

**МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. М. АКМУЛЛЫ»**

**ИНСТИТУТ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И
МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ**

**Система непрерывного филологического
образования: школа – колледж – вуз.
Современные подходы к преподаванию
дисциплин филологического цикла в условиях
полилингвального образования**

*Сборник научных трудов по материалам
XXIII Всероссийской (с международным участием)
научно-практической конференции
19-20 апреля 2023 г.*

Уфа 2023

УДК 37.0
ББК 74.041 (2Рос)
С 40

*Рекомендовано к изданию
Редакционно-издательским советом БГПУ им. М. Акмуллы*

Редакционная коллегия:

В.Ф. Аитов, д-р пед. наук, профессор;
Х.Х. Галимова, канд. пед. наук, доцент;
Н.У. Халиуллина, канд. филол. наук, доцент;
Ю.А. Шанина, канд. филол. наук, доцент.

Составитель:

Э.Ф. Казакова, лаборант кафедры русской литературы.

Система непрерывного филологического образования: школа – колледж – вуз. Современные подходы к преподаванию дисциплин филологического цикла в условиях полилингвального образования]: сборник научных трудов по материалам XXIII Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (г. Уфа, 19-20 апреля 2023 г.) / под ред. В.Ф. Аитова, Х.Х. Галимовой, Н.У. Халиуллиной, Ю.А. Шаниной; сост. Э.Ф.Казакова. – Уфа: Издательство БГПУ, 2023. – 427 с. – ISBN 978-5-907730-25-0

В сборнике представлены статьи участников XXIII Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, состоявшейся в Башкирском государственном педагогическом университете им. М. Акмуллы 19-20 апреля 2023 г. Статьи посвящены актуальным вопросам филологии, педагогики, методики преподавания родных и иностранных языков, культур, проблемам межкультурной коммуникации.

Сборник адресован учителям, преподавателям, аспирантам, магистрантам, студентам, учащимся.

ISBN 978-5-907730-25-0

© Коллектив авторов, 2023
© Издательство БГПУ, 2023

ЧАСТЬ I

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

УДК 372.881.1

Г.Д. Абдулалиева
магистрант 2 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Р.Р. Гареева
канд. филол. наук, доцент кафедры
татарского языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмуллы»

ИНТЕГРАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ И ТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ПРЕПОДАВАНИЯ НА УРОКАХ РОДНОГО И ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКОВ

Аннотация: в статье рассматриваются преимущества интеграции традиционных и интерактивных методов преподавания на уроках родного и иностранного языков. В статье подробно описывается, как использование традиционных и интерактивных методов может помочь учителям создавать более разнообразные и интересные уроки, а также обеспечивать более широкий охват различных аспектов языка и создание более гибкой учебной среды. Важно найти баланс между традиционными и интерактивными методами, а также использовать технологии для улучшения учебного процесса.

Ключевые слова: традиционные методы, интерактивные методы, преподавание, родной язык, иностранный язык, учебный процесс, технологии, ученики.

Abstract. The article considers the advantages of integrating traditional and interactive teaching methods in the lessons of native and foreign languages. The article details how the use of traditional and interactive methods can help teachers create more varied and interesting lessons, as well as provide greater coverage of different aspects of the language and create a more flexible learning environment. It is important to find a balance between traditional and interactive methods, and to use technology to improve the learning process.

Keywords: traditional methods, interactive methods, teaching, native language, foreign language, educational process, technology, students.

Преподавание родного и иностранного языков является важным аспектом образования во всем мире. Это связано с тем, что языковые навыки играют ключевую роль в жизни людей, в том числе в общении, работе и путешествиях. Для того, чтобы эффективно учить языки, взаимодействие между учениками и учителем является необходимым условием. Однако, вопрос о том, какие методы преподавания являются наиболее эффективными, остается открытым. В данной статье рассмотрим традиционные и интерактивные методы преподавания языков, а также возможность их интеграции на уроках.

Традиционные методы преподавания языков включают в себя грамматические и лексические упражнения, чтение текстов, письмо и устную речь. Они основаны на механическом запоминании материала и упражнении. Подобный подход

предполагает, что ученики должны запоминать правила и законы языка и использовать их в практике [1].

Преимуществами традиционных методов преподавания языков являются их доступность и простота. Учителя могут легко подготовить урок, используя учебник и дополнительные материалы. Кроме того, традиционные методы могут помочь ученикам лучше понять грамматику и правила языка.

Недостатками традиционных методов преподавания языков являются ограничения в обучении устной речи и в использовании языка в реальных ситуациях. Традиционные методы ориентированы на пассивное понимание языка, в то время как ученики нуждаются в активном использовании языка в практике [2].

Примеры использования традиционных методов в преподавании языков включают в себя изучение грамматики и лексики, чтение и перевод текстов, упражнения на запоминание правил и т.д.

Интерактивные методы преподавания языков включают в себя игры, ролевые игры, дискуссии и проектную деятельность. Они активно вовлекают учеников в процесс обучения и помогают им понимать язык в контексте. Интерактивные методы преподавания помогают ученикам не только понимать язык, но и использовать его в реальных ситуациях.

Преимуществами интерактивных методов преподавания языков являются их эффективность и привлекательность для учеников. Ученики активно участвуют в процессе обучения и могут легко понимать язык в контексте. Кроме того, интерактивные методы помогают ученикам развивать коммуникативные навыки и общаться на языке с другими людьми [3].

Недостатками интерактивных методов преподавания языков являются ограничения в использовании их в классе из-за необходимости большого количества ресурсов и времени. Кроме того, интерактивные методы могут быть неэффективными для учеников, которые не любят работать в группах или которые стесняются общаться на языке.

Примеры использования интерактивных методов в преподавании языков включают в себя игры на развитие устной речи, ролевые игры на использование языка в реальных ситуациях, дискуссии на обсуждение тем и проектную деятельность на создание материалов на языке.

Интеграция традиционных и интерактивных методов на уроках родного и иностранного языков позволяет учителям использовать преимущества обоих подходов и помогает ученикам более эффективно освоить язык. Например, использование традиционных методов для изучения грамматики и лексики и интерактивных методов для развития устной речи может помочь ученикам лучше понимать язык в целом [4].

Преимуществами интеграции традиционных и интерактивных методов на уроках родного и иностранного языков являются [5]:

- Более разнообразный и эффективный подход к обучению языку. Использование различных методов позволяет учителям создавать более интересные и привлекательные уроки для учеников, что в свою очередь повышает мотивацию учеников к изучению языка и помогает им более эффективно усваивать материал.
- Более широкий охват различных аспектов языка. Традиционные методы, такие как чтение, письмо и изучение грамматики, могут помочь ученикам освоить базовые знания языка, в то время как интерактивные методы, такие как игры, ролевые

игры и дискуссии, помогают ученикам развивать коммуникативные навыки и использовать язык в реальных ситуациях.

- Создание более гибкой учебной среды. Интеграция традиционных и интерактивных методов позволяет учителям адаптировать свой подход к обучению в зависимости от потребностей и уровня учеников. Например, ученики, которые имеют трудности с грамматикой, могут получать дополнительные задания на чтение и письмо, в то время как ученики, которые хотят улучшить свою устную речь, могут участвовать в ролевых играх и дискуссиях.

Недостатками интеграции традиционных и интерактивных методов на уроках родного и иностранного языков могут быть:

- Сложности с планированием уроков. Использование различных методов на уроке может потребовать от учителя большего количества времени и ресурсов для планирования уроков.

- Необходимость обеспечения баланса между традиционными и интерактивными методами. Слишком большое количество традиционных методов может привести к тому, что ученики будут скучать на уроке и терять мотивацию к изучению языка, в то время как слишком большое количество интерактивных методов может привести к тому, что ученики не смогут достаточно усвоить базовые знания.

Введение технологий на уроки языка может также стать преимуществом для интеграции традиционных и интерактивных методов. Например, использование интерактивных досок, компьютеров и приложений для обучения языку может предоставить ученикам новые возможности для участия в различных активностях, в то время как традиционные учебники и учебные материалы могут использоваться для обучения базовым навыкам языка.

В целом, интеграция традиционных и интерактивных методов на уроках родного и иностранного языков может быть эффективным подходом к обучению языку. Она позволяет учителям создавать более разнообразные и интересные уроки, а также обеспечивает более широкий охват различных аспектов языка и создание более гибкой учебной среды. Однако, для успешной интеграции необходимо обеспечить баланс между традиционными и интерактивными методами, а также использовать технологии для улучшения учебного процесса.

В заключение стоит отметить, что выбор методов для обучения языку должен зависеть от потребностей и уровня учеников, а также от целей, которые ставит перед собой учитель. Интеграция традиционных и интерактивных методов может быть одним из способов достижения этих целей, но это не единственный подход и учителям следует экспериментировать с различными методами и находить тот, который лучше всего соответствует их ученикам и учебной программе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тынник Г. Н., Тарасюк Н. А. Развитие коммуникативно-интерактивных умений будущего учителя иностранного языка в условиях интеграции традиционного и дистанционного образования //Мир науки, культуры, образования. – 2021. – №. 4 (89). – С. 164-167.
2. Бимурзина И. В. Инновационные технологии: развитие коммуникативной компетенции иностранных студентов в преподавании русского языка как иностранного //Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – №. 13 (141). – С. 39-42.

3. Попова Е. Н., Копылова П. А. Сочетание интерактивных методов и технологий дистанционного обучения при коммуникативном подходе к изучению русского языка как иностранного //Мир науки, культуры, образования. – 2021. – №. 2 (87). – С. 310-314.
4. Пылкова А. А. Интерактивные формы занятий на довузовском этапе обучения РКИ //Эпоха науки. – 2018. – №. 13. – С. 120-126.
5. Давлятова Г. Н., Гиясиддинова Д. У. К. Интерактивные методы обучения русскому //Вестник науки и образования. – 2022. – №. 11 (131). – С. 39-41.

УДК 821.161

Э.Ф. Абдульманова
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Г.Ф. Хажиева
канд. филол. наук, доцент кафедры
русской литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ (НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА В.М. ВОСКОБОЙНИКОВА)

Аннотация: изучение современной литературы в школе – это всегда вызов образовательной системе. Порядок прочтения классических произведений мало меняется на протяжении десятилетий, в то время как вокруг новых авторов ведутся напряженные дискуссии. Включение незнакомых учителям произведений требует корректировки методики проведения занятий и изменения общей концепции курса. Поэтому важно серьезно подойти к отбору авторов, которые войдут в школьную программу. Среди писателей, которым стоит уделить внимание в этом вопросе, – Валерий Воскобойников. В этой статье мы рассмотрим его основные произведения и варианты их изучения в начальной и средней школе.

Ключевые слова: литература, современная детская литература, внеклассное чтение, методика преподавания литературы, чтение, младшие школьники.

Abstract. Study of modern literature at school is always a difficult question for the educational system. The order in which students read classics hasn't changed over the decades, while there is an intense debate around new authors. Inclusion of works unfamiliar to teachers requires correction in methods of conducting classes and changes in general concept of the course. That's why it is important to approach the selection of authors who will be included in the school curriculum. Valery Voskoboinikov is among the authors worthy of the attention. In this article we will look at his main works and ways of studying them in primary and secondary school.

