and abroad.

Abstract. The article is devoted to distance education system combined with computer technologies in teaching foreign languages. It demonstrates its advantages and perspectives, and assesses its effectiveness in the context of the SUSU Open and Distance Education Institute.

Key words: multimedia technologies, distance education, educational model, individual student's activity, opportunities

Мультимедийные технологии завоёвывают весь мир и особенно сферу образования. Мы, прогрессивные педагоги, стремимся удовлетворить

возрастающие потребности современного общества в образовании с помощью использования компьютерных технологий, что приводит к появлению новых форм обучения. Одной из подобных форм обучения является дистанционное обучение с использованием компьютерных и интернет технологий. Дистанционное обучение предоставляет возможность всем желающим непрерывно повышать свою профессиональную квалификацию с учетом индивидуальных особенностей. Технология дистанционного обучения позволяет обучающемуся получить не только базовое, но и дополнительное образование по его основной деятельности. Стремительное развитие интернет сетей, использование мультимедийных технологий, звука и видео делает дистанционное обучение интересным, полноценным и перспективным.

Существует две основные модели дистанционного обучения: e-learning и b-learning. "E-learning — способ приобретения знаний и навыков в образовательной среде, основанной на использовании информационных технологий, обеспечивающих обмен учебной информацией на расстоянии и реализующих систему сопровождения и управления учебным процессом." B-learning — это смешанное обучение, объединение очного и виртуального сценариев, ставшее основной формой взаимодействия преподавателя и учащегося [3]. В обоих случаях используются электронная почта, Internet-форумы, видео лекции, видеоконференции, case study, web-квест, учебная олимпиада, онлайн-тестирование, онлайн-консультирование, экспертные системы и т. п.

Популярность дистанционного обучения объясняется рядом его особенностей по сравнению с традиционными формами обучения. Во-первых, следует отметить доступность такого обучения практически для каждого человека, имеющего в своём распоряжении любое мультимедийное устройство. Во-вторых, дистанционное обучение отличается широкой демократичностью, так как им могут воспользоваться люди различных возрастов, разного уровня образования и социального положения [1]. В-третьих, каждый обучающийся имеет возможность выбора курса в соответствии со своими способностями и обстоятельствами. Ключевым преимуществом дистанционного обучения является интерактивность – постоянное систематическое взаимодействие обучаемого и преподавателя и обучаемых между собой в учебном процессе.

В настоящее время дистанционные технологии обучения активно используют самые успешные компании и прогрессивные университеты мира. К примеру, компании-гиганты General Motors, Ford, Wal-Mart, Federal Express имеют в своём распоряжении корпоративные образовательные сети для повышения квалификации персонала. Аналогично, корпорация IBM использует внутреннюю спутниковую образовательную сеть для обучения персонала. Национальный центр дистанционного обучения во Франции насчитывает более 350 тысяч слушателей, его филиалы находятся в 120 странах мира [4].

В России также широко реализуется система дистанционного образования. Национальный исследовательский университет ЮУрГУ с 2003 года активно реализует дистанционные технологии. Для тех, кто изначально нацелен на обучение в электронной среде, действует Институт открытого и дистанционного образования ЮУрГУ (ИОДО). В нем уже повысили свою профессиональную квалификацию более 1 500 человек и получают высшее образование более 2500 человек из России, Монголии, Кипра, Чехии, Казахстана, Узбекистана и многих других территорий бывшего Советского Союза.

ИОДО использует электронную образовательную среду «Электронный ЮУрГУ» для реализации образовательных программ, курсов и отдельных дисциплин. Все желающие могут получить свое виртуальное образовательное пространство в этой оболочке. Все курсы проводятся в электронной среде и в зависимости от потребностей заказчика могут быть полностью дистанционными или сочетать элементы очного и дистанционного обучения. Содержание программы и методы преподавания при дистанционном обучении, как правило, намного качественнее, чем при традиционных формах обучения.

Безусловно, преимуществами дистанционного обучения являются: независимость студента от географического расположения вуза, более высокий уровень профессиональной подготовки по сравнению с заочной формой обучения, возможность одновременного овладения нескольких специальностей, возможности параллельного обучения в российском и зарубежном вузах, возможность получения высшего образования для таких социальных групп, как нетрудоспособные и инвалиды, женщины, находящиеся в отпуске по уходу за ребенком, военнослужащие и т. д.

В отличие от традиционной модели, в обучении с использованием дистанционных технологий центральное место занимает студент, который

активно сотрудничает с преподавателем, но самую важную роль играет развитие способностей к самообучению. Задача преподавателя – не просто изложить учебный материал, а правильно организовать самостоятельную познавательную деятельность, научить добывать знания и применять их на практике [2]. Этот тип обучения подходит для мотивированных, целеустремленных, ответственных и чрезвычайно работоспособных студентов.

Если вы хотите стать профессионалом высокого класса, но не можете лично присутствовать в университете, если у вас есть желание учиться и развиваться, то высшее образование с использованием дистанционных технологий – для вас.

1. Моисеева М. В., Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Нежурина М. И. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна / под ред. М. В. Моисеевой. М.: Камерон, 2004. 216 с.
2. Полат Е. С., Моисеева М. В. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений; под ред. Е. С. Полат. М.: Академия, 2004. 416 с.
3. http://www.ode.ru
4. http://susu.ac.ru

УДК 378

Сапожникова Н. В.
к. п. н., доцент кафедры иностранных языков УралГУФК

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассказывается об основной функций предмета «иностранный язык» в вузах и предполагаются различные способы воспитания студентов в процессе преподавания иностранного языка.
Ключевые слова: иностранный язык, воспитание, культура

Sapozhnikova N. Educational possibilities of the subject «Foreign Language» in the higher establishments.
Abstract. The article focuses on the main function of any language and suggests different ways of education students using foreign language.
Keywords: foreign language, education, culture, higher establishments

Современная высшая школа должна быть ориентирована на становление – развитие личностного мира человека путем восхождения от инди-

видуального опыта к духовно практическому опыту человечества (принцип расширяющей ойкумены) с целью воспитания человека культуры, способного к самоопределению и продуктивной творческой деятельности по воспроизводству (созиданию) культурной среды.

Традиционно вузы исполняли социальный заказ на выпускника, адаптированного к идеологическим установкам государства, политической группы, к потребностям производства (так было в недавнем прошлом). Современная же высшая школа, на наш взгляд, должна в первую очередь давать своему студенту понимание современной социокультурной ситуации, формируя способность адекватно ориентироваться в ней, достойно и мобильно принимать ответственные решения, совершать свободный и сознательный выбор собственной жизненной позиции и способов самореализации. Это принципиально новый подход к целям воспитания студентов в свете гуманизации всего образовательного процесса как педагогического способа освоения мирового и отечественного соиокультурного пространства в его истории и современности.

Для более четкого определения научных подходов исследуемой нами проблемы воспитания гуманистических ценностей у будущих выпускников мы проанализировали современные тенденции в развитии высшего педагогического образования.

Из представленных шести направлений, с учетом специфики исследуемой нами проблемы, мы считаем необходимым взять за основу культурологический и аксиологический подходы. На основании этого попытаемся определить, каковы функции, возможности и резервы воспитания гуманистических ценностей у студентов в процессе преподавания иностранного языка.

Современные тенденции в развитии высшего педагогического образования:

Профессиографическая – делаются попытки представить совокупность всех качеств, объективно значимых для профессионального становления педагога.

Акмеологическая – обеспечивается непрерывное развитие учителя в течение всей его творческой жизни и профессионального становления.

Деонтологическая – имеют значимость опыт становления педагога-мастера, знания, в основе которых психолого-педагогические отношения учителя, профессиональное поведение.

Прогностическая – моделирование и проектирование личности педагога, его деятельности на основе систематизации знаний о профессии «педагог».

Культурологическая – взгляд на педагога как человека культуры. Профессиональная культура учителя представляет собой синтез многообразия существующих видов культур, каждая из которых является значимой для учителя.

Аксиологическая – актуализация аксиологического потенциала во всех компонентах педагогической деятельности.

Исходя из необходимости приобщения студентов к культуре страны изучаемого языка и выделяя культурный компонент в содержании обучения иностранному языку, мы тем самым должны открывать студентам непосредственный доступ к культуре других народов, обеспечивать в процессе обучения «диалог культур», и, таким образом, оказывать существенное влияние на систему жизненных ценностей будущих специалистов.

Между языком и культурой существует глубокая взаимосвязь. Культура выражается через язык, поскольку и язык и культура принадлежит к тому же самому обществу, народу или государству, реализующемуся в культуре и выражающемуся в языке. Освоение другого языка дает возможность не только интегрироваться в другую группу, но и идентифицироваться с иной культурой, отличной от родной культуры. Важный момент, на наш взгляд, состоит в том, что преподавание иностранного языка не должно ограничиваться только обучением языковой системе или приобретением только языковой компетенции, но и должно сопровождаться ознакомлением с интерсоциальными (гуманистическимми) ценностями, выражаемыми в изучаемом языке.

Основная функция языка – быть средством общения между людьми [1]. Но не менее важную функцию язык играет и в качестве средства познания мира.

Иностранный язык предоставляет богатые возможности познать культурные ценности, принадлежащие народу, говорящему на этом языке.

Язык – универсальный материал, который используется людьми при «изготовлении» модели мира. В нашем случае это важно в аспекте воспитательного влияния на мировоззрение студентов [2, с.63].

Именного благодаря языку, возможно, само существование культуры, контакты между народами, а следовательно, и между языками, заим-

ствование друг у друга материала для новых понятий и ценностей. Следами таких контактов наполнена человеческая речь. Обмен словами – это только деталь проявления того процесса, который можно назвать обменом информацией, знаниями. Подлинный перевод с одного языка на другой становится возможным, когда в каждом из них есть сходные в принципе понятия, символы, образы.

Мир познается через язык, благодаря языку, и сущность языка состоит не только в передаче мысли от человека к человеку, но и в функции быть носителем мысли, всего знания, всех культурных ценностей.

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г.Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 3-е изд. М.: Педагогика, 1983. С. 46–49.
2. Срезневский И. И. Русское слово. М.: Просвещение 1986. 173 с.

УДК 159.95

Севрюгина О. В.
ст. преподаватель кафедры иностранных языков ЧГАКИ

КОГНИТИВНЫЕ ТЕОРИИ МОТИВАЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются когнитивные теории мотивации различных авторов и их влияние на деятельность человека и в частности на учебную деятельность.

Ключевые слова: когнитивная теория, когниция, диссонанс, баланс, скрипты, контрфакты

Sevryugina O. Cognitive theories of motivation.

Abstract. The article describes the cognitive theories of motivation, described by different authors and their influence on people's activities, in particular, the studying process.

Keywords: cognitive theory, cognition, dissonance, balance, scripts, contrfacts

---

Основным тезисом авторов когнитивных теорий (от англ. cognitive – познавательный) было убеждение, что поведение индивида направляют знания, представления, мнения о происходящем во внешнем мире, о причинах и следствиях. Знание не является простой совокупностью сведений. Знание – это не «холодная», бесстрастная информация. Представления человека о мире программируют, проектируют будущее поведение. И то, что человек делает и как он это делает, зависит в конечном итоге не только от

его фиксированных потребностей, глубинных и извечных стремлений, но и от относительно изменчивых представлений о реальности.

Теория когнитивного диссонанса. Когнитивные теории мотивации, интенсивно разрабатывающиеся в настоящее время, берут свое начало от широко известных работ Л. Фестингера. Ему принадлежит теория когнитивного диссонанса. Эта теория имеет по меньшей мере два принципиальных достоинства, отличающих хорошую теорию от плохой, научную теорию от ненаучной. Во-первых, она исходит из «максимально общих оснований», если пользоваться выражением Эйнштейна. Во-вторых, из этих общих оснований выведены следствия, которые могут быть подвергнуты экспериментальной проверке. В силу этих обстоятельств работы Фестингера породили огромное количество экспериментальных исследований и целых исследовательских программ результатом чего стало открытие массы новых – порой парадоксальных – эффектов и закономерностей, представляющих как теоретический, так и практический интерес.