Keywords: literature, modern children's literature, extracurricular reading, literature teaching methodology, reading, primary school students.

Чем младше ребенок, тем больше различных целей ставит перед собой учитель литературы. В отличие от подростков, младшие школьники неспособны изучать поэтику и ставить перед собой нравственно-философские вопросы. Для ребенка художественное произведение – это инструмент, который помогает развить навыки устной и письменной речи, укрепить грамотность, научить формировать и формулировать собственную точку зрения. Изучение литературы в младшей и средней школе подготавливает детей к восприятию «взрослых» художественных текстов: они знакомятся с писателями из разных эпох, накапливают ассоциативный фонд, который потребуется им для анализа произведений в дальнейшем, развивают логическое мышление. Если «канон» изучения классики уже сформировался в

российском образовании, то вопрос о том, какие произведения последних лет целесообразно добавить в перечень, остается открытым. В данной работе мы рассмотрим творчество Валерия Воскобойникова и выясним, какое влияние оно может оказать на школьника как на формирующегося читателя.

Такие произведения Воскобойникова, как «Девочка, мальчик, собака», «Утренние прогулки» и «Все будет в порядке» ориентированы на детей от 6 до 11 лет. Основное внимание автор в них уделяет этическим вопросам, связанным с дружбой, ответственностью и благородством. При изучении этих книг задействуется начальный уровень восприятия литературного произведения, естественный для первого знакомства со словесностью. Среди характерных признаков, которые определяют этот уровень, значатся наивно-реалистическое переживание художественного текста и отношение к фабуле как к истории, произошедшей с рассказчиком или с литературным героем в действительности. Эмоциональное восприятие событий (т.е. отсутствие различия реальности и условности, которую представляет собой произведение) характерно для детской психики. Из-за важности эмоционального компонента, с которого начинается чтение, именно «чувственный отклик» на произведение О. Богданова ставит на первое место среди видов чтения литературы, в числе которых:

- пробуждение чувств;
- выявление авторской позиции;
- вживание в ситуацию произведения;
- план прочтения и техника произнесения [1; 148].

Г. Гуковский указывает на то, что при чтении повестей, романов и других произведений дети изначально воспринимают действующих лиц как реально существующих людей. По этой причине «образная сила книги так велика для них, что они всем существом своим ощущают и Печорина, и Лаврецкого, и князя Андрея, и всех других как живых людей, единичных и конкретных» [2; 32]. Отсюда следует подход авторов к своим произведениям как к дидактическим. Задача писателя состоит в том, чтобы создать такой рассказ, в котором художественность и назидательность гармонично сочетаются друг с другом.

В. Воскобойников справляется с этой задачей, создавая цельные миры, которые вызывают интерес у школьников. Для того, чтобы упростить возможность сопереживать героям, писатель изображает персонажей, которые понятны детям. Например, в повести «Девочка, мальчик, собака» главным героем является пятиклассник Антон. В ходе приключений, в которые попадает школьник, он сталкивается с рядом переживаний, связанных с восприятием себя и окружающих. Автор демонстрирует примеры сложных этических ситуаций, мотивируя детей вовлекаться в происходящее и отвечать на поставленные вопросы: «Но Антон понимал – откажется ехать, уважать его перестанут и Сергей Васильевич, и Катя. И сам он себя уважать не будет. Одно дело – подарили тебе собаку, другое – передали краденую» [3; 138].

Непосредственное восприятие художественного произведения – это первый этап, за которым следует постепенное развитие эстетического чувства в юном читателе. Вслед за подходом к повести, как к событию, произошедшему на самом деле, дети сталкиваются с присутствием автора, на первый взгляд, незаметного. Появление фигуры автора – это важный этап, поскольку он знаменует собой начало восприятия литературного произведения как особого художественного мира, в котором действуют свои, особые законы.

Знакомство с теорией литературы начинается в средней школе (хотя возможности применения теоретико-литературных понятий расширяются к 9-10 классам). Однако и на этом этапе оно тесно связано с наивно-реалистичным чтением. Под таким чтением Гуковский понимает знакомство с произведением, при котором школьник «видит и воспринимает вообще в книге только объект изображения, но не само изображение» [2; 35]. Отсутствие дистанции между ребенком и героем – это начальная ступень, от которой школьник отталкивается по мере накопления читательского опыта.

Важным этапом для развития обучающегося как читателя является понимание произведения как художественной целостности. Для того, чтобы выйти на этот уровень, школьнику необходимо изменить свое отношение к героям и происходящим с ними событиям, а именно – взглянуть на них с определенного «расстояния» и на время отказаться от сопереживания. Для расширения читательского опыта ученика используется герменевтический метод, привнесенный в философскую мысль XX века Гадамером. В упрощенном виде смысл герменевтического подхода [4] состоит в объективном толковании литературных (в нашем случае) памятников, который ограничивает эмоциональную реакцию на текст и способствует интеллектуальному восприятию. Материалом, на котором школьник учится дистанцироваться от своих переживаний, служат литературные произведения, требующие тщательного анализа и понимания исторического контекста. Ярким примером такого текста является «Слово о полку Игореве». Исторический пробел требует от читателя самоорганизации, размышления над произведением и над тем, как функционирует литература в разные эпохи: «Ведь читатель эпохи Расина совсем иначе читал книгу, чем читатель эпохи Байрона, иное понимал как реальность образов, иначе мыслил героев книги» [2; 33].

Необходимость взглянуть на объект изучения «отстраненно» не означает того, что школьник должен перестать проявлять эмпатию к героям. Такое отношение к книге неизбежно для учеников средней школы, поэтому задача писателя заключается в том, чтобы знакомить обучающихся с историческими событиями, поддерживая в них живой интерес к сюжету. Для того, чтобы увлечь школьников прошлым, Валерий Воскобойников обращался к различным эпохам, среди которых особое значение имеет тема Великой Отечественной войны. Рассказы, посвященные военной тематике, собраны в сборнике под названием «Оружие для победы», выпущенном ограниченным тиражом в 2013 году в рамках проекта «70 лет Победе». Писатель не стремится совершить глобальный экскурс в события 40-х годов и выбирает обратную стратегию – дает детям живое представление о войне, описывая будни ленинградцев, оказавшихся на грани жизни и смерти в блокаду. Воскобойников добивается художественной убедительности благодаря описанию быта людей всех возрастов – от детсадовца Алеши Пахомова до рабочего «Полиграфмаша» Василия Васильевича. Писатель затрагивает такие сложные темы, как голод, отчаяние и смерть, одновременно подчеркивая мужественность и твердость людей, оказавшихся в бесчеловечных условиях.

Следуя подходу В. Зинченко к процессу понимания, мы обнаруживаем в сборнике «Оружие для победы» все необходимые аспекты:

- понимание естественное – для него характерно предметное, реалистическое восприятие. В контексте естественного понимания читатель относится к ситуации и к героям, как к реальным «объектам»;

- понимание культурное – оперирует знаками и вербальными значениями. На этапе культурного понимания ребенок открывает для себя историко-литературный контекст, необходимый для более полного толкования произведения;
- понимание творческое – предполагает порождение и оформление новых смыслов. Творческое понимание является продолжением культурного. Оно означает, что школьник научится не только усматривать преемственность и традицию, но и может предложить новые стратегии прочтения произведения [5; 94].

В статье, посвященной анализу отсутствия интереса школьников к Великой Отечественной войне, Н. Кутейникова отмечает, что одной из причин сложившейся ситуации является отсутствие эмоционального отклика со стороны молодого поколения, который бы мотивировал детей узнать о трагических событиях больше: «Наше историческое прошлое не было прочувствовано, эмоционально пережито в детском и раннем подростковом возрасте, не было «пропущено через себя» при чтении книг, соответствующих данному возрасту» [6; 22]. По этой причине исторический анализ, требующий знания деталей и выходящий за рамки произведения, должен сочетаться с развитием у учеников живого, творческого восприятия, что требует от учителя уделения внимания одновременно двум аспектам: моральному и интеллектуальному. Ключевым аспектом понимания литературного произведения является осознание преемственности, которая позволяет чувствовать актуальность как написанных недавно, так и текстов, написанных несколько столетий назад [7]. Поэтому для учеников важно широкое понимание историко-культурных событий, к которым они чувствуют свою сопричастность.

Задача охватить такой широкий пласт культуры не только в масштабах страны, но и в масштабах всего мира предпринимается Воскобойниковым в серии книг «Жизнь замечательных детей». Смысл этого проекта состоит в том, чтобы сделать более доступными для понимания биографии выдающихся людей, которые зачастую кажутся детям пустыми абстракциями. Такой подход позволяет по-новому взглянуть как на Лермонтова или Пушкина (чьи детские годы уже стали общеизвестным фактом), так и на Блеза Паскаля, Генриха Шлимана, Авиценну и других. Изучение биографий известных личностей может стать частью перечня дополнительной литературы, которая не входит в программу и обсуждается на уроках внеклассного чтения. Благодаря этим книгам школьникам будет легче развить личностный подход к произведениям. Обратив внимание на формирование ребенка как осознанного читателя важно до знакомства с т.н. «взрослой» литературой, активное изучение которой начинается в старшей школе.

Вопреки сложившимся представлениям, уроки внеклассного чтения не должны быть тесно связаны с программным материалом. Смысл этих занятий состоит в том, чтобы дать школьникам более широкую панораму литературного процесса и показать, как творцы из разных стран взаимодействуют между собой. К примеру, изучение романтизма на российской почве будет неполным без знакомства школьников с творчеством Шиллера, оказавшего влияние на Жуковского, Гоголя и других писателей XIX века. Важно учитывать и круг интересов школьников, для которых предназначен урок. К примеру «Романтический герой привлекает внимание читателей этого возраста, поэтому на уроке возможно самое активное использование индивидуального читательского опыта учащихся» [8; 145]. Изучение биографии Паскаля поможет лучше понять произведения Ф. Достоевского и И. Тургенева, поэзию Ф. Тютчева.

Исходя из рассмотренных выше примеров, мы приходим к выводу, что произведения Валерия Воскобойникова могут быть полезны преподавателю литературы по-разному. Повести подойдут для того, чтобы начать знакомство школьников младшего подросткового возраста с миром литературы и сформировать привычку к чтению. Работы, касающиеся биографий известных людей, станут основой для проведения уроков по внеклассному чтению, призванных расширить кругозор школьника.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова О.Ю., Маранцман В.Г. Методика преподавания литературы: Учебник для пед. вузов. – В 2 ч. – Ч. 1.– М.: Просвещение, Владос, 1994. – 288 с.
2. Гуковский Г.А. Изучение литературного произведения в школе.– М.-Л., 1966. – 267 с.
3. Воскобойников В.М. Девочка, мальчик, собака. – Энас-книга, 2019. – 160 с.
4. Евдокимова, Е.Г. Герменевтика педагогического взаимодействия: учебно-методическое пособие / Е.Г. Евдокимова. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 2010. – 54 с.
5. Зинченко В.П. Психологическая педагогика. Материалы к курсу лекций. – Самара: «Самарский Дом печати», 1998. – 216 с.
6. Кутейникова Н.Е. Чтение литературы о Великой Отечественной войне современными школьниками: размышления в процессе изучения прозы на уроках и вне их // Литература в школе. – 2014. – № 5. – С. 21-26.
7. Цыплакова Т.В. Изучение современной русской литературы в 11 классе профильной школы на основе литературной преемственности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Т.В. Цыпылова. – Москва, 2010. – 22 с.
8. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чернов В.Ф. Методика преподавания литературы. – М.: Академ А, 1999. – 162 с.