Под когнитивным диссонансом Фестингер понимал некоторое противоречие между двумя или более когнициями. Когниция трактуется Фестингером достаточно широко: когниция – это любое знание, мнение или убеждение, касающееся среды, себя или собственного поведения. Диссонанс переживается личностью как состояние дискомфорта. Она стремится от него избавиться, восстановить внутреннюю когнитивную гармонию. И именно это стремление является мощным мотивирующим фактором человеческого поведения и отношения к миру.

Состояние диссонанса между когнициями X и У возникает тогда, когда из когниции X следует не У. Состояние консонанса между X и У, с другой стороны, существует тогда, когда из X следует У. Человек стремится к внутренней непротиворечивости, к состоянию консонанса.

Когнитивный диссонанс мотивирует, требует своего уменьшения, приводит к изменению отношений, а в итоге – к изменению поведения. Рассмотрим два наиболее известных эффекта, связанных с возникновением и снятием когнитивного диссонанса. Один из них возникает в ситуации поведения, противоречащего оценочному отношению человека к чему-либо (аттитюду). Если человек добровольно (без принуждения) соглашается сделать что-либо, несколько несоответствующее его убеждениям, мнению, и если это поведение не имеет достаточного внешнего оправдания (скажем, вознаграждения), то в

дальнейшем убеждения и мнения меняются в сторону большего соответствия поведению. Если, например, человек согласился на поведение, идущее несколько вразрез с его нравственными установками, то следствием этого будет диссонанс между знанием о поведении и нравственными установками, а в дальнейшем последние изменятся в сторону понижения нравственности.

Другой хорошо изученный эффект, полученный в исследованиях когнитивного диссонанса, – диссонанс после трудного решения. Трудным решением называется тот случай, когда альтернативные варианты, из которых необходимо сделать выбор, близки по привлекательности. В таких случаях, как правило, после принятия решения, после того, как выбор сделан, человек переживает когнитивный диссонанс, являющийся результатом следующих противоречий: с одной стороны, в избранном варианте есть негативные черты, а с другой стороны, в отвергнутом варианте есть нечто положительное. Принятое частично плохо, но оно принято. Отвергнутое частично хорошо, но оно отвергнуто.

Экспериментальные исследования последствий трудного решения показали, что после принятия такого решения (со временем) повышается субъективная привлекательность избранного варианта и понижается субъективная привлекательность отвергнутого. Человек, таким образом, избавляется от когнитивного диссонанса: он убеждает себя в том, что то, что он выбрал, не просто слегка лучше отвергнутого, а значительно лучше, он как бы раздвигает альтернативные варианты: избранное тянет вверх по шкале привлекательности, отвергнутое – вниз. Исходя из этого, можно полагать, что трудные решения увеличивают вероятность поведения, соответствующего избранному варианту. Например, если человек долго мучился выбором между автомобилями «А» и «Б», а в итоге предпочел «Б», то в дальнейшем вероятность выбора автомобилей типа «Б» будет выше, чем до покупки, так как относительная привлекательность последних вырастет [1].

Теория баланса. После Второй мировой войны, после разрушений, тревог и хаоса у людей обострилась потребность в стабильности, устойчивости и непротиворечивости мира. Поэтому вполне закономерно, что в психологии появился целый ряд теорий, в основу поведения человека ставящих стремление к гармонии. Один из таких примеров – теория когнитивного диссонанса – был рассмотрен выше. Другим широко известным примером является теория баланса Ф. Хайдера.

Автор теории исходил из следующих принципов. Социальная ситуация может быть описана как совокупность элементов (людей и объектов) и связей между ними. Определенные сочетания элементов и связей являются устойчивыми, сбалансированными, другие – несбалансированными. У людей наблюдается стремление к сбалансированным, гармоничным, непротиворечивым ситуациям. Несбалансированные ситуации, подобно когнитивному диссонансу, вызывают чувства дискомфорта, напряженности и стремление привести ситуацию к сбалансированному виду. Одним из источников человеческого поведения является потребность в гармоничных, непротиворечивых социальных отношениях. Положение дисбаланса инициирует поведение, направленное на восстановление баланса. В качестве простейшей социальной ситуации Хайдер рассматривает систему, состоящую из трех элементов (триаду): субъект – другой человек – объект вместе с отношениями между ними: субъект – другой человек, субъект – объект, другой человек – объект. Объект при этом понимается весьма широко: как вещь, процесс, группа людей, предмет, идея и т. д. Отношения внутри триады могут быть положительными и отрицательными.

Тем не менее, эффект баланса широко используется в практической социальной психологии, и наверное, наиболее характерным примером его применения является реклама, в которой различные известные личности (предположительно, любимые народом) демонстрируют свою любовь и приверженность определенным напиткам, продуктам питания, предметам одежды и т. п. Авторы рекламы ожидают, и, как правило, не без оснований, что наше (потребителей) нейтральное или даже негативное отношение к тем или иным товарам под влиянием такой рекламы преобразуется в позитивное (переход от сочетания семь к сочетанию один): мы избавимся таким разом от дисбаланса, а производитель – от товара [2].

Сценарии (скрипты) и контрфакты. В последние годы в психологию мотивации импортируется все больше концепций, рожденных в недрах когнитивной психологии. Например, понятие «сценарий», впервые использованное Р. Шенком и Р. Абельсоном для обозначения информации, отражающей некоторую обычную, привычную последовательность событий, все шире применяется для объяснения процессов мотивации поведения. При этом предполагается, что человек не только усваивает сценарии в готовом виде, но создает их сам, представляя будущий ход событий. Сценарий же, в свою очередь, может играть регулятивную функцию по отноше-

нию к поведению. Есть некоторое соответствие между поведением и сценарием: если мы детально и последовательно представили себе ссору с некоторым человеком, то вероятность возникновения ссоры в этом случае будет больше, чем, если бы мы вообще не формировали в голове подобного сценария; мысленное проигрывание сценария успешного выступления на собрании способствует успеху будущего выступления [3].

Одним из экспериментально обоснованных воплощений идеи сценария в психологии мотивации является концепция функциональной роли контрфактического мышления, или контрфактов. Контрфактами называются представления об альтернативном реальности исходе события. Это мышление в сослагательном наклонении по типу «если бы..., то…». Например, после того как студент сдал экзамен на «три», он, думает: «Если бы я не ходил по дискотекам, то я бы вполне мог сдать этот экзамен на «четыре» или даже «пять», или «Если бы я вообще не заглянул в конспект, то мне бы и тройки не видать». Легко видеть, что в первом случае наш нерадивый студент конструирует альтернативный сценарий событий, который привел бы к лучшему по сравнению с реальностью исходу. Иначе говоря, это означает, что он рассматривает нынешнее свое положение как худшее по сравнению с тем, что могло бы быть. Такого рода контрфакты называются идущими вверх. Во втором случае, наоборот, нынешнее положение воспринимается как относительно хорошее, так как могло бы быть и хуже. Это контрфакт, идущий вниз. В исследовании Н. Роса убедительно показано, что идущие вверх контрфакты ухудшают эмоциональное состояние, однако положительно влияют на будущую деятельность, и наоборот, контрфакты, идущие вниз, улучшают эмоциональное состояние, зато приводят к относительному ухудшению последующей деятельности (по сравнению с контрольной группой, не получившей инструкцию на контрфактическое мышление) [4].

Таким образом, стиль (направление) контрфактического мышления оказывает влияние на последующую деятельность и эмоциональное состояние, что открывает возможности для регуляции поведения с помощью самоинструкции или внешнего педагогического воздействия [5].

1. Психология: учеб. для гуманитарных вузов / под общей ред. В. Н. Дружинина. СПб.: Питер, 2003. 656 с.
2. Heider F. The psychology of interpersonal relations. N. Y.: Evanston, 1958. 465 p.
3. Чирков В. И. Мотивация учебной деятельности. М.: Просвещение, 1991. 461 с.

4. Солсо Р. Л. Когнитивная психология / Р. Л. Солсо.– М.: Изд-во «Тривола», 1996.– 598 с.

5. Щукина Г. И. Активация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.: Просвещение, 1979. 395 с.

УДК 378

Сергеева Л. М.

ст. преподаватель кафедры иностранных языков ЮУрГУ

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В МАГИСТРАТУРЕ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация. В статье рассматриваются результаты анкетирования студентов, обучающихся в магистратуре экономического профиля, подтверждающие правильность выбранного подхода к обучению иностранному языку в магистратуре Южно-Уральского государственного университета.

Ключевые слова: магистратура; иностранный язык; неязыковой вуз; результаты анкетирования; модульный и междисциплинарный подход

Sergeeva L. Interdisciplinary approach to economic masters' course foreign language teaching

Abstract. The article treats the results of the students' survey conducted to find out their opinion about the approach chosen for teaching them the English language in their economic masters' course in South Ural State University.

Key words: masters' course; foreign language; non-linguistic higher education institution; survey results; modular and interdisciplinary approach

Большое количество статей, посвященных задачам и проблемам обучения в магистратуре в целом и иностранному языку в частности, позволяет сделать вывод о роли иностранного языка в подготовке современного специалиста в той или иной области. Нет необходимости еще раз озвучивать требования современности, благодаря которым в наши дни магистратуре уделяется столь пристальное внимание, также как перечислять трудности и проблемы, с которыми столкнулись преподаватели магистратуры. Нам кажется, что целесообразнее было бы обсудить успехи, достигнутые в этой области. Концепция непрерывного образования привела к созданию модульно-компетентностного подхода, направленного на достижение двоякой цели в процессе подготовки квалифицированных специалистов, а именно: выпускаемые специалисты

должны быть способны адаптироваться к постоянным изменениям на рынке труда и продолжать свое профессиональное образование. Данный подход благодаря своей ориентированности на результат способствует повышению эффективности и качества подготовки специалистов. Отличительной чертой основанных на компетенциях программ и учебных пособий является гибкость, позволяющая заменять или обновлять отдельные модули при изменении требований и условий. [2]

Нельзя не согласиться с тем, что «в настоящее время иностранный язык все больше рассматривается как интегрированная дисциплина, которая вносит существенный вклад в формирование профессионально значимых навыков обучаемых, в раскрытие их творческого потенциала, повышение культуры общения» [4].