УДК 372.881.161.1

С.А. Аракелян
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – А.Е. Родионова
канд. филол. наук, доцент кафедры
русского языка, теоретической и прикладной лингвистики
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ СОЗДАНИЯ ВТОРИЧНЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНИХ КЛАССАХ

Аннотация: данная статья посвящена вопросу формирования умений создания вторичных текстов в 5-9 классах на уроках русского языка. В статье поднимается вопрос о важности развития у учащихся средних классов навыков работы с текстом, рассматриваются основные методы и приёмы, которые могут быть использованы в процессе обучения созданию вторичных текстов на уроках русского языка и во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: вторичный текст, методика преподавания русского языка, умения и навыки, коммуникативные навыки.

Abstract: this article is devoted to the problem of the formation of skills for creating secondary texts in grades 5-9 in the Russian language lessons. The article raises the question of the importance of developing middle school students' text-working skills, examines the main methods and techniques that can be used in the in the process of teaching the creation of secondary texts in Russian language lessons and extracurricular activities.

Keywords: secondary text, methodology of teaching Russian language, abilities and skills, communicative skills.

Цель современного образования – научить детей учиться, т.е. научить школьников умению находить необходимую информацию. В настоящее время поиск необходимой информации становится все более сложным, поскольку объем текстовых материалов растет в геометрической прогрессии.

Соответственно, основной проблемой школьника является неспособность критически воспринимать информацию, отсутствие мотивации к обучению. Учащиеся воспринимают найденный материал как единственно верный и достоверный источник. Поэтому в современном образовании приоритетной задачей становится обучение работе с потоком информации, формирование у учащихся способности отбирать основное, важное, анализировать, структурировать полученные данные. При этом необходимо научить школьников представлять и излагать материал логично и последовательно.

В рамках ФГОС ООО учащимся необходимо освоить умение создавать тексты различных типов, стилей и жанров, а также умение перерабатывать информацию посредством составления планов, конспектов, рефератов.

Способствовать формированию данных умений можно с помощью обучения созданию вторичных текстов.

Вторичный текст – текст, который образован (или преобразован) на основе первичного текста с использованием специальных приёмов. При этом он сохраняет основную мысль исходного текста. Ко вторичным текстам относят конспекты, рецензии, рефераты, аннотации, резюме и другие [1; 1].

При подготовке к основному государственному экзамену по русскому языку учителя-филологи часто отмечают, что ученики 8-9 классов не обладают достаточными теоретическими знаниями по теме «Вторичные тексты», плохо знакомы с такими понятиями, как «ключевые слова», «введение», «заклучение», некоторые из которых должны были быть усвоены еще в первые годы обучения в средних классах.

Обучающиеся не полностью понимают технологию создания вторичных текстов, не осознают, что при создании вторичных текстов информация либо сжимается, либо расширяется. Кроме того, многим ученикам не хватает основных навыков и умений: они не умеют раскрывать тему, выделять основную мысль текста, находить ключевые слова, анализировать структуру текста, в целом, работать с информацией исходного текста.

Времени на обучение созданию вторичных текстов обычно не предусмотрено, несмотря на то что в школе на разных уроках ученикам уже с пятого класса задают писать конспекты и доклады. Исходя из этого данное обучение может проводиться в рамках внеурочной деятельности, так как это позволит сэкономить время на школьных уроках [2; 175].

Для повышения эффективности обучения созданию вторичных текстов необходимо:

- 1) развивать у учащихся способность анализировать, сокращать и перерабатывать информацию;
- 2) проводить поэтапную работу по формированию навыков создания вторичных текстов;
- 3) методично вырабатывать у обучающихся навыки самооценки [3; 67].

В процессе обучения можно использовать следующие методы обучения:

- мини-лекция.

При проведении мини-лекций учащимся необходимо давать теоретические сведения по изучаемой теме. Чтобы материал запоминался лучше, рекомендуется использовать наглядные пособия, например, таблицы, схемы, памятки, а также мультимедийные источники информации.

Пример памятки:

Этапы работы над рецензией:

1. Вступление:

- 1) чему посвящено произведение;
- 2) запишите исходные данные об авторе и произведении;
- 3) отметьте, какова цель автора, какие задачи им ставятся.

2. Основная часть:

- 1) опишите основное содержание произведения, основные проблемы;
- 2) запишите, что удалось автору;
- 3) есть ли недостатки, напишите, в чём они заключаются [4; 135-136].

3. Заключение.

При применении этого метода используются приёмы мнемонические и ассоциативные, логические приемы сравнения, сопоставления, а также выделения главного [1; 3].

- проблемно-поисковые методы.

Для эффективного усвоения материала необходимо активное участие учащихся в занятиях-практикумах. Школьники должны анализировать предложенные тексты, применять полученные знания для создания собственных вторичных текстов.

Основными видами деятельности учащихся можно считать выявление и анализ особенностей вторичных текстов, составление собственных текстов, анализ и проверку их качества. Оттачивание навыков возможно с помощью тренировочных упражнений в «свертывании» и трансформации информации.

При применении проблемно-поисковых методов обучения могут быть использованы такие приемы, как создание проблемной ситуации, разработка вариантов решения проблемы путём коллективного обсуждения.

- метод упражнений.

Любое практическое занятие должно развивать словесно-логическое мышление. Для этого могут использоваться традиционные упражнения:

- 1) редактирование текстов различных стилей и жанров;
- 2) перестройка или построение предложений с определенными грамматическими заданиями;
- 3) создание собственных текстов на определенную тему;
- 4) ответы на заданные вопросы, основанные на собственные знания.

Пример упражнения:

Создайте резюме сказки об Алладине на основе следующего текста:

<i>Исходный текст:</i>	<i>Резюме</i>
<i>В одном из городов Персии, недалеко от красивейшего озера Урмия жил пятнадцатилетний честный, дружелюбный, весёлый мальчик Алладин (имя его означало «благородство веры») – сын бедного портного Хасана. Отец его</i>	<i>Имя: Алладин Возраст: 15 лет Адрес проживания: Персия Род деятельности: продавец на блошином рынке Личные качества: честный,</i>

<p><i>умер давным-давно, а мать едва кормила себя и сына, работая в пекарне.</i></p> <p><i>В городе Алладина называли бедняком с храбрым сердцем: зарабатывал он на блошином рынке, продавая старые вещи своего отца.</i></p> <p><i>Алладин вел дела честно, поэтому соседи любили его и помогали его семье по мере сил.</i></p>	<p><i>дружелюбный, весёлый, храбрый.</i></p>
--	--

- личностно-ориентированный контроль знаний.

Здесь можно использовать приём незаконченного предложения. Учитель может предложить учащимся завершить фразы: «Мне кажутся простыми задания, которые...», «Наиболее удачна была выполнена работа по...», «Особое затруднение вызвало...».

Таким образом, анализ услышанных ответов поможет оценить успехи учащихся в усвоении материала и выявить проблемные места.

Как уже упоминалось ранее, вторичные тексты могут быть созданы с помощью сжатия или развертывания информации текста. Для этого необходимо:

- 1) определить область знаний, к которой относится текст;
- 2) понять исходный текст;
- 3) проанализировать каждую часть текста, сократить информацию, исключая второстепенное. К второстепенной информации относятся примеры, отступления, иллюстрации.
- 4) создать вторичный текст с учетом особенностей требуемого жанра и стиля.

Развитие коммуникативных и языковых компетенций в первую очередь зависит от приобретения навыков создания вторичных текстов. Обучение не только формирует коммуникативную компетенцию, но и совершенствует интеллектуальные способности, расширяет кругозор, развивает самостоятельность и инициативность. Навыки создания вторичных текстов укрепляют умение критически мыслить, что делает школьников более успешными в социальной среде. Кроме того, практика создания вторичных текстов помогает актуализировать и развивать общие учебные умения и навыки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бугрова Л.В. Обучение школьников созданию вторичных текстов – один из способов развития способностей и готовности к самообразованию [Электронный ресурс] // Материалы ЕМД МАОУ «Информационно-методический центр»: инструменты обновления содержания образования в соответствии с введением ФГОС. – 2022. – С. 1-5. – URL: <https://imc72.ru/content/18072017/35.pdf?ysclid=lfclalevz8887545287> (дата обращения: 15.03.2023).
2. Егорова А.М. Профильное обучение и элективные курсы в средней школе // Теория и практика образования в современном мире: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – Т. 1. – Санкт-Петербург: Реноме, 2012. – С. 173-179.
3. Русский язык: 9 класс: методическое пособие к учебнику М.М.Разумовской, С.И. Львовой, В.И. Капинос, В.В. Львова / М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос и др. – М.: Дрофа, 2015. – 128 с.
4. Русский язык. 9 кл.: учеб. для общеобразоват. учреждений / М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – Москва: ООО «ДРОФА». – 2019. – 242 с.

УДК 821.161.1

К.В. Арзыева
студентка 4 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Ю. А. Шанина
канд. филол. наук, доцент, заведующая кафедрой
русской литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

МЕТОДИКА ИНТЕРМЕДИАЛЬНОГО АНАЛИЗА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА В.В. МАЯКОВСКОГО)

Аннотация: статья посвящена проблемам методики интермедиального анализа в системе преподавания литературы в школе. Её актуальность обусловлена различностью понятия «интермедиальность» в современном отечественном литературоведении, разрывом между теорией и практикой. На основе анализа и обобщения существующих методик даны рекомендации по изучению биографии и творчества Маяковского, являющегося ярким примером, реализующим концепции синтеза искусств и интерпретации его наследия посредством разных медиа.

Ключевые слова: В.В. Маяковский, интермедиальность, методические рекомендации, синтез искусств, ФГОС.

Annotation: the article is devoted to the problems of the methodology of intermediale analysis in the system of teaching literature at school. Its relevance is due to the difference in the concept of "intermediality" in modern Russian literary criticism and the gap between theory and practice. Based on the analysis and generalization of existing methods, recommendations are given for the study of the biography and creativity of Mayakovsky, who is a vivid example of those implementing the concepts of synthesis of arts, and interpretation of his heritage through various media.

Keywords: V.V. Mayakovsky, intermediality, methodological recommendations, synthesis of arts, Federal State Educational Standards.

Использование средств интермедиа при изучении литературы в школе становится сегодня основой новой модели образования, которая позволяет «сформировать целостную картину мира каждого обучающегося», что с учетом требований ФГОС ООО является одной из главных задач школьного образования [9]. Однако пока что нет единой, окончательно сложившейся методики интермедиального анализа, так как наблюдается разрыв между пониманием интермедиальности в литературоведении и использованием этого термина в школьной практике. Более того, в средней школе наблюдается обращение к интермедиальному анализу без его определения. Поскольку уроки с применением средств интермедиа нравятся школьникам, делают занятия более интересными и развивают мотивацию учащихся, то интермедиальный анализ повышает познавательный интерес к изучению произведений и помогает быстрее усваивать материал за счет эффективной и динамичной подачи информации. Примером литературного материала, требующим интермедиального подхода представляется лирика Маяковского, так как она создавалась в эпоху Серебряного века, эстетика которой была обусловлена идеей синтеза искусств. Таким образом, цель нашей работы заключается в разработке методических рекомендаций по изучению творчества и лирики Маяковского в 7 классе в рамках интермедиального подхода.

Первоначально понятие интермедиального анализа появилось и использовалось в области литературоведения. Однако в последнее время вместо терминов «синтез искусств» или «интертекстуальность» широко используется замещающее понятие «интермедиальности», которое «помогает выявить особые типы внутритекстовых связей в произведениях, опирающихся на образность разных видов искусства» [6; 210]. В современную науку термин «интермедиальность» был предложен немецким ученым О. А. Ханзен-Леве в 1983 год.

На данный момент не существует общепринятой классификации интермедиальности и как следствие, наблюдается путаница между такими понятиями как интермедиальность и мультимедиальность (синтез искусств), как отмечает С.А. Петрова, это связано с тем, что «в отличие от понятия «синтез искусств», термином «интермедиальность» более точно определяются феномены взаимодействия искусств, так как в данном случае актуализируются связи на уровне художественных средств, в то время как слово «синтез» обобщает, а не уточняет это» [4; 157]. Единого мнения о том, что такое интермедиальность до сих пор не сложилось, потому что каждый ученый по-своему характеризует данное явление. Но наиболее общепринятой является точка зрения Н. В. Тишуниной, которая рассматривает интермедиальность в узком и широком смысле. Ученый считает, что интермедиальность в узком смысле – это особый тип внутритекстовых взаимосвязей в художественном произведении, основанный на взаимодействии художественных кодов разных видов искусств. В более широком смысле интермедиальность – это создание целостного полихудожественного пространства в системе культуры (или создание художественного «метаязыка» культуры) [8; 153].

В настоящее время в зарубежном литературоведении разработано несколько интермедиальных типологий, среди которых основательной считается литературно-живописная классификация А. А. Ханзен-Леве, в которой ученый выделяет три типа интермедиальности. К первому типу ученый относит моделирование материальной фактуры другого вида искусства в литературе (мелодика поэтической речи, визуальная поэзия/проза, принцип монтажа, пространственная перспектива). Второй тип интермедиальности связан с отражением в литературном произведении формообразующих принципов живописного полотна, архитектурного сооружения, музыкального произведения, кинокартины. Третий тип основан на использовании в литературном тексте образов, мотивов, сюжетов других видов искусства. В этом случае реализуется принцип «текста в тексте» Ю. М. Лотмана, «искусства в искусстве» Е. Фарыно, «геральдической конструкции» М. Б. Ямпольского [10; 305].

Многие исследователи часто обращаются к классификации А. Ю. Тимашкова который, опираясь на работу Й. Шрётера «Интермедиальность», выделяет четыре вида интермедиальности: синтез медиа, результатом которого является поликодовый текст, сочетающий слово и рисунок или диаграмму, слово и видеоизображение (текст и иллюстрации к нему); трансмедиальная интермедиальность, суть которой состоит в воплощении одной и той же темы или сюжета средствами различных видов искусства (воплощения библейских сюжетов в разных видах искусства); трансформационная интермедиальность, заключающаяся в перекодировании одной знаковой системы в другую (словесное описание картины или музыкального произведения) и достаточно редкая онтологическая интермедиальность, выражающаяся в наличии общих черт у разных форм искусства, что находит свое проявление в музыкальности или кинематографичности прозы, в живописности поэзии и т.п. [7; 116-117].

Приведенные классификации кажутся схожими, однако основанием для классификации А.А. Ханзен-Леве является объект переноса, который переносится из одной художественной формы в другую, а у А.Ю. Тимашкова выделяются формы взаимодействия искусств.

Интермедиаальный анализ представляет собой изучение в художественном тексте образов других видов искусства. Как отмечает В. О. Чуканцова, предметом интермедиаального анализа выступает «процесс кодирования и перекодирования художественных произведений внутри различных знаковых систем искусства и культуры в целом» [11; 141]. Использование интермедиаального анализа как способа выявления особенностей поэтики художественного текста сопряжено с интермедиаальностью литературных произведений – их характерным свойством, которое усиливается по мере совершенствования коммуникаций, возникновения новых коммуникационных каналов, воздействующих на поэтику и эстетику искусства, их размыкания, медиатизации коммуникационной среды в целом. Для интермедиаального анализа необходимо искать общие черты во всех сферах искусства, среди них О. В. Чуканцова выделяет следующие: композиция, образ, деталь. Данные элементы интермедиаального анализа являются основными, но можно использовать и другие общие черты, если таковые имеются.

Стоит отметить, что ученые не пришли к определенной, единой методике интермедиаального анализа. Однако О. В. Чуканцова сделала попытку осмыслить современный подход к данному анализу, она выделила три этапа работы. Во-первых, необходимо выбрать произведения искусства. Обозначать категорию, в которой будет происходить анализ. Во-вторых, отобрать общий элемент в анализируемых категориях произведений искусств (композиция, деталь, ритмическая организация и др.). В-третьих, произвести анализ средств, приемов, выбранных элементов (например, анализ детали в категории художественного образа через элементы светового, цветового решения) [11; 143].

Методика применения интермедиаального анализа на уроках литературы в школе исследована в работе О. В. Полежай (2018), где ученый предлагает использовать раздаточный материал, мультимедийные слайды, фрагменты спектаклей и кинофильмов по художественным произведениям [5; 10]. В. В. Борисова (2018) разрабатывает понятие интермедиаального урока, отождествляя его с мультимедийным уроком (уроком с использованием различных мультимедиа: фото, видео, подкастов, плейкастов, графики, интерактивных элементов, объединенных в гипертекст), концентрируя внимание лишь на инструментальной стороне занятия [1; 104]. Приведенные работы похожи по своему содержанию, однако В. В. Борисова представляет разработку мультимедийного урока, а О. В. Полежай демонстрирует различные приемы обращения к различным видам искусства на уроке литературы.

Содержание интермедиаального урока обладает многомерностью: материал делится на основную (традиционную) и дополнительную (инновационную) части. При этом один из принципов построения интермедиаального урока сводится к тому, что блоки текста и блоки аудиовизуального и прочего ряда дополняют друг друга, то есть формат урока предполагает органичный симбиоз текста и мультимедийного ряда, что мы и наблюдаем в различных разработках.

Во многих методических разработках к интермедиаальному анализу обращаются при рассмотрении прозы. Мы же хотим предложить методические рекомендации по изучению биографии и творческой деятельности В.В. Маяковского, а также при анализе лирики поэта в 7 классе.

Вводный урок по изучению В. В. Маяковского мы предлагаем начать с прочтения стихотворения поэта и показа его портрета. Такой прием необходимо использовать в 7 классе, потому что ученики впервые знакомятся с творчеством и личностью Маяковского. Далее учитель должен задать следующие вопросы классу: «Вы знаете, кто это изображен?», «Чье стихотворение я сейчас прочитала?», «Знакомы ли вы с творчеством В. В. Маяковского? Знаете ли вы что-нибудь о нем?». После этого педагог может вместе с учениками проанализировать портреты поэта, выполненные Н. В. Ремизовым (Ре-ми), Николаем Соколовым и другими с автопортретом, выделить различия и сходства в изображении поэта.

После учитель должен рассказать ученикам биографию поэта. При рассказе учитель может обращаться к автобиографии «Я сам» и воспоминаниям о поэте. После биографии нужно отметить, что Маяковский проявлял интерес к разным видам искусства, что он был разносторонней личностью. На этом этапе учитель должен дать характеристику творческой жизни поэта. Выделим, какие факты творческой жизни поэта должны быть включены в рассказ педагога.

1. «Маяковский и живопись. Его деятельность в «Окнах сатиры РОСТА». Следует рассказать о том, что будущий поэт с детства увлекался живописью и с её помощью заработал свои первые деньги. Далее следует продемонстрировать плакаты Маяковского в «Окнах сатиры РОСТА» и рассказать в чем заключалась его работа. Важно, чтобы ученики не только рассмотрели плакаты, но и смогли выделить что-то общее в изображении, смогли увидеть и раскрыть плакатность стиха.

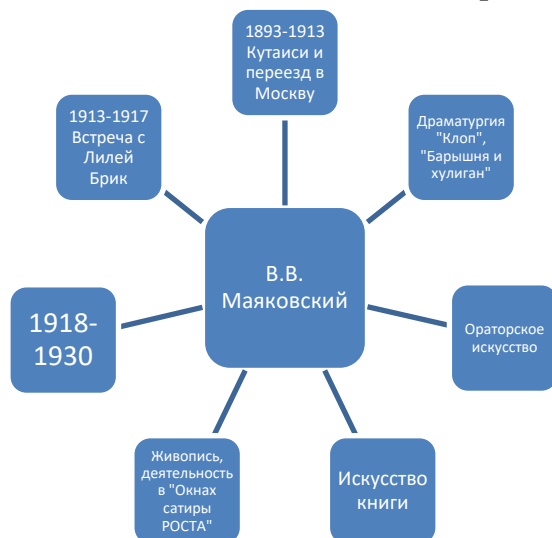
2. «Маяковский и искусство книги». Нужно сказать про то, что поэт «не только создавал замысел будущей книги, но и непосредственно воплощал его, выступая в качестве издателя, оформителя, печатника и т. д.» [2; 5]. Учитель может продемонстрировать различные издания произведений Маяковского, как современные, так и более старые и рассмотреть их оформление вместе с учащимися. Стоит отметить, что Маяковский обращался к особому аппарату книг для точного воспроизведения своих стихотворений. Например, для визуализации замысла он использовал лесенку.

3. «Маяковский – драматург». Здесь следует сказать о том, что Маяковский был драматургом и сценаристом. Писатель был широко известен своими пьесами, которые до сих пор ставят в театрах. Маяковский также писал сценарии к фильмам, режиссировал и играл в них. На сайте Культура.рф можно найти фильмы («Трое», «Барышня и хулиган»), режиссером которых выступил поэт и показать фрагменты на уроках.

4. «Маяковский – оратор». Поэт был замечательным оратором, ведь главным свойством его стихотворений была зрелищность. Чтобы это продемонстрировать, можно включить записи, как Маяковский декламировал свои стихотворения или как известные актеры читали его произведения. Их можно найти на сайте Старое радио.