Междисциплинарный подход к обучению иностранному языку в магистратуре нелингвистического профиля можно рассматривать как еще один успешный шаг, способствующий интеграции лингвистической, профессиональной, компьютерной и культурологической направленности обучения магистрантов. [5] Данный подход предоставляет возможность достижения максимально эффективного результата благодаря совместным усилиям преподавателей профильных дисциплин и преподавателей иностранного языка. [6]

В Южно-Уральском государственном университете преподавателями кафедры иностранных языков было составлено учебное пособие для магистрантов, обучающихся по различным направлениям (экономика, менеджмент, маркетинг, логистика) подготовки, в основу которого положен модульный подход. Как показал опыт работы в различных группах магистрантов, программа, в соответствии с которой было разработано это пособие, составлена с учетом всех требований, предъявляемых к выпускникам магистратуры вышеуказанного профиля. Материалы учебного пособия проходили апробацию в группах в течение полутора лет, так как в связи с некоторыми организационными проблемами преподаватели предлагали различные соотношения аудиторной и самостоятельной работы обучающихся. В результате анкетирования, проведенного в нескольких группах различного профиля подготовки, было выявлено, что наибольшую заинтересованность студенты продемонстрировали в том случае, когда им был предложен значительный объем самостоятельной работы за счет включе-

ния текстов как по экономике, так и по менеджменту. Это мнение было выражено магистрантами обоих направлений подготовки: экономика и менеджмент. Подобный результат можно объяснить тщательным отбором тематики, в котором приняли участие преподаватели выпускающих кафедр. Данные учебные тексты в равной мере отвечают целям подготовки, как по специальности, так и по иностранному языку и позволяют удовлетворить потребности обучающихся и требования к объему знаний в рамках этих направлений полготовки. Они также дают возможность организовать работу в команде, в небольших группах, проводить обсуждение проблем, так как информация, предлагаемая в текстах, неизменно вызывает интерес обучающихся и располагает к участию в дискуссии. Результаты анкетирования подтвердили желание обучающихся участвовать в обсуждениях различного рода, о чем свидетельствует подавляющее большинство ответов. Основываясь на полученных результатах, мы можем сделать вывод, что данное учебное пособие удовлетворяет потребности студентов в тех видах деятельности, которые являются не только полезными, но и интересными. Тематика текстов перекликаются не только с дисциплинами специальности, но и с педагогикой, психологией и. т. д., что позволяет приобщить студентов к системному методу мышления [3]. В данном случае междисциплинарный подход позволяет использовать информацию, полученную в процессе изучения других дисциплин курса, развивать творческую активность обучающихся и их самостоятельность. У студентов появляется стимул самостоятельно искать и находить информацию; анализировать и использовать данную информацию в соответствии с целями решаемой задачи [1].

1. Добрынина О. Л. Междисциплинарный подход к преподаванию иностранного языка в неязыковом вузе. URL: http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/pedagogy-psychology-and-sociology-212/interactive-learning-technologies-and-innovations-in-education-212/12977-212-278.

2. Медведев В. П., Денисова Л. Н. Модульно-компетентностный подход к новым государственным образовательным стандартам // Фундаментальные исследования. 2009. № 2 С. 96–99.

3. Никитина Е. Ю. Междисциплинарный подход к осуществлению коммуникативного образования студентов вузов. URL: http://www.rusnauka.com/14_APSN_2008/Pedagogica/32499.doc.htm

4. Пастушенко Т. А, Сидорова Ю. А. Междисциплинарный подход к обучению иностранным языкам. URL: http://asconf.com/rus/archive_view/1095.

5. Попова Н. В., Степанова М. М. Междисциплинарный подход к преподаванию иностранного языка в непрофильной магистратуре // Материалы второй международ-

ной научной конференции «Актуальные проблемы науки и образования». Ставрополь: СевКавГТУ, 2010. С. 76–81.

6. Слесаренко И. В. Целеполагание при обучении иностранному языку в техничесом вузе: междисциплинарный подход // Вестник Томского государственного университета. 2007. № 296.

7. Научная библиотека КиберЛенинка. URL: http://cyberleninka.ru/article.

УДК 81-13

Соковиков С. С.
к. п. н., доцент кафедры культурологи и социологии ЧГАКИ

КОНТЕКСТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ НОВОЯЗА

Аннотация. В статье анализируется явление «новояза» с использованием контекстуального подхода, позволяющего представить это явление как закономерный феномен, производный от актуальных социокультурных контекстов.

Ключевые слова: новояз, популярная культура, контекстуальность, диссонанс, ситуационные коллизии, провокативность

Sokovikov S. Contextual aspects of Newspeak.

Abstract. The article analyzes the phenomenon of "Newspeak" using contextual approach to represent its function as a natural process, derived from the relevant sociocultural contexts.

Keywords: Newspeak, popular culture, contextuality, dissonance, situational conflict, provocation

Слово «новояз», подаренное человечеству Дж. Оруэллом, и поныне обозначает необычайно живучее явление, которое используется не только официозным «истеблишментом», но и разного рода группировками, претендующими на влияние в публичном пространстве (тем более – в сфере властных отношений). Но то ли на уровне легендарных Юнговских «архетипов», то ли просто в силу здравого сознания, новоязу (в том числе и нео-) спонтанно возникают токи сопротивления, значительно ограничивающие глубинное его влияние. Причём такого рода реакция свойственна отнюдь не только «передовым отрядам интеллигенции». Те общности, в среде которых конденсируются лексические формы, часть которых прямо травестирует новоязыковые конструкты, а другая совершает это опосредованно, можно означить как современное «простонародье» (не имея в виду принадлежность к какой-либо статусно определённой страте).

Речь идёт о популярной (в собственном значении слова) культуре, в которую ситуативно включаются представители любых социокультурных групп, по тем или иным причинам избежавшие «гипноза» новояза. И тогда возникают чаще всего лаконичные, но удивительно ёмкие и выразительные фразеологизмы, иной раз балансирующие на грани обсценной лексики. При этом их распространённость и популярность обеспечивается не механизмами официального аппарата «министерства пропаганды», а чаще всего посредством микрокоммуникационного взаимодействия людей, испытывающих общий социально-психологический со-резонанс.

Разумеется, подобные явления спонтанного сопротивления не следует рассматривать как осознанную оппозиционность властвующей системе. Это, скорее, своеобразный «антидот», работающий на уровне социокультурного рефлекса. Однако и приуменьшать его значимость не стоит. Популярная культура, активизирующаяся именно в тех случаях, когда официальные институции, «масскультовые» муляжи и даже традиционные установления не могут служить паттернами решения гетерогенных событийных ситуаций, даёт возможность спонтанного (но от этого не менее выразительного и смыслово точного) воплощения реальных настроений и отношений.

Для того, чтобы убедиться в известной обоснованности приведённых выше соображений, достаточно обратиться хотя бы к материалам сетевого постфольклора, хотя явление популярной культуры (в её сопротивляемости нео-новоязу), разумеется, гораздо более многообразно. В этом контексте популярная культура несомненно представляет чрезвычайно насыщенный объект исследования для лингвистов, социальных психологов, историков, культурологов, социологов и других представителей социально-гуманитарной сферы. Кроме того, она даёт возможности своеобразной диагностики остро актуальных состояний значительных общностей, представленных в их поистине самодеятельной социокультурной активности.

Особым случаем, на наш взгляд, предстает специфичная реакция участников «сетевой» сферы, выражающаяся в попытках своеобразного упорядочивания разнородных явлений современного новояза в форме либо относительно осмысленных аналитических процедур, либо в вариантах составления «словарей новояза». Разумеется, такие словари не претендуют на академическую строгость и рационально выверенную аргументированность [См. напр.: 1; 4; 5]. Скорее подобные тексты можно рассматривать

как своеобразную саморефлексию тех аспектов общественного сознания (и подсознания), которые, собственно, порождают вариативы новояза и, парадоксальным образом, в значительной мере детерминируются его перлокативными интенциями. В этом смысле представляет интерес позиция И. Л. Мостицкого, утверждающего, что «даже употребление этой лингвистичской системы (новояза – С. С.) являет собой поражение в борьбе за здравый смысл, т. к. принятие языка противника или даже друга – это незаметное становление его пленником. Даже если имеется иное понимание слов, нежели чем у собеседника, то все равно происходит впутывание в семантическую ловушку…» [2].

Не снимая тезис об определенной суггестивности лексики новояза, стоит все же несколько уточнить приведенное выше суждение. Утверждение о семантическом «пленении» можно полагать излишне гипертрофированным по нескольким основаниям. Во-первых, И. Л. Мостицкий, как и многие другие, невольно сводит само формирование и трансляцию новояза в коммуникативную среду исключительно к прерогативам неких манипуляторов общественным мнением, в роли которых чаще всего выступают официальные властные структуры. Разумеется, это также происходит в реальности. Однако существенные трансформации информационно-коммуникативной сферы привели к столь же реальному включению в конструирование новоязычных форм самых разнообразных акторов, от деятелей определенных общественных объединений до практически не структурированных общностей, созвучных лишь в интонационно-смысловом настрое по отношению к волнующим их коллизиям. Это обстоятельство порождает, скорее, не податливость к выработанному кем-то новоязу, а стремление к своеобразному «языкотворчеству».

Во-вторых, само восприятие лексем новояза не столь тотально «гипнотично», как это может показаться. Оно неизбежно опосредовано не только наличествующими установками воспринимающего субъекта, но и инструментальными возможностями существенной, иногда кардинальной реинтерпретации исходного смыслового содержания новоязовской терминологии, например, при помощи иронического переосмысления, приема парадоксальной контекстуализации или конструирования пародийных производных лексем [См. напр.: 3, с. 65]. Подобную «сопротивляемость» новоязу также не стоит абсолютизировать, но недоучет этого, на наш взгляд, приво-

дит к недооценке значимости контекстуальных характеристик функционирования этого явления. Вместе с тем, именно обращение к концепту контекста может позволить увидеть картинно несколько более полно.

В первом приближении видится целесообразным не разделять ситуации собственно порождения лексем новояза (ибо они, чаще всего, возникают на основе уже имеющихся лексических единиц) и случаи восприятия (использования) наличных выражений (поскольку они также могут подвергаться перверсии). Можно попытаться в самом общем виде представить совокупность социокультурных факторов, приводящих к возникновению спектра контекстов, в которых появление и функционирование новояза является закономерным независимо от того, кто именно выступает реальным субъектом его порождения: институции властных структур или субституты, различного рода неформальные или виртуальные общности, действующие спонтанно.

Одним из оснований возникновения потребности к формированию новых словообразований выступает такое свойство социокультурной ситуации, как ее непривычная новизна. Именно непривычность, а отсюда – невозможность адекватно «проговорить» ее аспекты в устоявшихся, принятых лексических формах рождает поиск новых средств выражения. Чаще всего это ситуации, выражающие резкие, кардинальные «подвижки» в состояниях среды, но не получающие привычного толкования. Не менее существенно и то, что, как правило, такие ситуации содержат ощутимую конфликтность, затрагивающую интересы включенных в нее сторон, что также стимулирует экспрессивность выражения их отношений.

В свою очередь, конфликтность в ситуации непривычности (неосвоенности, нечитаемости) способна порождать эффект смыслового диссонанса (аналогично когнитивному диссонансу Л. Фестингера), при котором у актора (личности, общности, группы) нет стабильных, устойчивых «матриц» для однозначной, непротиворечивой трактовки ситуационных коллизий. Наличные выразительные (лексические) средства представляются в этом случае неадекватными, не «схватывающими» существенные, качественные аспекты ситуации или полагаются недостаточными, «слабыми». Отсюда – интенсивный поиск новых «сильных» инструментов.

Следующим фактором, влияющим на словотворчество в подобной ситуации, является степень включенности актора в сами ситуационные коллизии. Причем речь идет не только о реальных случаях прямой, неизбежно не-

посредственной «вписанности» в ситуацию, но и опосредованных, в известной мере, виртуальных вариантах, когда субъект спонтанно полагает, что ситуация созвучна, сорезонансна его его мировидческим установкам, но его соучастие в перипетиях возможно только через выражение своего отношения к позициям тех, кто «внутри» ситуации. Современная обстановка в электронных сетях дает тому неограниченное количество примеров.

Отмеченные факторы предопределяют достаточно высокую степень напряженности в «посылочных» основаниях деятельности акторов новояза. В связи с этим объяснима их устремленность к использованию своеобразного принципа «образно-выразительной экономии». Речь идет об активном конструировании как можно более компактных, но вместе с тем наиболее ярких, броских, действенных лексических новообразований с тем, чтобы полученная лексика выполняла провокативную функцию по отношению к ее адресатам. Кроме прочего, это свойство новояза призвано, нарушая общепринятый, привычный лексический порядок, таким парадоксально резким образом способствовать «сдвигу» ситуации диссонанса в сторону более определенных и справедливых (с точки зрения акторов новояза) позиций.