На уроке важно успеть сказать про все приведенные аспекты творческой жизни Маяковского, потому что они отразились на его писательском поприще. Важно отметить, что такой вводный урок поможет ученикам в дальнейшем анализировать стихотворения поэта. Чтобы урок прошёл динамично и интересно, учитель должен предоставлять ученикам раздаточный материал, демонстрировать портреты и фотографии того времени, аудио и видео записи. Чтобы ученики запомнили весь поток информации, они могут во время рассказа учителя составлять кластер (графический прием систематизации материала). В начале урока учитель может на

доске написать ключевое слово и затем вокруг него записывать нужные понятия (живопись, драматургия, искусство книги, ораторское искусство). Ученики в это время заполняют кластер у себя в тетрадях, дополняя и расширяя его. В качестве дополнительной информации ученики могут вписать важные даты и периоды в жизни поэта, знаковые произведения или имена людей, которые оказали влияние на поэта.



После того, как ученики познакомятся со всеми фактами творческой жизни Маяковского, следует показать, как на уровне художественного текста работают приемы разных видов искусства (например, «плакатность» стиха, «лесенка», живописная манера). На этом этапе учитель соединяет теорию с практикой. Такая работа будет являться тренировкой для следующих уроков, где ученики уже будут анализировать стихотворения поэта.

Урок по анализу стихотворений Маяковского мы предлагаем провести следующим образом. Перед первым прочтением стихотворений учитель может включить аудиозапись, чтобы ученики поняли в какой интонации нужно читать стихотворение, где должны стоять ударения. Удачное прочтение стихотворения «Необычайное приключение, бывшее с Владимиром Маяковским летом на даче» можно послушать в исполнении Георгия Сорокина. Можно также найти и сохранившиеся записи, на которых сам В.В. Маяковский читал свои стихотворения. После прослушивания нужно попросить учеников порассуждать, спросить, о чем было стихотворение, что они представили, пока слушали запись. После этого необходимо дать ученикам возможность самим прочитать выразительно стихотворение.

При дальнейшем анализе педагог может обратиться к искусству живописи, показать иллюстрации к стихотворению. К произведению рисовали иллюстрации Д. П. Штеренберг, Д. Бурлюк, Е. Дорфман и сам В.В. Маяковский. Педагог может попросить учащихся сравнить иллюстрации со стихотворением. Важно, чтобы на этом этапе ученики одновременно работали и с текстом, и с иллюстрациями. Например, задание может звучать так: «какой эпизод из стихотворения отразил на иллюстрации Д. Бурлюк?».

Так как в стихотворениях, которые изучаются в 7 классе, сюжет развивается последовательно, то в качестве домашнего задания можно попросить учеников нарисовать комикс (это рисованная история, рассказ в картинках) на основе прочитанных произведений.

Изучение темы нужно закончить проблемным вопросом: «Как наследие Маяковского продолжает «жить» в современном искусстве?» и дальнейшим выводом по теме.

Таким образом, мы предлагаем комплекс приемов, позволяющий отразить тенденцию к синтезу искусств в эпоху Серебряного века и показать востребованность традиций Маяковского в рамках интермедиального подхода к изучению литературного текста. Первый прием заключается в анализе портретов поэта (необходимо выделить общие и отличные черты в изображении поэта). Второй - дать характеристику творческой жизни поэта с демонстрацией картин, плакатов, книг, аудио и видео отрывков. Третий прием заключается в показе того, как на уровне художественного текста работают приемы разных видов искусства (необходимо проанализировать отрывки стихотворений и выделить какой вид искусства был отражен). Четвертый прием - анализ прочтения стихотворения поэтом или актером (определение ритмики стихотворения). Последний прием заключается в анализе иллюстраций к произведению (необходимо выделить сходства или различия иллюстраций с содержанием текста).

Таким образом, использование принципов интермедиального анализа при изучении творчества Маяковского имеет ряд преимуществ. Данный анализ выступает средством актуализации технологии интегративного обучения литературе, что в соответствии с ФГОС ООО означает, что «предметные результаты освоения интегрированных учебных предметов ориентированы на формирование целостных представлений о мире и общей культуры обучающихся путем освоения систематических научных знаний и способов действий на метапредметной основе» [9]. Интермедиальный анализ позволяет достичь следующих целей, а именно сформировать с помощью различных мультимедийных средств целостную картину мира каждого обучающегося.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борисова В.В. Интермедиальные уроки по русской словесности // Педагогический журнал Башкортостана. – 2018. – №5. – С. 102-107.
2. Динерштейн Е.А. Маяковский и его книги // Прижизненные издания В. В. Маяковского: Каталог / Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина. Музей книги. – М.: ГБЛ, 1984. – С. 5-18.
3. Карабанова Н. В. Введение интермедиального анализа художественного текста на уроках литературы в старших классах школ гуманитарного профиля // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – №7. – С. 700-706.
4. Петрова С. А. К вопросу о формировании интермедиальных традиций в литературе (на материале стихотворения А. А. Блока «Голоса скрипок») / С. А. Петрова. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 4. – С. 157-160.
5. Полежай О. В. Анализ образа литературного персонажа в интермедиальном пространстве. – 2018. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.lurok.ru/categories/14/articles/8008> (дата обращения: 18.10.2022).
6. Седых Э. В. К проблеме интермедиальности // Вестник СПбГУ. Язык и литература. – 2008. – №3. – С. 210-214
7. Тимашков А. Ю. К истории понятия интермедиальности в зарубежной науке / А. Ю. Тимашков // Фундаментальные проблемы культурологии: в 4 т. Т.3: Культурная динамика. – Санкт-Петербург, 2008. – С. 112-119.
8. Тишунина Н.В. Методология интермедиального анализа в свете междисциплинарных исследований // Серия “Symposium”, Методология гуманитарного знания в перспективе XXI века., Выпуск 12 / К 80-летию профессора Моисея Самойловича Кагана. Материалы

международной научной конференции. 18 мая 2001 г. Санкт-Петербург. – СПб., 2001. – С. 149-154.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo> (дата обращения 10.10.2022)
10. Ханзен-Лёве О.А. Интермедиаальность в русской культуре: От символизма к авангарду. – М., 2016.
11. Чуканцова В. О. Интермедиаальный анализ в системе исследования художественных текстов: преимущества и недостатки // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – 2009. – № 108. – С. 140-145

УДК 81. 2

А.Э. Бочкова
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – О. В. Тугузбаева
канд. филол. наук, доцент кафедры
русской языка, теоретической и прикладной лингвистики
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ В СТАРШИХ КЛАССАХ

Аннотация: в данной статье описаны основные требования ФГОС ООО относительно развития коммуникативных навыков обучающихся средних и старших классов. Исходя из этого, нами также сформулированы частные составляющие коммуникативных универсальных учебных действий, которым уделяться должно первостепенное внимание. Также в статье представлено краткое содержание разработанного нами элективного курса, направленного на эффективное развитие коммуникативных навыков у старшеклассников.

Ключевые слова: коммуникация, общение, навыки, коммуникативные навыки, элективный курс.

Abstract: the article describes the requirements of FGOS LLC regarding the development of communication skills of middle and high school students. Based on this, particular components of communicative universal educational actions are also formulated, which are given priority attention. The article also presents a summary of the elective course developed by us, aimed at developing the communication skills of high school students.

Keywords: communication, talking, skills, communication skills, elective course.

Федеральный государственный образовательный стандарт требует от учителя обратить внимание на необходимость обеспечения развития у школьников навыков речевого общения и формирования коммуникативной компетентности. Новый Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, по сравнению с предыдущим ФГОС ООО, существенно расширил свою направленность, сохранив основные функции обеспечения единства образовательного пространства Российской Федерации, государственных гарантий, доступности и равных возможностей для получения качественного основного общего образования. Новый ФГОС ООО обращает особое внимание воспитанию, социализации учащихся, развитию их личных качеств, необходимых для решения повседневных и нестандартных задач, чтобы школьники могли адекватно ориентироваться в окружающем их мире. Тем самым ФГОС ООО провозглашает «особую важность формирования функциональной грамотности, коммуникативного развития и

обеспечения личностного развития обучающихся» [3; 15]. Соответственно, в области развития коммуникативных универсальных учебных действий школьников приоритетными являются следующие частные навыки:

– формирование действий по организации и планированию образовательного сотрудничества с учителем и одноклассниками, умение работать в команде и приобретать опыт такой работы, практическое освоение морально-этических и психологических принципов общения и сотрудничества;

– практическое развитие навыков, составляющих основу коммуникативной компетенции: постановка и решение различных коммуникативных задач, действие с учетом позиции другого и умение координировать свои действия, установление и поддержание необходимых контактов с другими людьми, удовлетворительное владение нормами и приемами общения, определение целей общения; оценка ситуации общения, принятие во внимание другого мнения;

– развитие речевой деятельности, приобретение опыта использования языковых средств для регулирования мыслительной деятельности, приобретение опыта регулирования собственного речевого поведения как основы коммуникативной компетенции.

Учитывая минимальное количество часов, выделенных на повторение русского языка в старших классах, мы считаем необходимым рассматривать возможности об изыскании дополнительных ресурсов, чтобы уделять внимание таким важным аспектам личностного становления школьников, как коммуникативное развитие. Достаточный для этого потенциал мы видим в формате элективного курса, который позволяет рассмотреть те важные аспекты языкового образования школьников, на которые не хватает времени на уроках русского языка. Работа по формированию коммуникативных навыков в формате элективного курса может быть направлена на обеспечение целостного подхода к воспитанию коммуникативно компетентного члена общества, создание основы для осознанного управления развитием коммуникативной успешности школьников старшего возраста с учетом возрастных изменений [1; 174]. Реализация работы по формированию коммуникативных навыков в рамках элективного курса предполагает развитие навыков общения и сотрудничества в коллективе, создание условий для развития коммуникативной успешности школьников, создание условий для поддержания стабильного психологического, духовного и эмоционального здоровья учащихся, формирование коммуникативной самостоятельности, расширение возможностей для развития эмоционально-волевой сферы; содействие сплоченности классного коллектива и создание в нем благоприятной среды для социализации детей и т.д.

Элективный курс «Секреты успешной коммуникации» по формированию коммуникативных навыков у старшеклассников, который мы разработали, включает в себя широкий спектр теоретических и практических уроков, которые активно используются учителем для достижения цели. Среди теоретических форм занятий полезно использовать следующее: опросы, беседы, выступления студентов, обсуждение прочитанных литературных произведений, решение исследовательских заданий и т.д. Среди практических занятий чаще всего предполагается использование таких форм, как: обучающие и ролевые игры, импровизированные пародии, деловые игры, мозговой штурм, моделирование, проведение тренингов, опросов в соответствии с разработанным курсом выбора, посещения офлайн- и онлайн-библиотек и т.д.

Элективный курс «Секреты успешной коммуникации» по формированию коммуникативных навыков у старшеклассников рассчитан на обучающихся 10-11 классов. Он включает 34 учебных часа. Занятия по элективному курсу проводятся 1 раз в неделю. Содержание элективного курса следующее:

Раздел 1. Введение. Основные понятия теории речевой коммуникации (4 часа).