Объясняется это фактором, который, как представляется, выступает контекстным по отношению к любому случаю новоязовского словотворчества. Несомненным здесь выступает стремление к достижению перлокутивного эффекта, то есть – активного воздействия на чувства, мысли и реакции предполагаемого адресата. Представляется, что данное обстоятельство определяет специфичность новояза в целом: от обнаружения потребности в новых лексических средствах, через сам процесс словообразования (иногда достаточно причудливый), до вариативных реакций со стороны воспринимающей аудитории.

В представленном тесте нашли отражение только некоторые аспекты проблематики. Вместе с тем, отмеченные контекстные факторы очерчивают, на наш взгляд, значимые параметры ситуативной матрицы, органически присущей реальным воплощениям новояза в современной социокультурной среде.

1. Кротов Я. Новояз [Электронный ресурс]. URL: http://krotov.info/yakov/essai/6_obscheniye/novoyaz_1.htm. Дата обращения: 23.01.15.

2. Мостицкий, И. Л. Универсальный дополнительный практический толковый словарь [Электронный ресурс]. URL: http://slovari.bibliofond.ru/mostitsky_universal_dic/. Дата обращения: 09.01.15.

3. Надель-Червиньска, М. Жаргонные элементы современного «новояза»: проблема культуры речи или уголовной психологии? // Политическая лингвистика. 2008. №3(26). С. 64–79.

4. Современный украино-российский новояз [Электронный ресурс]. URL: http://ubop.info/novosti-ukrainy-stati/sovremennyi-ukraino-rossiiskii-novoyaz.html. Дата обращения: 14.01.15.

5. Толковый Словарь Демократического Новояза и Эвфемизмов [Электронный ресурс]. URL: xpomo.com/ruskolan/liter/slovnik.htm. Дата обращения: 20.01.15.

УДК 792

Таджибаева О. К.

доктор искусствоведения, зам. директора по науке Института Искусствознания АН Республики Узбекистан

ЭПИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ В ТЕАТРАЛЬНОМ ИСКУССТВЕ ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ

Аннотация. В статье изучена эпическое наследие народов Центральной Азии в аспекте выявления их связи с театральной традицией региона исходя из специфики изобразительно-выразительных возможностей "дастанов", определены их своеобразные черты и общие закономерности, роль и место в современной театральной практике.

Ключевые слова: Центральная Азия, эпос, театр, народное творчество, тюркские народы, дастан, сценическая метафора, символика, художественный образ, эпическая традиция

Tadjibayeva O. Epic heritage in theatrical art of Central Asia.

Abstract. In the article studied the epic heritage of the peoples of Central Asia in terms of identifying their relationship with the theater tradition of the region based on the specifics of figurative-expressive possibilities "epos", defined by their unique features and general patterns, the role and place in contemporary theater practice.

Key words: Central Asia, epics, theatre, folklore, Turkic-speaking peoples, dastan, scenic art, bakhshi, akun, jirau, heroic-romantic image, drama, musical drama, epic tradition, epic figures

---

Долгое время под влиянием соцреализма театральное искусство Центральной Азии развивалось в русле единообразия, по единым стандартам формы и содержания, едва отличившимся друг от друга. При этом в театрах региона никогда не угасала мысль, что в поисках своего неповторимого лица национальным театрам помогут только их многовековые ценности. Эпическое наследия народа – одно из бесценных сокровищ. Эпические «дастаны» (на-

родные поэмы) синтезирует в себе все жанры устного народного творчество, все виды нематериальной культуры народа. И поэтому приближение театральной культуры к эпическому наследию оказали неоценимую помощь для возвращения на сцену театра европейского образца богатейших зрелищных традиций региона, этнографии и фольклора, углубления в миросозерцательные принципы, лежащие в основе духовности народов. Сегодняшний театр нуждается не только в лёгких, смешных комедиях на основе фольклора, но в прямых обращениях к первоисточникам, что естественно требует намного больше творческих усилий от драматургов, режиссеров и исполнителей. Спектакли на основе эпического достояния народа помогают зрителю глубже понять национальные и общечеловеческие ценности, обогащают его знания, помогают найти ответы на сложные вопросы бытия.

Во всех национальных эпосах ярко раскрывается философско-нравственное истолкование культуры, обычаев, своеобразие национального характера отдельного народа. Не только в близких, но даже общих по сюжету произведениях, народные «дастаны» отличаются развитием событий, по характерам героев, разрешением конфликта. Один народный «дастан» никогда не повторяет другого. И в этом также видно своеобразие каждой национальной культуры. Сегодня это чувство национального своеобразия необходимо для ищущих свой неповторимый облик театров региона.

Трансформация эпоса на театре требует бесконечных поисков все новых форм, стилей, современных художественных решений. Но этот трудный путь поисков исключительно плодотворен, благодаря тем богатым художественным ресурсам, заложенным в народном творчестве. Поэтому пришло понимание того, что национальный эпос не должен оставаться под влиянием однообразных методов изучения и сценического толкования, должен быть свободным от влияния шаблонов социологического, политически тенденциозного прочтения.

Одной из основных тенденций развития театрального искусство Центральной Азии сегодня выделяется тенденция глубинного осознания и осмысления собственных истоков и тех уникальных особенностей художественного выражения мира и человека, которые заложены в национальных эстетических традициях. Равнодушие к народному наследию чревато печальными последствиями – через это театры уже прошли в недавнем прошлом. В настоящее время национальное театральное искусство вправе

оперировать всеми доступными театральными методами и методиками, всей палитрой театральных идей, которые имеются в практике мирового театра. В осмыслении национального наследия нельзя ограничиться только одним театральным методом; как показывает практика, для полноценной интерпретации эпического наследия от театра требуется свободная ориентация и знание творческих методов не только К. Станиславского, но и Е. Вахтангова, В. Мейерхольда, Б. Брехта, П. Брука, Е. Гротовского и других крупнейших деятелей мирового театра.

Зритель нового времени не нуждается в готовых ответах на простые вопросы, ему интересны более глубокие, требующие размышлений спектакли. Дать возможность для раздумий человеку, погруженному в мир современных технологий и массовой культуры – вот задача, достойная искусства театра. Эта задача может быть решена только в случае, если театр видит в каждом зрителе личность. Формирование личности, самостоятельно мыслящей, способной на поступок это и является главной задачей, целью эпического направления в театральном искусстве. Может быть, поэтому столь трудным был путь на сцену эпическому наследию во времена соцреализма, и особенно во времена тоталитарного режима, когда не личность, а массы были объектом воздействия идеологии. Тем ценнее стало уникальное значение народного наследия сегодня, когда оно оценивается по своему достоинству.

Театр европейского типа Центральной Азии прошел долгий путь. На этом пути было много удач и успехов, ошибки и упущения. Сегодня перед театрами стоят вопросы, которые были заданы в 20-годы прошлого столетия: каким быть национальному театру Центральной Азии. На сегодняшний день театральное искусство региона имеет большой опыт и у него есть возможность сопоставления своей культуры с другими. Эпическое направление – это одна из точек опоры, одна из высот, с которой можно взглянуть на опыт и тенденции мирового театрального искусства.

Сегодня беспокоит общее снижение уровня актерского мастерства. Эпос нуждается в патетике, в героических характерах – такова его природа. А тенденции героико-романтического искусства уходят в прошлое. Великолепный стиль, романтика, темперамент, особое внимание к смыслу и значению слов выдающихся артистов Аброра Хидоятова (Узбекистан), Мурадбека Рискулова (Кыргызстан), Асанали Ашимова (Казахстан), Амо-

на Кульмамедова (Туркменистан), Ато Мухамеджанова (Таджикистан) должны продолжаться в актёрской игре региона.

В активных процессах глобализации культуры, процесс изучения и театрального осмысления национальных эпосов Центральной Азии – это путь, ведущий с одной стороны в прошлое, к своим корням, с другой стороны, в будущее – к обновленному миру всеобщей толерантности и взаимопонимания. В этом сложном творческом процессе культурного всемирного взаимообмена ценностями, театры региона могут и должны играть ведущую роль в создании диалога культур Восток-Запад. Они должны и могут внести свой весомый вклад в популяризации народных шедевров, в донесении до остального мира высокой духовности, и непревзойденных художественных особенностей эпического наследия народов Центральной Азии.

1. Каримов И. А. Высокая духовность – непобедимая сила.Ташкент: Маънавият, 2008. С.176.

2.Жирмунский В. М. Тюркский героический эпос. Л.: Наука, 1974. С. 728.

3.Жирмунский В, Зарипов Х. Узбекский народный героический эпос. М: ГИХЛ, 1947. 519 с.

4.Кайдалова О. Н. Традиции и современность.Театральное искусство Средней Азии и Казахстана. М.: Искусство, 1977. 296 с.

УДК 902

Шагалина Н. Д.
канд. ист. наук, докторант института искусствознания Академии наук Узбекистана

ПЕРВЫЕ АРХЕОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СРЕДНЕЙ АЗИИ

Аннотация. В статье рассказывается о первых археологических исследованиях Средней Азии и, в частности, о вкладе Н. И. Веселовского.

Ключевые слова: археологические исследования, исторические памятники, предметы древности, Афрасиаб, Средняя Азия

Shagalina N. The first archeologist researches of Central Asia.

Abstract. The article tolled about the first archeologist researches of Central Asia and, in particular about scientific work of N. I. Veselovskiy.

Keywords: archeologist researches, history memories, artifacts, Afrasiab, Central Asia

Среднеазиатское Двуречье – одно из уникальных мест дающих возможность для изучения исторического прошлого человечества. Это регион, богатейшей истории и культуры, запечатленных в письменных исторических источниках и в памятниках материальной культуры – от первобытных стоянок до руин городов и поселений. Здесь мы видим выдающиеся образцы зодчества, насчитывающие многие тысячелетия и вошедшие в золотой фонд культурного наследия, многие из которых являются шедеврами культуры мировой значимости.

В победном шествии археологии Средней Азии немалую роль сыграла русская археологическая наука. «Россия, – писал академик С. А. Жебелев, – принимая во внимание крупные размеры ее территории, разнообразный этнический состав населения, многообразную смену культурных течений и влияний исторического существования, представляет самую благоприятную почву для археологического исследования, как по богатству сохранившихся вещественных памятников, так и по разнообразию, а в некоторых случаях и исключительному научному значению».

Близкое расположение России со Средней Азией повлияли на развитие ее геополитических планов, заставив более пристально взглянуть на историю и культуру этого региона. Первые публикации путешественников о посещении Средней Азии и об увиденных там древних развалинах, появление первых научных статей о восточной нумизматике пробудили научный интерес к этому неизвестному до того времени региону.

Однако русская археология впервые стала принимать характер науки со специальными органами, музеями, обществами, изданиями только при Николае I. В это время в Петербургской Академии наук и обществах как морально, так и материально поддерживались все научно-исследовательские начинания, политические интересы России к восточным регионам, что давало стимул развитию востоковедения, в свою очередь русские древности все более стали привлекать внимание иностранцев, находивших связь с древностями других стран – азиатского Востока, греко-византийско-славянского юга, европейского Запада.

Завоевание Россией Средней Азии вызвало в обществе глубокую потребность в научном изучении Туркестанского края. Выявилось недостаточная изученность, незнание ни ее истории, ни культуры, поэтому была поставлена задача научного изучения Средней Азии.

Поставив перед собой определенную цель – историческое и культурологическое изучение края, первые исследователи сразу же обратили внимание на памятники древности. Регион оказался особенно богат археологическими памятниками и артефактами различных периодов, начиная с эпохи камня вплоть до позднего средневековья включительно, что рождал огромный интерес среди местной городской интеллигенции. На первый план выдвигались вопросы исторической топографии, географии и архитектуры, повысился интерес к искусству, нумизматике и эпиграфике.

Систематические археологические исследования в Туркестанском крае начинают вестись лишь с конца 1880 – начала 1890-х гг.: сначала непрофессионально, без соблюдения определенной методики, что, естественно, сказывалось на результатах. Первые исследователи столкнулись с большими трудностями в изучении этого региона. Так, например, изучение городищ Средней Азии осложняло отсутствие названий древних городищ. По этому поводу Н. Лыкошин писал: «В Туркестанском крае повсеместно разбросаны урочища, имеющие ясные признаки бывших селений, часто огромных размеров. В большинстве случаев, названия их, сохраняющиеся в народе, изгладились со страниц истории, или же в исторических памятниках сохранились названия, народу неизвестные. Поэтому, определить к какой эпохе отнести то или другое урочище, на основании названий народных, в большинстве случаев невозможно. При изучении среднеазиатской, истории, большое значение имеет факт, что здесь неоднократно менялись названия не только городов, но даже целых народов…».

Однако то, что было выявлено, потрясало научные круги своим многообразием, самобытностью и уникальностью неведанного мира и подготавливала почву для исследователей к профессиональному изучению памятников древности этого уникального региона.

Первым объектом археологических исследований официально стал Афрасиаб (древний Самарканд), а первыми его исследователями стали Г. А. Борзенков и В. В. Крестовский. Но наиболее заметный вклад в изучение этого городища внес Н. И. Веселовский. Наиболее ценными результатами его работ современники признали открытие на Афрасиабе эллинистических материалов, «впервые установивших факт существования в домусульманском Туркестане искусства, находившегося под влиянием греческого». Исследователь отчетливо понимал, что найденные предметы древ-

ности, «не имеют полного подобия ни в греческом, ни в персидском искусстве» По его мнению, в оссуарных изображениях можно видеть «греческую основу в позднейшей переработке сасанидской эпохи... В данном случае произошло явление, подобно тому, какое было в Гандхаре (Афганистан с северо-западной Индией), где... классическая форма соединилась с буддийским содержанием». Н. И. Веселовский один из первых обратил внимание научного мира на историческую ценность художественных терракотовых изделий, происходящих из древнего Самарканда (Афрасиаб) и на эллинистическую природу некоторых из них, которые он выделил в особую группу из остальной массы терракот.

Работы Н. И. Веселовского на Афрасиабе при серьезных недостатках в методике и технике раскопок знаменовали собою весьма важный, принципиальный по тем временам этап в развитии знаний о памятниках древности Средней Азии. В полном соответствии с фактическим положением дел он отметил интенсивную жизнь на городище в период Саманидов и отверг бытовавшее в ту пору мнение, что жизнь на Афрасиабе прекратилась в итоге землетрясения или наводнения, допустив более вероятную причину – нашествие монголов.

Исследователь впервые правильно определил рассеянные там холмы как «тепе», выросшие из строительных остатков древних жилищ, принимавшиеся прежде иностранными путешественниками за курганы. На одном из заседаний Восточного отделения Императорского русского археологического общества Н. И. Веселовский предъявил на рассмотрение членов собрания фотографический альбом буддийских идолов, составленный и врученный ему директором гимназии в Ташкенте Н. П. Остроумовым, указав на факт распространения буддизма в Средней Азии.

Большое значение приобретали настойчивые попытки Н. И. Веселовского привлечь внимание Всероссийских археологических съездов к прошлому Средней Азии и ее историческим памятникам. В той мере, в какой вопросы истории Средней Азии фигурировали в работах археологических съездов, наука была всецело обязана Н. И. Веселовскому – «пропагандисту Средней Азии» с трибуны археологических съездов и на страницах их трудов.

Все вышесказанное характеризует Н. И. Веселовского как разностороннего, наблюдательного, с острым чутьем ученого. Его вклад во многом первооткрывателя в историческую науку Средней Азии невозможно пере-

оценить. Несмотря на отдельные недостатки его археологических изысканий в Средней Азии, несомненной и для своего времени крупной заслугой останется то, что он первым заложил фундамент научного подхода к изучению памятников древности этого региона.

Небольшое сообщение не может раскрыть всю деятельность первых исследователей древности Средней Азии. Их неоспоримый вклад в науку дал мощный импульс ко всем последующим исследованиям.

1. Жебелев С. А. Введение в археологию. Ч. I. Л., 1923. С. 98.

2. Лыкошин Н. Очерк деятельности Туркестанского кружка любителей археологии за первое десятилетие его существования (1895 – 1905 гг.) // Протоколы заседаний и сообщения членов Туркестанского кружка любителей археологии. Год десятый (11 декабря 1904 года – 11 декабря 1905 года). – Ташкент, 1905. С. 3-5

3. Бартольд В. В. Н. И. Веселовский как исследователь Востока и историк русской науки // ЗВОРАО. Т. 25. 1918. Пг., 1919. С. 349.

4. Сообщение о раскопках в городище Афросиаб близ Самарканда в 1885 г. // ЗРАО. Нов. сер. т. II. 1887. С. XCII – CIV.

5. Веселовский Н. И. Заметка о курганах Туркестанского края // Записки Восточного отделения Императорского Русского археологического общества. Т. 2. 1887. – СПб., 1888. С. 221 – 226.

УДК 378

Шестакова Е. В.

канд. филол. наук., ст. преподаватель кафедры иностранных языков Военно-научного центра Военно-воздушной академии им. Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина (филиал г.Челябинск)

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Аннотация. Статья посвящена изучению проблемы толкования определения понятия «языковая компетенция» и его составляющих (лексической, грамматической, семантической, фонетической, орфографической офроэпической), а также различных аспектов реализации компетентностного подхода в обучении русскому языку как иностранному. Автор анализирует как уровень приобретаемых языковых навыков у иностранных курсантов в процессе получения высшего образования, так и возможность улучшить качество владения русским языком, как фактор, влияющий на ценность образования для иностранных курсантов, обучающихся в высших учебных заведениях Российской Федерации

Ключевые слова: обучение русскому языку как иностранному, компетентностный подход, языковая компетенция, иностранные военнослужащие, формирование компетенций

Shestakova E. Language competence formation in teaching Russian as a foreign language of foreign servicemen.

Abstract. The article focuses on the problem of interpretation of the definition "language competence" and its constituents (lexical, grammatical, semantic, phonetic, spelling and orthoepic); as well as various aspects of the realization of the competence approach in teaching Russian as a foreign language. The author analyses both the level of the language skills formation of the foreign cadets while taking the higher education access course and the possibility to improve Russian language acquisition as the factor having an impact upon the value of education given to the foreign cadets in the Higher Education establishments of the Russian Federation.

Key words: teaching Russian as a foreign language the competence approach, language competence, foreign servicemen, formation of the competences

В 2001 году Министерством образования Российской Федерации была разработана образовательная программа, представляющая собой описание содержания обучения РКИ с учётом трех сфер обучения: социально-культурной, сферы повседневного общения и учебно-профессиональной в соответствии с Государственными образовательными стандартами. Ключевым понятием и основным ориентиром уровня освоения русского языка иностранными студентами этой программы является «коммуникативная компетенция». Понятие коммуникативной компетенции, согласно мнению Вятютнева М. Н. [1], складывается из нескольких составляющих, в число которых входит и языковая компетенция.

Понятие «языковой компетенции» было детально рассмотрено учеными Совета Европы [3], на мнение которых зачастую ссылаются и отечественные лингвисты (Гончарова Н. А., Ирисханова К. М., Кретинина Г. В., Стрелкова Г. В.). Такое подробное рассмотрение понимания языковой компетенции позволяет увидеть, насколько многоаспектной и глубокой является проблема освоения данной компетенции иностранными слушателями.

Проблема качественного формирования языковой компетенции, а значит, умения военными специалистами использовать русский язык для своей профессиональной и учебной деятельности, профессионального общения на сегодняшний день является одной из важнейших в сфере языкового образования иностранных специалистов, поскольку решение

её позволит повысить эффективность освоения курсантами профессиональных дисциплин.

Составной частью языковой компетенции считаются сформированные фонетические навыки, являющиеся непременным условием адекватного понимания речи. Поэтому работа над произношением, начинаясь на начальных этапах обучения, не должна прекращаться на протяжении всего обучения. При формировании навыков устной речи, аудирования, письма и чтения необходимо не только умение произносить звуки, но и понимание, как они соединяются в словах и предложения. Постоянное развитие у курсантов фонетических навыков важно, поскольку фонетические навыки имеют смыслоразличительное значение, они быстрее других подвергаются деавтоматизации [2].

Высокий уровень сформированности языковой компетенции, необходимый для успешного освоения основных дисциплин, у курсанта военного вуза можно констатировать не только при овладении произносительными навыками, но и если обучаемый демонстрирует умение строить различные развернутые предложение, умение с точно воспроизводить содержание учебных текстов, конспектировать их, умение записывать материал, воспринимаемый на слух или в процессе чтения, а также производить некоторые изменения этого текста, умение выделять и записывать главную информацию из учебных текстов, умение составлять собственное высказывание на заданную тему, соблюдая правила связности текста.

Одним из важнейших умений является умение строить предложения различных типов, поэтому отработка навыков составления правильных по структуре и смысловому наполнению предложений должна проводиться до тех пор, пока данный процесс не будет доведен до автоматизма. Только после этого необходимо переходить к этапу формирования умений продуктивного уровня (от репродуктивных форм через репродуктивно-продуктивные к продуктивным формам работы).

Ещё одним важным учебным умением, формируемым в рамках становления языковой компетенции, является умение точно воспроизводить содержание учебного текста. Такое умение, кроме высокой степени овладения техникой письма, предполагает понимание смысла текста и умение трансформировать его, отбросив наименее важные элементы.

Наиболее сложным этапом в освоении языка является умение составлять собственное письменное или устное высказывание на заданную тему.

В заключение следует отметить, реализация компетентностного подхода в обучении русскому языку иностранных военнослужащих способствует повышению уровня усвоения знаний по языку, что, в свою очередь, позволяет заметно повысить и уровень усвоения специальных военно-инженерных дисциплин, качественное овладение которыми повышает ценность образования, получаемого иностранными курсантами в российских вузах.

1. Вятютнев М. Н. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы). М.: Русский язык, 1984. 186 с.

2. Мерзаканова С. П., Щеглова И. В. Формирование фонетической компетенции на уроках русского языка как иностранного // Вестник Астраханского государственного технического университета/Выпуск№ 2 (54) / 2012. С. 104–106.

3. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. Департамент по языковой политике, Страсбург. 2001 / пер. под общ. ред. проф. Ирисхановой К. М. М. / МГЛУ, 2005. 248 с.

УДК 37

Шмидт Е. А.
ст. преподаватель кафедры английского языка и МОАЯ ЧГПУ

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности обучения взрослых иностранному языку на основе андрагогической модели обучения.

Ключевые слова: обучение взрослых, иностранный язык, андрагогика

Shmidt E. Some peculiarities in teaching adults a foreign language.

Abstract. The article reveals peculiarities in teaching adults a foreign language based on andragogical methods of teaching.

Keywords: teaching adults, foreign language, andragogy

Современные условия меняют жизнь человека со стремительной скоростью и небывалым масштабом. Реальность такова, что современному взрослому человеку приходится непрерывно учиться и переучиваться, адаптируясь к новым условиям, повышая квалификацию, осваивая новую технику, приобретая новые или дополнительные специальности, изучая информационные технологии и иностранные языки. «Учение на протяжении всей жизни как единственно возможный в современных условиях способ жизнедеятельности человека – вот императив нашего времени, необ-

ходимая предпосылка и условие для эффективной деятельности во всех сферах общественного и личностного бытия, а также для поступательного развития человеческого общества» [1, с. 5–6].