Раздел 2. Совершенствование навыков речевой деятельности (10 часов).

Раздел 3. Этика и психология речевого общения (14 часов).

Раздел 4. Обучение основам речевой коммуникации с использованием деловых и ролевых игр (4 часа).

Ключевым результатом разработанного нами элективного курса будет, по нашему мнению, формирование у старших школьников показателей коммуникативно-успешной личности, что крайне важно современным учащимся для выстраивания собственной успешности при общении и взаимодействии со сверстниками и взрослыми. Мы полагаем, что старшие школьники по итогам работы над данным элективным курсом «научатся оценивать и анализировать свою коммуникативную деятельность, принимать без страха самостоятельные решения, сформируют умения нести ответственность за свои слова и поступки и передавать свой коммуникативный опыт сверстникам» [2]. Ожидается также, что учащиеся приобретут навыки, необходимые для формирования успешной коммуникативной личности во взрослом возрасте, такие как: информационная грамотность, которая выражается в осознании ценности и значимости навыков обработки информации; коммуникативные навыки, выражающиеся в безусловном уважении к человеку, в признании ценности позитивного и эффективного общения и взаимодействия с людьми разных национальностей, религий, классов, возрастов и мест проживания, формировании эмоциональной гибкости в общении, способности к осознанию социальных ролей в обществе.

Мы полагаем, что занятия по элективному курсу представляют большие возможности для деятельности в старшей школе по успешному формированию коммуникативных навыков. Использование потенциала элективной деятельности в процессе формирования коммуникативных навыков у старших школьников способно принести значительные в качественном и количественном отношении улучшения результатов в этой области.

ЛИТЕРАТУРА

1. Егорова, А.М. Профильное обучение и элективные курсы в средней школе // Теория и практика образования в современном мире: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – Т. 1. – Санкт-Петербург: Реноме, 2012. – С. 173-179.
2. Тюрикова, С.А. Коммуникативные универсальные учебные действия: сущность и показатели сформированности [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Науковедение». – 2014. – № 3 (22). – С. 3-8. URL: sibac.info/sites/default/files/files/06_12_12/06.12.2011.pdf (дата обращения: 10.03.2023)
3. Федеральный государственный стандарт основного общего образования. – М. Просвещение, 2022. – 32 с.

УДК 372.881.161.1:004.55

Л.А. Давлетгареева
магистрант 2 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – А.Е. Родионова
канд. филол. наук, доцент кафедры
русского языка, теоретической и прикладной лингвистики
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

РОЛЬ МАССОВЫХ ОТКРЫТЫХ ОНЛАЙН-КУРСОВ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В 9-11 КЛАССАХ

Аннотация: статья посвящена анализу роли массовых открытых онлайн-курсов в преподавании русского языка в 9-11 классах общеобразовательной школы. В рамках статьи были выявлены сущность массовых открытых онлайн-курсов, их преимущества, роль в преподавании русского языка в 9-11 классах в современной школе, требования к эффективному использованию курсов и их сочетанию с традиционными методами обучения.

Ключевые слова: русский язык, преподавание, массовые открытые онлайн-курсы

Abstract. The article is devoted to the analysis of the role of mass open online courses in teaching Russian language in grades 9-11 of comprehensive school. The article revealed the essence of mass open online courses, their advantages, the role in teaching the Russian language in grades 9-11 in a modern school, the requirements for the effective use of courses and their combination with traditional teaching methods.

Keywords: Russian language, teaching, mass open online courses.

В современном образовательном пространстве возрастает интерес к использованию технологий онлайн-обучения, среди которых особое место занимают массовые открытые онлайн-курсы (МООК). Они представляют собой специализированные платформы с доступом к образовательным материалам, разработанным опытными преподавателями. МООК позволяют обеспечить масштабное участие всех желающих, прежде всего школьников и студентов среднего профессионального образования (СПО), в образовательном процессе с помощью интерактивных технологий онлайн-обучения, доступных через Интернет. По сути, МООК – это вид дистанционного обучения, в котором используются электронные средства обучения и открытый доступ для предоставления образовательных курсов с помощью информационно-коммуникационных технологий.

МООК активно и эффективно используются для формирования коммуникативной компетенции учащихся, что предполагает совершенствование речевых способностей, овладение навыками речевого общения с использованием разноуровневых средств русского языка с учетом требований избранного стиля и жанра речи, а также овладение специфическими лингвистическими понятиями в сфере фонетики, лексики, грамматики, стилистики, культуры речи. Для достижения успеха в овладении основными нормами современного русского литературного языка учителя 9-11 классов сочетают в своей педагогической деятельности традиционные и инновационные методы обучения [1].

Как правило, массовые открытые онлайн-курсы (МООК) состоят из видеолекций и учебных пособий, а также текстов для самостоятельного изучения и заданий, выполнение которых оценивается автоматически. Эти курсы также поощряют школьников и студентов использовать дополнительные интернет-ресурсы

и мероприятия, которые помогают в развитии и закреплении знаний и навыков, полученных на уроках русского языка. Автор онлайн-курса, который также является преподавателем русского языка, следит за промежуточной и итоговой аттестацией посетителей курса, а также обеспечивает обратную связь во время учебных занятий, анализируя ошибки, допущенные в различных заданиях и лексико-грамматических тестах [3].

Одним из ключевых преимуществ МООК является их доступность и гибкость. Ученики из любой точки мира могут получить доступ к качественным образовательным материалам по изучению русского языка без ограничений, связанных с местоположением или уровнем доходов. Кроме того, МООК позволяют ученикам изучать русский язык в удобное для них время и в оптимальном темпе, что способствует совмещению обучения с другими занятиями и выполнением иных обязательств.

МООК могут быть адаптированы под разные уровни знаний учащихся, что позволяет предоставить каждому ученику индивидуальный путь обучения, наиболее подходящий для его потребностей. Это способствует эффективному освоению материала и облегчает дифференциацию обучения.

МООК предоставляют возможности для коммуникации и сотрудничества с другими учащимися и преподавателями, что способствует развитию навыков общения на русском языке. Форумы, чаты и системы обратной связи могут помочь ученикам обмениваться знаниями, задавать вопросы и учиться друг у друга [2].

МООК обеспечивают ряд преимуществ для преподавателей, включая возможность оптимизировать образовательный процесс, большую доступность и гибкость обучения, возможность достижения профессиональных и личных целей, эффективное использование ресурсов. Рассмотрим более подробно эти возможности:

– лучшая организация учебного процесса: МООК позволяют преподавателям по русскому языку систематизировать и структурировать учебный материал. Это облегчает распределение информации и создание индивидуальных образовательных траекторий для каждого ученика, что способствует эффективному обучению.

– Доступность и мобильность обучения: МООК делают обучение русскому языку доступным для учащихся разных городов, стран и культур. Благодаря онлайн-формату, ученики могут изучать язык в то время и в том месте, которые для них наиболее удобны, что облегчает их взаимодействие с преподавателем и другими учениками.

– Реализация профессиональных и личных целей преподавателя: МООК могут помочь педагогам расширить их аудиторию и получить доступ к новым исследованиям и практикам. Это позволяет преподавателям развивать навыки профессиональной экспертизы, участвовать в научных проектах и повышать квалификацию.

– Ресурсоэффективность: МООК могут экономить время и силы преподавателей, предоставляя готовые учебные материалы, задания и автоматические системы оценки. Это позволяет педагогам сосредоточиться на организации интерактивных занятий, индивидуальной поддержке учащихся и развитии своего профессионального потенциала. МООК могут обеспечить автоматическую проверку заданий и тестов, что позволяет учителям быстро и регулярно получать информацию о прогрессе учеников, выявлять возможные проблемы в процессе обучения и решать их. Кроме того, системы обратной связи и форумы могут помочь учителям и ученикам обмениваться мнениями и предоставлять поддержку друг другу. МООК

также могут быть использованы для повышения квалификации учителей, знакомства с новыми методами и технологиями обучения русскому языку [2].

Помимо прочего, MOOK предоставляют платформу для общения и сотрудничества с другими преподавателями и специалистами в области русского языка. Это позволяет обмениваться опытом, обсуждать проблемы и находить совместные решения, что способствует профессиональному росту и развитию преподавателей.

Подготовка к экзаменам по русскому языку также реализуется через MOOK, которые могут включать специализированные модули или курсы, направленные на подготовку учащихся к стандартизированным экзаменам, таким как ЕГЭ или ОГЭ. Это позволяет учителям организовать систематическую и целенаправленную подготовку к экзаменам.

MOOK могут быть использованы для организации групповых проектов и дискуссий между учениками на определенные темы, связанные с русским языком и литературой. Это поможет учащимся развивать навыки критического мышления, аргументации и умение работать в команде.

Также MOOK могут служить инструментом для взаимодействия с родителями и их информирования о содержании и методах обучения русскому языку. Учителя могут предложить родителям ознакомиться с материалами MOOK, чтобы они лучше понимали, чему и как учатся их дети, и могли помочь им в обучении [4].

Когда речь идет о преподавании русского языка учащимся 9-11 классов, использование MOOK сопряжено и с определенными недостатками и сложностями. К ним относятся педагогические ограничения формата, предъявление специальных требований к системе образования, методическим и техническим ресурсам, а также потенциальные профессиональные риски для учителей.

Итак, внедрение MOOK в преподавание русского языка в 9-11 классах может обеспечить как педагогам, так и учащимся разнообразные преимущества в их деятельности, однако важно правильно интегрировать MOOK в учебный процесс, учитывая индивидуальные особенности и потребности учащихся. Учителя должны активно взаимодействовать с учениками, обеспечивать мониторинг их прогресса и педагогическое (тьюторское) сопровождение учащихся в процессе обучения, чтобы достичь наилучших результатов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Власова Е.А., Еремина О.С., Культепина О.А. Об опыте создания массового онлайн-курса по русскому языку как иностранному для студентов элементарного уровня [Электронный ресурс] // Мир русского слова. – 2019. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-opyte-sozdaniya-massovogo-onlayn-kursa-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-dlya-studentov-elementarnogo-urovnya> (дата обращения: 09.04.2023).
2. Куновски М.Н., Диневич И.А., Майерс Г.Н. Новый взгляд на использование массовых открытых онлайн-курсов в обучении русскому языку как иностранному [Электронный ресурс] // Язык и культура. – 2021. – № 54. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novyuy-vzglyad-na-ispolzovanie-massovyh-otkrytyh-onlayn-kurov-v-obuchenii-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 09.04.2023).
3. Долгая О.И. Дистанционное обучение за рубежом на современном этапе / Школьные технологии. – 2019. – № 2. – С. 9-16.
4. Ермолаева Ж.А. Цифровая среда и образовательная среда: взаимосвязь понятий. Что важнее для педагогической науки? [Электронный ресурс] // Информационно-публицистический образовательный журнал «Интерактивное образование». – М. 2020 –

УДК 80

А.Л. Зюзина
студентка 3 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Г. Ф. Кудинова
доктор филол. наук, профессор,
зав. кафедрой русского языка, теоретической и прикладной лингвистики
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ ПРИ ЗНАКОМСТВЕ ИНОФОНОВ С РУССКИМИ СКАЗКАМИ

Аннотация: данная статья посвящена применению ментальных карт как средства активного обучения студентов инофонов на занятиях по русскому языку как иностранному. Речь идёт о занятиях знакомства студентов с русскими фольклором, где создание ментальных карт применяется с целью структурирования прочитанного текста, его осмысления и вычленения ключевых моментов. В статье приведены рекомендации для создания ментальной карты по тексту. Особый акцент сделан на использовании цифровых платформ для создания подобных карт, и приведён пример создания интеллект-карты по русской народной сказке с использованием цифровой платформы Coggle.