Новое тысячелетие принесло с собой международную торговлю и международный туризм, повсеместное распространение Интернета и рост международного общения. Если прежде считалось, что изучение иностранного языка – это привилегия, то теперь это стало необходимостью, и никого не удивляет, что человек начинает изучать иностранный язык во взрослом возрасте. Вместе с тем, становится все более очевидным, что обучение взрослых имеет свои особенности и сложности, формы и методы, преимущества и ограничения и существенно отличается от обучения детей. Изучением взрослого человека и исследованием проблем его образования и обучения занимается относительно новая наука «андрагогика», теоретические основы которой начали формироваться в 1970-е гг. зарубежными и отечественными учеными (С. И. Змеёв, М. Ноулз, Р. Смит, П. Джарвис). По мнению ученых-андрагогов «взрослого человека характеризует определенная степень физиологической, психологической, социальной, нравственной зрелости, экономической независимости и внутренней свободы для ответственного самоуправляемого поведения» [2, с. 94].

С. И. Змеёв сформулировал пять основополагающих характеристик, отличающих взрослого обучающегося: 1) он осознает себя все более самостоятельной, самоуправляемой личностью; 2) он накапливает все больший запас жизненного (бытового, профессионального, социального) опыта, который становится важным источником обучения его самого и его коллег; 3) его готовность к обучению (мотивация) определяется его стремлением при помощи учебной деятельности решить свои жизненно важные проблемы и достичь конкретные цели; 4) он стремится к безотлагательной реализации полученных знаний, умений, навыков и качеств; 5) его учебная деятельность в значительной мере обусловлена временными, пространственными, профессиональными, бытовыми, социальными факторами (условиями) [3, с. 74].

Естественно, что эти характеристики взрослого обучающегося актуальны и при обучении иностранному языку, и педагог-андрагог должен учитывать их при выборе источников, средств, форм, методов и содержания обучения. Итак, следует обращать внимание на следующие особенности в процессе обучения взрослых иностранному языку:

1. Высокая мотивация. Во-первых, человек, начинающий изучать иностранный язык во взрослом возрасте, понимает, что ему придется потратить много времени и усилий, нарушить налаженный быт, но решается на учебную деятельность. Следовательно, его заитересованность в обучении достаточно высока. Во-вторых, у взрослого обучающегося, потребность в изучении иностранного языка часто связана с его профессиональной деятельностью и имеет достаточно практичные и реальные цели.

2. Ответственная и активная роль обучаемого. Взрослый обучающийся преследует достаточно конкретные и практические цели, поэтому он может и должен принимать участие в организации процесса обучения, разделять ответственность за процесс обучения и его результаты.

3. Высокий потенциал обучаемости. По мнению исследователей, люди, занимающиеся умственным трудом, сохраняют интеллектуальную работоспособность в течение всей жизни. При этом, основательность, рациональность умозаключений, склонность к анализу, глубина понимания, осмысленность, присущие взрослым, делают процесс обучения даже более эффективным.

4. Богатый жизненный и профессиональный опыт. Взрослый обучающийся всегда опирается на свой опыт, что может служить источником обучения не только его самого, но и других обучающихся.

5. Предыдущий опыт обучения. Как правило, у взрослых обучающихся отрицательный предыдущий опыт изучения иностранных языков. Это снижает эффективность обучения, провоцирует неуверенность и дискомфорт, формирует барьеры и предубеждения.

6. Реализация приобретенных знаний и умений. Взрослые обучающиеся не стремятся приобретать знания впрок, они стремятся применить новые знания и умения на практике сразу, решая конкретные цели и проблемы в профессиональной, семейной или социальной сфере.

7. Медленная адаптация к процессу обучения. Большая часть умений и навыков учения у взрослых обучающихся утрачены. Кроме того, взрослые обучающиеся не владеют современными методами и приемами самообучения. Это может вызывать психологический дискомфорт, затруднять процесс обучения, снижать мотивацию.

8. Эффективность обучения в группе. Групповое обучение взрослых создает возможность общения, коллективного творчества, обмена опытом,

учит слушать и слышать, активизирует процессы мышления и памяти, повышает результативность.

9. Наличие недостатка свободного времени. Как правило, взрослый человек занят профессиональной деятельностью, имеет социальную и семейную нагрузку и ограничен во времени.

10. Абстрактность оценивания. Взрослые обучающиеся могут испытывать сомнения в своих способностях к обучению, страх перед сравнением с остальными обучающимися, поэтому они предпочитают, чтобы им, по возможности, не выставляли оценки.

Таким образом, особенности организации обучения взрослых иностранному языку заключаются в поддержании высокого уровня мотивации, совместной деятельности обучающего и обучающихся, опоре на жизненный опыт, практической направленности, приоритете самообучения, гибкости в выборе форм, средств и содержания обучения.

1. Змеёв С. И. Технология обучения взрослых. М.: Академия, 2002. 128 с.
2. Основы андрагогики: учеб. пособие. М.: КНОРУС, 2013. 252 с.
3. Змеёв С. И. Основы андрагогики [Электронный ресурс]: учеб. пособие для вузов. 2-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2013. 156 с.

УДК 7.097

Юлдашев Э. С.
ст. научный сотрудник-соискатель
Государственного института искусств и культуры Узбекистана

ЗВУКОРЕЖИССУРА КАК ВИД ИСКУССТВА

Аннотация. В статье рассказывается о звукорежиссуре, ее месте в искусстве и эстетике, а также отдельно говориться о значение звука в мире как такового.
Ключевые слова: звукорежиссура, звук, аудио, фоника, искусство

Yuldashev E. S. Sound direction as an art.
Abstract. The article focuses on the sound direction, its place in art and an esthetics, and also separately to be told about value of a sound in the world as that.
Keywords: sound direction, sound, audio, fonik, art

В настоящее время, искусство звукорежиссуры в ином качественном развороте, проявляет себя как эстетический критерий, создав, таким образом, самый полемически острый аспект проблемы аудиоинтеграционного

времени. Оно захватило сегодня в техногенной, мультимедийной цивилизации столько пространства, стало поглощать все виды и жанры искусств, что поневоле возникает осознание о неком аудиокультурном явление нашей эпохи.

Родословная искусства звукорежиссуры, должно рассматриваться с «высоты» нашего времени и в аспекте искусствоведения. Так как став своеобразным компасом, ориентировавших художественную ткань перцепции, искусство звукорежиссуры ставила перед собой и решала «сверхзадачи» на каждом этапе своего развития.

Забегая вперед, отметим, что автор предпринял достаточно серьезное и разностороннее исследование этого феномена. Это выражается, прежде всего, идейной концепции работы, где многолик и многоцветен широкий аспект затрачивающихся тем. Правомерным и уместным будет напрашиваемая постановка вопроса об актуальности, объективности и обоснованности, затрачивающихся тем. Естественно, автор не пытается изобретать «новые шаги» и сделать из искусства звукорежиссуры единственного «поставщика» художественности, эстетики, а также «кладезь» высокого творчества. Однако, изложенные острые гипотезы и выводы глубоких исследований, по шкале востребовательной тональности соответствуют глубокому и широкому изысканию. Словом, поиски и применения аудиоформ и его потенциала на экране, демонстрируют актуальность изучения звукорежиссуры с точки зрения искусствоведения, так как она, несомненно, является творческой, а не технической специализацией.

Существует известная теория, причем научно доказанная, что человечество живет в век «аудиальной культуры». Следовательно, фоника, будто спутник, спонтанно диктует всем, как жить, осуществлять свои обыденные цели, достигать новые берега и не где-нибудь завтра, а здесь и сейчас. А каждый виток нового дня, радужно и незаметно делает всех зависимыми, порабощает этой невидимой и неосязаемой «аудиальной культурой». На первый взгляд эти безобидные строки могут показаться сценарием из апокалипсисческого фильма или какой-то идиомой, но на самом деле, если процитировать М.Маклюэна, «человечество просто напросто вступило в "эпоху звука"».[1] И звукорежиссура в эту эпоху звука, не что иное, как ежедневный апогей и парадокс.

Сегодня даже в искусствоведение, искусство звукорежиссуры не

может быть околонаучным понятием, оно, являясь опорным прецедентом современного искусства и культуры, и должно рассматриваться в пределах научной респектабельности, что дает «почву» для исследовательских интерпретаций. Ведь в обозримой, и однозначно далекой перспективе рулевая аудиомодель экранной культуры апеллирует звукорежиссурой, как выразительным инструментом кино, а так же телепроизводства. Создаваемый научный кластер должен укрепить высокую степень искусства звукорежиссуры не только в Узбекистане, но и во всех странах СНГ. И это не «игра на повышение ставок» а мобилизация вокруг нового уникального направления и специализации. Очень симптоматично, что автором поднят базовый момент в нужный и востребованный период. С какими составляющими будет развиваться данный научный кластер на базе диссертации, зависит помимо стойкости убеждения диссертанта и от ученого мира республики. Не что не должно подвергнуть сомнению в острой нужде интеграции и реализации нового научного чтения. Однозначно, инициатива «актуальности» должна принадлежать научному сообществу в целом. Так как теория должна курировать практику и быть задействована с нею.

Всем известно, что в музыкальной культуре – Д.Шостакович обращался к звукорежиссерам – «соло оркестра», в кинематографе А.Тарковский уважительно обращался к звукооператорам – «маэстро», а в эстрадном искусстве М. Магомаев с пиететом называл тонмейтеров – «дирижерами звука». А вспомните искрению и экспрессивную любовь А.Пахмутовой к творчеству В.Бабушкина, звукорежиссеру с большой буквы «З» (этот список респектабельности можно было бы продолжить). Однако на этом, логическая цепочка нашего повествования обрывается. Экспозе «обрыва» в последующих двух вопросах. Как талантливых, и де-факто творческих людей, по праву коронованных такими титулами как «соло оркестра», «маэстро» и «дирижер звука», выходя за рамки элементарных человеческих приличий можно третировать техниками и инженерами? Обскурантизм, аматёрство или возражения скептицизма? На взгляд автора не нужно «посыпать голову пеплом» и увлекаться красноречивым плеоназмом. А всего-навсего выйти на свет рампы и произнести «отрезвляющею», короткую фразу – стереотипы и фобии должны быть нарицаемы.

Если на всех континентах планеты, звукорежиссер и звукорежиссура эталон высокого и креативного искусства, то не стоит «белой вороной плыть

против течения эволюции». Знать, что непостижимое и непризнанное действительно существует, удел величайшей мудрости, постичь которую смогут только в самых созидательных формах. И здесь догматическая критика ни о чем не говорит. Также как серьезное лицо не говорит о наличии ума. В итоге, чтоб выйти из клинча критиканства, нужно всего-навсего работать.

В конце размышлений и умозаключений, ностальгируя, вспомните такие свои любимые фильмы как, «На углу, у Патриарших», «Ассоль», «На Дерибасовской хорошая погода, или На Брайтон-Бич опять идут дожди», окунаясь в детство, вспомни до боли родные мультфильмы, «Весёлая карусель», «Ну, погоди!», ну и,конечно, как же без театра, гаснет свет помпезных люстр, поднимается тяжелый занавес, и на сцене спектакли, Турандот. Однако, перелистывая все это богатство воспоминаний, просто знай, что всю бессмертную музыку из этих экранных и классических произведений, не только записали, но и написали звукорежиссеры, да, да, ты не ослышался, именно они, бесславные короли закулисья, подарили нам раз и навсегда эти любимые композиции. И суммировав все эти воспоминания с пережитыми чувствами, можно, и даже нужно признаться, да, звукорежиссура – это искусство и глубокое творчество, пусть даже и техногенное.

1. Авербах Е. М. Музыка на телевидении. М.: Знание, 1984. С. 48.

УДК 378

Юсупова Л. Г.
к. п. н., доцент кафедры
иностранных языков Сибайского института (филиала) БашГУ

О СУЩНОСТИ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ВУЗА К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются цели, задачи и принципы опытно-экспериментальной работы по развитию готовности студентов вуза к межкультурной коммуникации. Подробно представлен анализ научно-педагогической литературы по выделению уровней развития готовности к межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, иностранный язык, уровни готовности к межкультурной коммуникации, готовность к межкультурной коммуникации

Yusupova L. About the importance of experimental work on the development of readiness of students of non-linguistic areas of the university to intercultural communication

Abstract: The article discusses the goals, objectives and principles of experimental work on the development of the readiness of students for intercultural communication. Detailed analysis of the scientific-pedagogical literature on the allocation of development levels of readiness for intercultural communication.

Keywords: intercultural communication, foreign language, levels of readiness for intercultural communication, readiness for intercultural communication

Целью опытно-экспериментальной явилась проверка степени влияния каждого педагогического условия и их комплекса в целом на эффективность развития готовности студентов неязыковых направлений вуза к межкультурной коммуникации в рамках разработанной модели. Сформулированная цель определила содержание основных задач, решаемых в ходе экспериментальной работы:

1) раскрыть организационно-технические моменты проведения педагогического эксперимента;

2) разработать программу диагностики результативности экспериментальной работы;

3) разработать методику развития готовности студентов неязыковых направлений вуза к межкультурной коммуникации на основе выделенных педагогических условий;

4) экспериментально проверить влияние выделенных педагогических условий на эффективность развития готовности студентов неязыковых направлений вуза к межкультурной коммуникации в рамках разработанной модели;

5) разработать методические рекомендации для студентов по развитию готовности студентов неязыковых направлений вуза к межкультурной коммуникации.

При организации и проведении экспериментальной работы мы опирались на следующие принципы, отражающие общие требования к осуществлению педагогического эксперимента:

– принцип целостного изучения педагогических явлений, который предполагает: использование системного подхода; четкое определение места изучаемого явления в целостном педагогическом процессе; раскрытие движения изучаемого явления;

– принцип объективности, который предполагает: проверку каждого факта несколькими методами; фиксацию всех проявлений изменения исследуемого объекта; сопоставление данных своего исследования с данными других исследований.

– принцип эффективности, суть которого заключается в том, что полученные результаты должны быть выше результатов, полученных в типичных (стандартных) условиях, за одно и то же время, при одних и тех же материальных и финансовых ресурсах. Это и принцип, и конечная цель исследования.

Следующая задача – определение критериев и показателей готовности студентов неязыковых направлений вуза к межкультурной коммуникации, подбор методов и средств их диагностики.

В педагогической и социологической теории существуют общие требования к выделению и обоснованию критериев и показателей, которые сводятся к следующему: критерии должны отражать основные закономерности формирования и развития личности; с помощью критериев должны устанавливаться связи между всеми компонентами исследуемого явления.

Следующая задача – перевод выделенных критериев и показателей в количественные эквиваленты, которые позволяют использовать математический аппарат для статистического анализа получаемой педагогической информации. В нашем исследовании мы ввели следующие количественные показатели: 3 балла мы ставили в том случае, если наблюдался высокий уровень сформированности показателя; 2 балла – если наблюдался средний уровень сформированности показателя; 1 балл – если наблюдался низкий уровень.

В заключении хотелось бы отметить, что оценка качественного роста уровня развития готовности студентов неязыковых направлений вуза к межкультурной коммуникации осуществлялась с помощью непараметрического критерия χ^2 («хи-квадрат») К.Пирсона. Выбор данного критерия объясняется тем, что этот метод оценки результатов позволяет не рассматривать анализируемое статистическое распределение как функцию и не предполагает предварительное вычисление параметров распределения. Поэтому его применение к порядковым критериям, которыми являются выделенные нами уровни развития готовности студентов неязыковых направлений вуза к межкультурной коммуникации, позволил нам с достаточной степенью достоверности судить о результатах нашего экспериментального исследования.

1. Песина С. А., Морозов Е. А., Юсупова Л. Г. Языковая компетенция современного специалиста // Языки, литература и культура в полилингвальном пространстве: сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Р. Латыпова. М., 2013. С. 68–74.

2. Юсупова Л. Г. Развитие готовности студентов неязыковых направлений вуза к межкультурной коммуникации: монография / М-во образования и науки РФ, Башкирский гос. ун-т. Уфа, 2012.

3. Юсупова Л. Г. Развитие готовности студентов неязыковых специальностей вуза к межкультурной коммуникации: автореф. дис. … канд. пед. наук. Челябинск: Юж.-Урал. гос. ун-т, 2008.

4. Юсупова Л. Г. Развитие готовности студентов неязыковых специальностей вуза к межкультурной коммуникации: дис. … канд. пед. наук. Челябинск: Юж.-Урал. гос. ун-т, 2008.

5. Yusupova L. G. // European Conference on Education and Applied Psychology 2nd International scientific conference. Vienna, 2014. С. 104–108.

УДК 378

Юсупова Л. Г.
к. п. н., доцент кафедры иностранных языков Сибайского института (филиала) БашГУ
Аманов Ф. У.
студент профиля «Иностранный язык» Сибайского института (филиала) БашГУ

О ЗНАЧЕНИИ ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: В данной статье описывается анализ смыслового значения паремиологических единиц, что дает возможность представить концептуальную и национальную культуру страны изучаемого языка.

Ключевые слова: пословицы, поговорки, иностранный язык, анализ паремиологических единиц, культура

Yusupova L., Amanov F. Role of paremiological units in learning a foreign language.

Abstract. This article describes the analysis of the semantic values of paremiological units, which gives the opportunity to present the conceptual and national culture of the country of the studied language.

Keywords: Proverbs, sayings, foreign language, analysis of paremiological units, culture

В современной лингвистике сохраняется особый интерес к изучению языка, его связь с миропониманием, мироощущением в нем человека, с его практической и ментальной деятельностью (Ю. Д. Апресян, Н. Д. Арутюнова,

А. В. Бондарко, В. Г. Гак, О. А. Корнилов, Н. А. Красавский, В. В. Красных, Е. В. Падучева, Б. А. Серебренников, В. Н. Телия и другие). На данной стадии развития лингвистики можно утверждать, что без так называемого «человеческого фактора» познание языка в полном объеме не представляется возможным. В данной статье сделана попытка рассмотреть значение паремиологических единиц в изучении иностранного языка, а также сознательное употребление паремий при обучении. Также описано влияние паремии как стимула учебного процесса, ведущее к развитию знания не только самого иностранного языка, но и к развитию знаний о наследии культуры и истории, обычаев и традиций страны изучаемого языка.

Затрагивая проблему значения термина паремия, не всегда можно наиболее полно и точно его передать. Как заметил В. М. Мокиенко, «статус паремий разного типа и их терминологическая и классификационная интерпретация постоянно обсуждаются, и будут обсуждаться…», «теоретически возможен самый широкий взгляд на определение паремии – от образной лексемы до законченного воспроизводимого текста» [4, с. 11].

При проведении анализа смыслового значения паремия определяется в общетеоретическом смысле как: а) пословица; высказывание, изречение, суждение, относящееся к пословице; б) краткое образное устойчивое высказывание (часто, употребляемое в переносном значении), синтаксически оформленное как простое или сложное предложение (иногда состоящее из несколько предложений), отражающее обобщенную формально закрепленную ситуацию, возведенную в формулу, излагающее истину, поучение, нормы или требования к поведению, нравственные категории, соотносящиеся с жизненным опытом. Подтверждение этому можно найти в энциклопедическом словаре по языкознанию в определении фразеологизма: «общее название семантически связанных сочетаний слов и предложений, которые, в отличие от сходных с ними по форме синтаксических структур, не производятся в соответствии с общими закономерностями выбора и комбинации слов при организации высказывания, а воспроизводятся в речи в фиксированном соотношении семантической структуры и определенного лексико-грамматического состава» [7, с. 559].

В английском же языке употребляется термин “proverb” (греч. „παροιμία“ – paroimia; англ.: "pro verb, maxim, saw“) для обозначения видовых терминов «пословица» и «поговорка». Можно добавить и определение Мийдера, привносящее лингвокультурологические характеристики паре-

мий: «краткие, хорошо известные людям народные сентенции, содержащие мудрость, правду, урок и традиционные народные стереотипы в метафорической, устойчивой и запоминающейся форме, которые передаются из поколения в поколение» [1, с. 24].

Поговорка – устойчивое в языке и воспроизводимое в речи анонимное обобщающее изречение, лишенное переносности значения и пригодное для употребления в дидактических целях» [6, с.103]. Пословица по своей структуре и функциям наиболее схожа с поговоркой (сюда же входят крылатые и выражения слова, афоризмы и фразеологизмы). Но пословица отчетливо отличается от поговорки своим переносным характером значения и, как следствие, «существованием определенной амплитуды абстрактности семантики» [6, с.104]. В отличие от пословицы в поговорке каждое слово выступает в буквальном значении. На данный момент наблюдается ограниченное использование паремий изучающих иностранные языки не только на иностранном, но даже на родном языке. Многие считают, что паремии – это устаревшие изречения, они не проникая в их глубокий смысл. Поэтому на начальном этапе работы с пословицами и поговорками необходимо уделить время, чтобы мотивировать их усвоение [3].

Паремиологические единицы важны и значимы в овладении иностранным языком так как:

– В пословицах и поговорках аккумулирована мудрость народа;

– Пословицы и поговорки являются хрестоматиями по изучению народного быта, традиций, обычаев и даже языка предыдущих лет (столетий);

– Паремии – это зеркало народного менталитета;

– Являясь отражением народного быта, пословицы и поговорки дают советы, клеймят пороки личности и общества или поощряют определенную модель поведения, тем самым следуя достижению целей аксиологического употребления;

– Благодаря паремиям следует плавное и продолжительное усвоения грамматики, лексики и фразеологии;

– Усвоение паремий является стимулом развития речевой деятельности, способствует обогащению речи;

– Изучение пословиц и поговорок способствует их аргументативному употреблению, что благоприятствует улучшению культуры ведения диалога или спора – «аргументируясь, обучаемый подвергает оценке ис-

тинность передаваемого содержания или оценивает возможности коррекции реальности при помощи речевых действий» [5];

– Знакомство с паремиями других народов улучшает понимание культуры и менталитета других этносов, способствует гармонизации отношений с ними, а также развитию толерантности к другим.

Таким образом, можно утверждать, что изучение иностранного языка тесно связано культурой народа его носителя. Язык – это факт культуры, его неотъемлемая часть. Культура народа выражается в языке, в свою очередь язык – в словах, отображающих идеи и представления культуры. Их изучение неразрывно связано с паремией. Паремия дает возможность проявить своеобразие картины мира, представить концептуальную и национальную культуру.

1. Mieder W. Proverbs Are Never Out of Season: Popular Wisdom in the Modern Age. Oxford: Oxford University Press, 1993. 284p.

2. Mieder W. Proverbs: A Handbook: Greenwood Folklore Handbooks. – Greenwood: Greenwood Press, 2004.

3. Илиева Д. И. Формиране на лингвокултурологична компетентност при изучаване на паремии. Национална конференция с международно участие. София, 2013.

4. Мокиенко В. М. Современная паремиология (лингвистические аспекты) // Мир рус.слова. 2010. № 3. С. 6–20.

5. Падешка М. Някои особености на аргументативните ученически текстове. – [Электрон. ресурс]. http://liternet.bg/publish9/mpadeshka/niakoi.htm.

6. Савенкова Л. Элективный курс «Русские пословицы и вопросы общей паремиологии»: содержание и методика преподавания // Acta Neophilologica, X, Uniwersytet Warminsko-Mazurski w Olsztynie, Uniwersity of Warmia and Mazury in Olsztyn. Wydawnistwo Uniwersytetu Warminsko – Mazurskiego Olsztyn, 2008. С. 103–111.