Ключевые слова: обучение русскому языку как иностранному, ментальная карта, интеллект-карта, русский фольклор, русские народные сказки, анализ прочитанного, визуализация текста.

Abstract. This article is devoted to the use of mind maps as a means of active teaching of students of foreign languages in classes on Russian as a foreign language. We are talking about classes for students to get acquainted with Russian folklore, where the creation of mind maps is used to structure the read text, its comprehension and identification of key points. The article provides recommendations for creating a mind map based on the text. Special emphasis is placed on the use of digital platforms to create such maps, and an example of creating an intellect card on a Russian folktale using the Coggle digital platform is given.

Keywords: teaching Russian as a foreign language, mind map, intellect card, Russian folklore, Russian folktales, analysis of reading, visualization of text.

При обучении русскому как иностранному студентам необходимо не только изучить структуру языка и овладеть всеми видами речевой деятельности, но и ознакомиться с культурой носителей языка. С этой целью в различных учебных материалах по РКИ широко распространён культурологический материал, в том числе часто применяются тексты русского фольклора. Русские народные сказки и былины, кроме их значительного культурного содержания, представляют собой богатый в методическом смысле аутентичный ресурс. Тексты сказок можно использовать как для обучения всем видам речевой деятельности, так и для знакомства с новым лексическим, грамматическим и иным материалом.

«Русские народные и авторские сказки – материал очень богатый и бесконечно ресурсный. Многие исследователи занимаются анализом и структурированием сказок как сокровищниц грамматического, лексического и, что немаловажно, культурного и лингвокультурного наследия русского языка». [4; 156].

В данной работе переработанные под уровни владения студентами иноязычные тексты русских сказок рассматриваются с точки зрения ресурса для обучения чтению.

Итак, при обучении чтению на иностранном языке недостаточно научить студента как прочитать и озвучить текст (процессуальный план чтения). Ведущую роль в обучении чтению составляет содержательный план, т.е. главной задачей педагога является научить обучающихся извлекать информацию из текста и уметь эффективно ей управлять. Поэтому педагог должен познакомить учеников со средствами обработки полученной ими информации, так как в сплошном тексте студентам, особенно на начальном этапе овладения языком, будет сложно найти нужную информацию и выделить ключевые идеи. К тому же студентам, которые только начали осваивать русский язык нужны зрительные опоры, наглядный материал. В таком случае применяют метод визуализации мышления.

Рассмотрим технологию применения ментальных карт как инструмента визуализации студентами прочитанного текста на материале русских народных сказок.

«Создание и использование на занятиях по русскому языку как иностранному ментальных и интеллектуальных карт на материале русских сказок – один из способов реализации корректной подачи учебного материала в виде структурированной визуализации». [4; 156].

Ментальные карты появились благодаря Тони Бьюзену, писателю, лектору и консультанту по вопросам психологии обучения и проблем мышления. Автор метода мозговых карт (Mind maps) предлагает превратить привычные стереотипы традиционных конспектов, написание выступлений с речью в искусство построения многомерных ассоциативных красочных образов.

Именно он стал популяризатором использования технологии «Mind Map» в качестве продуктивного способа работы с большим количеством информации и максимального включения обучающихся в процесс обсуждения. Сам Тони Бьюзен определяет интеллект карты как аналитический инструмент, который используют, если необходимо найти максимально эффективное решение задачи [3; 2]. Такие карты помогают наглядно представлять глобальную тему со всеми ее аспектами и связями, решать творческие задачи и с легкостью вносить изменения.

Тони Бьюзен утверждает, что диаграмма связей или карта памяти является эффективным способом конспектирования книг и лекций, подготовки презентации, планирования, решения творческих задач, что делает эту технику визуализации мышления необходимым инструментом в обучении. [2; 150].

«Mind-maps (термин может переводиться как «интеллект карты», «карты ума», «карты мыслей», «карты мышления», «ментальные карты», «карты памяти» или «карты разума») – это особый метод записи разного рода материала в виде радиантной (многомерной) структуры. Они представляют собой отображение на бумаге эффективного способа думать, запоминать, вспоминать, решать творческие задачи, а также возможность представить и наглядно выразить свои внутренние процессы обработки информации» [5; 394].

Ментальные карты могут быть созданы как педагогами, так и студентами. Когда ментальная карта является основой для создания различных упражнений, роль составителя выполняет педагог. В рассматриваемом случае, когда текст необходимо проанализировать и осмыслить, составителями выступают сами студенты, работая как самостоятельно, так и в группе.

А как же выглядит информация, переработанная с помощью ментальной карты? Чтобы ментальная карта получилась наиболее ясной и понятной, следует придерживаться следующих правил [6; 160]:

1. Центр – основная идея. Начинать нужно отсюда, именно в центре располагается цель построения, и именно отсюда будут исходить все ассоциации.

2. Составлять карту нужно по часовой стрелке. Это наиболее привычный способ восприятия.

3. Использование разных цветов для разных ответвлений. Это упрощает чтение карты, а грамотный выбор цветов может дать подсказку к содержанию идею. Многоцветность стимулирует творческое мышление и включает в процесс оба полушария.

4. Рисование. Маленькие зарисовки помогают максимально наглядно представить информацию, обозначить тему, натолкнуть на идею и позволяют мозгу обработать эту информацию максимально быстро, так как визуальные образы анализируются быстрее, чем текст.

5. Использование ключевых слов. Не нагружайте ментальную карту текстом. Она должна отражать лишь ключевые идеи и понятия, а основной объем текста достраивается самостоятельно путем ассоциаций. Самые важные слова лучше выделить среди остальных, сделав их крупнее.

6. Связывание понятий. Связи-стрелки создают целостные образы и направляют ход мысли.

7. Важно грамотно читать ментальную карту, а именно по принципу движения стрелки часов.

Важно отметить, что сама идея ментальных карт не предусматривают конкретной и строгой инструкции, это процесс творческий. Студент может выражать свои мысли любым удобным и интересным для него образом. Однако, в качестве первоначальной опоры студенты могут придерживаться следующего алгоритма:

– Прежде всего, необходимо разбить текст по смыслу на небольшие отрывки.

– Определите центральную тему, обозначьте ее ключевым словом и поместите его в центре карты.

– Нарисуйте расходящиеся от центра главные ветви, которые соответствуют главным мыслям, содержащимся в отрывке, используйте при этом разные цвета.

– Продолжайте ответвление от главных ветвей, помещая на каждой подветви ключевые слова, до тех пор, пока не достигните нужной степени детализации.

– Встретившиеся новые слова можно сопровождать переводом.

Тони Бьюзен предполагал создание ментальных карт письменно на листе бумаги, но технологии развиваются, и в целях оптимизации процесса обучения могут быть использованы различные цифровые платформы для создания интеллектуальных карт. На 2023 год можно выделить следующие платформы для создания ментальных карт: Coggle, Xmind, Diagrams, Mindmeister, Simple Mind, Ayoa, MindManager, Mindmap, Mapul, Mindomo.

Приведём пример ментальной карты по русской народной сказке «Каша из топора», созданной на цифровой платформе Coggle [1] (см. Рисунок).

Адаптированный текст русской народной сказки «Каша из топора» (уровни А2, В1) [7]:

Солдат возвращался с войны. Устал он, есть хочет. Пришёл солдат в деревню и подошёл к одному дому. Дверь открыла старуха.

Попросил её солдат:

– Дай мне поесть, пожалуйста!

У старухи было много продуктов, но она была жадная и не хотела ничего давать солдату:

– Ох, солдат, я сама сегодня ничего не ела. Нет у меня ничего.

– Ну, нет так нет, — ответил солдат.

И тут он увидел топор. Говорит солдат:

– Если ничего нет, то можно сварить кашу из топора.

Старуха очень удивилась и спросила:

– Как можно из топора кашу сварить?

А солдат отвечает:

– Дай котёл, и я сварю кашу из топора.

Старуха принесла котёл. Солдат положил топор в котёл, налил воды и начал варить. Старуха смотрит внимательно, не может глаз отвести.

Взял солдат ложку, помешал, попробовал.

– Ну, как? — спрашивает старуха.

– Скоро каша будет готова, — отвечает солдат, — Жаль только, что соли нет.

– Соль у меня есть, посоли, — сказала старуха и дала соль.

Солдат посолил, снова попробовал и сказал:

– Хорошая каша! Ещё надо немного крупы добавить.

Старуха принесла крупу и говорит:

– Бери крупу и добавь в кашу как надо.

Добавил солдат крупу. Варил-варил, помешал и ещё раз попробовал.

– Очень хорошая каша! — говорит солдат, — Но если добавить немного масла, то каша будет ещё вкуснее.

Принесла старуха масло. Положил солдат масло в котёл и говорит:

– Ну, старуха, неси теперь хлеб и бери ложку. Будем кашу есть!

Удивилась старуха, что можно из топора такую хорошую кашу сварить.

Съели они кашу. Старуха спрашивает:

– Солдат! А когда мы топор будем есть?

– Видишь, топор ещё не готов, — отвечает солдат, — Я потом его доварю и позавтракаю!

Положил солдат топор в сумку и пошёл в другую деревню.

Вот так солдат и кашу поел, и топор унёс.



Рис. Пример ментальной карты Coggle

Как можно увидеть, пользуясь сервисом Coggle (бесплатной версией) можно:

- обозначить центральную идею, в данном случае заголовок сказки;
- помечать ветви ключевыми названиями, например, герои помечены ключевой фразой «Голод и жадность»;
- изменять размер шрифта и его цвет;
- выделять жирным и курсивом необходимые слова и выражения;
- помечать ветви разными цветами;
- добавлять новые ветви в любом удобном месте;
- использовать символические иконки, например иконка финишных флажков, обозначающих выделенные из текста смыслы;
- выводить список в удобном формате;
- прикреплять изображение в случае необходимости, например, изображение топора как опора на новое слово и мн. др.

Полученная карта не только содержит используемые в тексте слова, но и визуализирует их в смысловом и тематическом контексте, что способствует более осмысленному запоминанию. В дальнейшем обращение к созданным таким образом картам позволит восстановить в памяти содержание текста и значение слов.

Таким образом, используя ментальные карты в процессе обучения осмыслению текста, в данном случае фольклорного, студенты развивают свои творческие и интеллектуальные способности, память, формируют навыки, связанные с восприятием, обработкой и обменом информацией. Ментальные карты являются очень простым в применении инструментом обучения, но при этом невероятно эффективным. К тому же сейчас студентам доступно множество различных онлайн-сервисов, которые помогут быстро и автоматизировано создать для себя визуальную опору по тексту.