7. Языкознание: большой энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. М., 1998. 685 с.

УДК 378

Ярославова Е. Н.
к. п. н., доцент, зав. кафедрой
иностранных языков ЮУрГУ

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОНСТРУИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В статье рассматривается технологический компонент инновационной образовательной среды, созданной на кафедре иностранных

языков ЮУрГУ. Представлено авторское определение понятия «инновационная образовательная среда». Описывается опыт интвертированного обучения в процессе иноязычной подготовки для интеграции аудиторной и внеаудиторной работы обучающихся.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, инновационная образовательная среда, иноязычное образование, самореализация, саморазвитие

Yaroslavova E. Technological aspects of innovative learning environment design in the process of foreign languages teaching

Abstract. The article describes the technological component of innovative education environment created at the Foreign Languages Department of SUSU. The author's definition of the concept "innovative education environment" has been presented. The experience of flipped learning for integrating class and out-of-class activities in foreign language education has been described.

Key words: information and communicative technologies, innovative education environment, foreign language education, self-realization, self-development

Проблема повышения качества иноязычного образования, подготовки профессионалов для продуктивной деятельности в условиях информационно-насыщенного мультикультурного общества неразрывно связана с поиском инновационных подходов к процессу преподавания/ учения. Более того, современная действительность делает актуальной задачу формирования готовности будущего профессионала к непрерывному иноязычному образованию, которое рассматривается как пространство его саморазвития, где создаются возможности не только в приобретении личностью лингво-профессиональных знаний, умений и навыков, новых качеств, но и формируются ценности, отношения и потребность в развитии стремления к самосовершенствованию и самореализации [2].

Можно утверждать, что к настоящему времени в современной лингводидактике уже сформирован научный базис области педагогических инноваций, которые во многом связаны с использованием потенциала информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в обучении иностранным языкам (С. В. Титова, П. В. Сысоев, Р. П. Мильруд). Свидетельством этому служит также появление отдельных отраслей лингводидактики: компьютерной, электронной, профессиональной (М. А. Бовтенко, А. Д. Гарцов, А. К. Крупченко) – направлений, формирующих теоретиче-

скую и практическую базу для информатизации профессионально ориентированного языкового образования.

Однако, несмотря на явный прогресс в области систематизации научных основ использования ИКТ в профессионально-ориентированной иноязычной подготовке, значимость и разносторонность исследований, темпы внедрения новшеств и диапазон их применения в реальной педагогической практике отстаёт от тех вызовов, которые предъявляет формирующееся общества знаний как к целе-результативным (формируемым компетенциям будущего профессионала), так и процессуально-содержательным компонентам обучения. Более того, несмотря на заявления о парадгигмальных изменениях иноязычного образования в сторону студенто-центрированности, коммуникативности, в условиях ограниченности учебного времени преподаватель традиционно остаётся доминирующей фигурой образовательного процесса, забирая на себя до 70% аудиторного времени, посвящая его либо объяснению нового материала, либо контролю, при этом наблюдается перевес в сторону фронтальных форм учебного взаимодействия.

Подобные обстоятельства, безусловно, требуют изменения подходов к организации образовательного пространства, а именно: интенсификации процессов обучения/учения на основе создания инновационной образовательной среды. Данный феномен в нашем понимании представляет информационно-насыщенное культурно-образовательное пространство с приоритетом гуманистически-нравственных ценностей, среди которых доминантными являются ценности самоиндетификации, саморазвития и самореализации. Такая среда предполагает организацию системы непрерывной профессионально-ориентированной иноязычной подготовки на основе активного использования ИКТ, предоставление возможностей для проектирования и реализации индивидуализированной образовательной траектории развития профессионально-ориентированной иноязычной компетентности, интегративный подход к отбору содержания обучения в соответствии с запросами общества и личности, внедрение новейших достижений в образовательную практику, предусматривающей изменение системы иноязычной подготовки (на основе самоорганизации, с акцентом на автономную деятельность обучающихся), а также системы учебного взаимодействия (синергия позиций обучающего и обучающегося, вектор в сторону открытого поликультурного диалога/полилога) [1].

В конструировании инновационной образовательной среды мы исходили из положения о том, что актуализация активности субъекта по использованию возможностей, обеспечиваемых образовательной средой, происходит в том случае, когда эти возможности комплиментарны его потребностям, при этом принципиальным, как справедливо отмечает В. А. Ясвин, служит способность этой среды посредством предоставляемых возможностей обеспечивать удовлетворение иерархического комплекса потребностей всех субъектов образовательного процесса, создавая таким образом соответствующую мотивацию их деятельностной активности [3].

Нельзя отрицать то факт, что современное молодое поколение с полным правом можно отнести к категории граждан цифрового общества (цифровых аборигенов): они являются компетентными пользователями новейших цифровых устройств, владеют навыками опосредованной социальной коммуникации (социальные сервисы), но в то же время испытывают потребность и в непосредственном общении, независимы в суждениях, не боятся нового, готовы к активному освоению технологий. И не удивительно, что обучающиеся будут отдавать предпочтение высокотехнологичной образовательной среде, доступной в том числе на мобильных устройствах, предоставляющей возможности для общения, активного участия, совместной деятельности.

ИКТ открыли уникальные возможности в расширении границ образовательной среды, кардинально изменив личное образовательное пространство субъектов образования. Естественно возникает вопрос, какое место ИКТ должны занять в иноязычном образовании современно профессионала с тем, чтобы сделать образовательную среду реальным пространством, создающим возможности для продуктивной учебной деятельности, саморазвития и самореализации обучающихся. Именно данный круг проблем лёг в основу тематики научно-исследовательских разработок кафедры иностранных языков ЮУрГУ в рамках реализации программы инновационного развития университета.

Анализ педагогической теории и практики в аспекте информатизации иноязычного образования показывает, что ИКТ (электронные словари, конкордеры, электронные переводчики, мультимедийные материалы, подкасты, Интернет технологии и редакторы, социальные сервисы и прочее) – неотъемлемый компонент инновационной образовательной среды, обеспечивающий помимо интенсификации (при условии корректного примене-

ния технологии адекватно реализуемой задаче), *кооперативный, конструктивный характер деятельности*; предоставление свободы выбора образовательной траектории, создающий условия для реализации конечной цели иноязычного образования – формирования профессионально-ориентированной поликультурной языковой личности.

Учитывая специфику образовательного процесса по иностранным языка в вузах неязыковых специальностей, мы пришли к выводу, что включение обучающихся в кооперативную/самостоятельную деятельность на основе ИКТ в различных форматах (аудиторная/внеаудиторная) и режимах (в учебной лаборатории/дистантная/смешанная/он-лайн) – это то направление, которое поможет организовать продуктивную учебную деятельность обучающихся и сделать его действительно субъектом своего саморазвития, сместив акценты с управляющей деятельности обучающего на конструктивную деятельность обучающегося.

Мы обратились к изучению набирающему популярность в зарубежном педагогическом сообществе подходу к организации учебной деятельности – инверитированного или смешанного обучения (flipped learning – «перевёрнутое обучение»), осуществляемого с помошью вэб-сервисов, которые представляют адаптивную программную среду для формирования совместного учебного контента посредством кооперативной деятельности. Не случайно, что обмен опытом в организация такого обучения данный подход был вынесен в качестве отдельной проблемы на международном вэб-форуме EVO2015 (электронная деревня онлайн), под эгидой TESOL (международной профессиональной организации преподавания английского языка для носителей других языков), организованный по принципу преподавательских сообществ в социальных сервисах (Google+, pbworks) [4]. Участие в 5-ти недельной сессии, которая включала освоение практического материала, ежедневный обмен мнениями, пошаговое выполнение практических заданий (написание плана практического занятия, обоснование методических решений), оценка его членами сообщества, рекомендации, еженедельные воскресные вэб-классы позволили значительно расширить представления о данном подходе, оценить его достоинства и недостатки, применимость в условиях вузовского обучения, поскольку первоначально его начали применять школьные преподаватели. Данный феномен рассматривается как педагогический подход, который предусматривает пере-

нос обучения из группового образовательного пространства в область индивидуального образовательного пространства обучающихся, при этом возникшее в результате данного процесса групповое образовательное пространство трансформируется в динамичную, интерактивную обучающую среду, где преподаватель осуществляет руководство деятельностью студентов в процессе усвоения ими учебного материала и творческого применения полученных знаний на практике [5].

На первый взгляд, может показаться, что ничего нового в данном подходе нет: это вариант организации самостоятельной работы с применением ИКТ. Однако суть заключается в интеграции аудиторной и внеаудиторной работы посредством ИКТ, где в отличие от традиционной подачи материала в аудитории, обучающиеся знакомятся с учебным материалом самостоятельно, используя материалы информационной образовательной среды, специально подготовленные педагогом (видео, подкасты, скринкасты). Таким образом, освобождается ценное аудиторное время для активной деятельности конструктивного характера, включающей обмен информацией, обсуждение, выяснение возникших затруднений, оказание взаимопомощи, тем самым обеспечивается активная тренировка и закрепления материала. Методически важными мы считаем принципы и приёмы работы, которые и составляют сущность данного подхода, которое укладывается в акроним FLIP, где F (Flexible Environment) – гибкая образовательная среда, L (Learning Culture) – культура учения, I (Intentional Content) – целенаправленность содержания, P (Professional Educator) – профессионализм преподавателя [5].

На кафедре иностранных языков данный подход реализуется на платформе учебного социального сервиса Edmodo.com и предусматривает широкое использование преподавателями информационных технологий проектирования и редактирования учебного контента таких как скринкастинг, подкастинг, работы по конструированию видео и аудиоматериалов.

Следует подчеркнуть, что работа преподавателя в условиях инновационной среды требует сформированности ряда дополнительных компетенций, а именно речь идёт об информационно-педагогической компетенции, как составляющей профессиональной компетентности педагога, что делает процесс профессионального самосовершенствования педагога необходимым и непрерывным, а образовательную среду инновационной.

1. Ярославова Е. Н. Инновационная образовательная среда как условие самореализации будущих профессионалов в непрерывном иноязычном образовании // Иностранные языки в профессиональной подготовке и самореализации специалистов высшей квалификации: коллектив. моногр.; под ред. Е. Н. Ярославовой. Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2012. С. 294–346

2. Ярославова Е. Н., Федотова М. Г.Концепция непрерывного профессионально ориентированного иноязычного образования как условие самореализации будущего специалиста высшей квалификации. Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2010. 316 с

3. Ясвин В. А. Образовательная среда. От моделирования к проектированию. Изд-во «Смысл», 2001. 368 с.

4. Electronic Village Online (EVO) 2015. A Project of TESOL's Computer-Assisted Language Learning (CALL) Interest Section. [электронный ресурс]. URL: http://evosessions.pbworks.com/w/page/10708567/FrontPage (Дата обращения 8.02.2015)

5. What is Flipped Learning [электронный ресурс]. Режим доступа: (http://flippedlearning.org/cms/lib07/VA01923112/Centricity/Domain/46/FLIP_handout_FNL_Web.pdf (Дата обращения 8.02.2015)

Научное издание

ЯЗЫК И КУЛЬТУРА
Сборник материалов X международной научно-практической конференции
18 марта 2015 г.

В редакции авторов статей

Над выпуском работали:
В. А. Дроба, В. А. Макарычева, В. Б. Мещеряков,
А. П. Нестеров, О. Ю. Афанасьева, Ю. П. Воронина

Сдано 27.05.2015. Подписано в печать 05.06.2015. Формат 60x84 1/16.
Объем 17,5 п. л. Тираж 115 экз. Заказ № 1487

Отпечатано в Челябинской государственной академии культуры и искусств. Ризограф
454091, Челябинск, ул. Орджоникидзе, 36а