ЛИТЕРАТУРА

1. Simple Collaborative Mind Maps & Flow Charts. [Электронный ресурс]. URL: <https://coggle.it/?lang=ru> (дата обращения: 19.03.2023)

2. Бьюзен Т. Суперпамять / пер. с англ. – Худ. Обл. М.В. Драко. – 2-е изд. Минск: ООО «Поппури», 2001. – 208 с.
3. Бьюзен Т., Вуд Дж. Г. Карты памяти: уникальная методика запоминания информации / пер. с англ. О. Ю. Пановой. – М.: Росмэн, 2007. – 326 с.
4. Звягинцева В. В. Ментальные карты и сказки на занятиях по РКИ // Открытие русского мира: преподавание РКИ и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве: сборник научных статей II Международной научно-практической конференции. Курск: Юго-Западный государственный университет, 2020. – С. 155-163.
5. Колышкина И. М., Родионова А. В. Mind-maps на занятиях по русскому языку как иностранному // Русский язык в глобальном научном и образовательном пространстве: Сборник материалов Международного научного конгресса. Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2021. – С. 394-397.
6. Корчагина Э. А. Использование ментальных карт в обучении иностранному языку // World Science: Problems And Innovations: сборник статей LVIII Международной научно-практической конференции. – Пенза: Наука и Просвещение, 2021. – С. 159-161.
7. Пространство русских сказок и былин [Электронный ресурс]. URL: <https://skazki.irfc.msu.ru/> (дата обращения: 19.03.2023).

УДК 37.035

А.И. Имангулова
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),
Ю.А. Шанина
канд. филол. наук, доцент кафедры
русской литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)

ИЗУЧЕНИЕ ЖАНРА АНТИУТОПИИ В ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ В РАМКАХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: статья посвящена проблемам методики преподавания литературы в средней школе, путям формирования читательских интересов и эстетического вкуса обучающихся, предусмотренных обновленным ФГОС СОО как предметные результаты обучения. Цель работы – разработка содержания и подходов к реализации элективного курса «Жанр антиутопии в литературе и кинематографе XX-XXI вв.», реализация которого предлагается в 10 классе в рамках внеурочной деятельности. Содержание курса обусловлено популярностью жанра среди подростков, его востребованностью как в области современной массовой культуре, так и серьезной литературы. Кроме того, предложенный для изучения литературный материал может быть использован и при написании итогового сочинения.

Ключевые слова: антиутопия, внеурочная деятельность, методика преподавания литературы, проектная деятельность, ФГОС СОО.

Abstract. The article is devoted to the problems of the methodology of teaching literature in secondary school, the ways of forming the reader's interests and aesthetic taste of pupils envisaged by the updated Federal State Educational Standard as subject learning results. The purpose of the work is to develop the content and approaches to the implementation of the elective course "Dystopia as a genre in literature and cinematography of the XX–XXI centuries", which is offered for the 10th grade as part of extracurricular activities. The content of the course is due to the popularity of the genre among teenagers, and its relevance both in the field of modern popular culture and serious literature. In addition, the proposed for study literary material can be used during the training for the final state final attestation.

Key words: dystopia, extracurricular activities, Federal State Educational Standard, methods of teaching literature, project activities.

Согласно ФГОС среднего общего образования (с изменениями на 12 августа 2022 года, Приказ Минпросвещения России № 732), одна из главных задач литературного образования – это эстетическое воспитание школьников. Современная педагогика определяет эстетическое воспитание как «процесс формирования и развития эстетического эмоционально-чувственного и ценностного сознания личности и соответствующей ему деятельности под влиянием искусства и многообразных эстетических объектов, и явлений реальности. В более узком смысле эстетическое воспитание – направление, содержание, формы воспитательной и методической работы, ориентированные на эстетические объекты реальности и их свойства, вызывающие эстетические эмоции и их оценки» [13]. В ситуации засилья продуктов массовой культуры достаточно проблемным представляется достижение предметного результата: «владение современными читательскими практиками, культурой восприятия и понимания литературных текстов» [14]. Школьники, интересуясь исключительно продуктами массового кинематографа и массовой литературы, зачастую не уделяют внимание анализу данных работ: действительно ли они эстетически ценны? Развитие критического мышления, умения сопоставлять, сравнивать произведения разной художественной ценности являются важными составляющими формирования личности школьника, на что указывает ФГОС среднего общего образования, выдвигающий требования к «портрету выпускника школы»: «ориентация на становление личностных характеристик ученика, в том числе креативного и критического мышления <...> умеющего критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников» [14]. Поэтому важно изучать произведения как классической, так и массовой литературы, сравнивать их. Необходимостью решения обозначенного круга проблем обусловлены содержание и методика предлагаемого нами элективного курса «Жанр антиутопии в литературе и кинематографе XX-XXI вв.».

Жанр антиутопии с каждым годом набирает все большую популярность среди читающей молодежи, в особенности у подростков 14-17 лет. Наибольший рост популярности в России произошел после 2010-х гг. Однако издатели отмечают, что тинейджеры интересуются не классической антиутопией, а подростковой – «young adult dystopian fiction». Данный термин образован путем объединения понятий «young adult» и «dystopian fiction» и активно используется в зарубежном литературоведении. «Young adult» дословно переводится как «молодые взрослые», т.е. литература этой категории рассчитана на молодых людей с 12 до 18 лет. Термин «dystopian fiction» в отечественном литературоведении переводится как «антиутопическая литература». Таким образом понятие «young adult dystopian fiction» можно перевести как «подростковая антиутопия».

По статическим данным Е. Лекаревич, происходит значительный рост количества изданных на русском языке антиутопий для подростков: так, в 2015 году их было издано в три раза больше, чем в 2010 [11]. При этом большинством читателей были молодые люди 16-17 лет, что свидетельствует о возрастании интереса старшеклассников к этому жанру. Росту популярности «подростковой антиутопии» способствует также выход фильмов массового кинематографа. По мнению Е. Лекаревич «выход таких фильмов, как «Голодные игры», «Бегущий в лабиринте» и др. увеличил количество издаваемых и покупаемых книг, по которым сняты эти

фильмы» [11]. Однако вопрос об эстетической значимости этих произведений остается открытым.

В школьной практике обращение к жанру антиутопии произошло сравнительно недавно. Впервые жанры утопии и антиутопии, по наблюдениям Павловой О.А., упоминаются в школьных программах конца 70-х годов: «Именно в эти годы появляется методическое пособие по урокам внеклассного чтения в 9 классе, где обучающимся предлагают написать доклад по темам, связанные с антиутопиями» [12]. В конце 80-х – в начале 90-х г. программы по литературе активно пополняются новыми произведениями, среди которых роман-антиутопия «Мы» Е. Замятина.

В XXI веке происходит наиболее активное включение в круг школьного чтения произведений научно-фантастического жанра, в том числе и антиутопического характера. Анализируя наиболее часто используемые методические пособия по литературе для 11 класса («Методические рекомендации» под ред. Е.С. Абельюк (базовый уровень); «Рабочая программа по литературе 10-11 класс (базовый и углубленный уровень) под ред. Б. А. Ланина, Л. Ю. Устинова, В. М. Шамчикова; «Методические рекомендации» (профильный уровень) под ред. Б.А. Ланина; «Методические рекомендации и поурочные разработки (углубленный уровень)» под ред. Н.В. Беляевой), мы можем выделить общие тенденции: для изучения авторы-методисты предлагают роман-антиутопию Е. Замятина «Мы»; роман «Мы» зачастую не изучается с точки зрения жанра, рассматривается только его проблематика; зачастую не представлена история развития жанров «утопия» и «антиутопия».

Нельзя не согласиться с утверждением О.А. Павловой о том, что «проблема изучения антиутопической литературы – одна из проблем литературного образования» [12]. Анализируя учебники и пособия, мы видим, что в школьном курсе отсутствует системный подход к изучению антиутопии, не дается четкого определения данного понятия, не выделяются его жанрообразующие признаки, что приводит к неполноте освещаемых тем. Однако данные сведения необходимы для обучающихся, планирующих сдавать ЕГЭ по литературе, так как в кодификатор включены произведения антиутопического содержания: Т.Н. Толстая «Кысь», Р. Брэдбери «451 градус по Фаренгейту», Д. Оруэлл «1984», Г. Уэллс «Машина времени». О. Хаксли «О дивный новый мир» [15]. Очевидно, что школьники получают сведения об антиутопии разово, при изучении романа Е. Замятина «Мы», без опоры на предшествующий литературный опыт и без связи с современным литературным процессом, поэтому мы считаем недостаточными получаемые школьниками сведения об антиутопии.

Таким образом, мы видим необходимость обогатить знания обучающихся в области антиутопии, систематизировать их. Наш элективный курс «Жанр антиутопии в литературе и кинематографе XX-XXI вв.» направлен на восполнение пробелов по данной теме, призван помочь составить единую модель зарождения и эволюции жанра антиутопии в отечественной и мировой литературе, сформировать представление о реализации антиутопического мировоззрения в произведениях разных авторов и, главное, замотивировать обучающихся создать собственный «путеводитель по миру современной антиутопии». Содержание программы соответствует требованиям ФГОС среднего общего образования и способствует достижению целей, поставленных им перед дисциплиной «Литература», а именно: «приобщение к российскому литературному наследию и через него – к сокровищам отечественной и мировой культуры», формирование «осознания тесной связи между языковым, литературным, интеллектуальным, духовно-нравственным развитием

личности и ее социальным ростом»; «включение [ученика] в культурно-языковое поле русской и общечеловеческой культуры» [14].

Включение в программу классической и «подростковой антиутопии», просмотр экранизаций, с последующим сопоставлением и анализом помогает решить мотивационную проблему, обозначенную в «Концепции преподавания русского языка и литературы»: «В настоящее время заметно снижение мотивации обучающихся к чтению. Изменение свойств и условий существования текстов, с которыми имеют дело дети и подростки (электронные носители с возможностями нелинейного представления текста, система гиперссылок, обилие коротких бытовых текстов) <...> приводят к тому, что традиционный <...> книжный текст большого объема все труднее воспринимается и прочитывается детьми» [7]. Школьникам необходимо сообщить, что в программу курса включены не только произведения, признанные классическими, но и работы современных, известных подросткам, авторов. Помимо этого, школьники могут самостоятельно предлагать для обсуждения книги интересующего нас жанра.

В результате освоения программы ученик должен овладеть минимальным терминологическим словарем по теме; должен понимать и объяснять исторические процессы, важные для становления изучаемого жанра; знать содержание произведений, относящихся к классической антиутопии, уметь их анализировать.

Данная программа рассчитана на 16 учебных часов из расчета 1 час в неделю и может быть реализована при помощи дистанционных технологий. Для чтения школьникам предлагается следующий перечень произведений:

1. «Машина времени» Г. Уэллс;
2. «Мы» Е. Замятин;
3. «451 градус по Фаренгейту» Р. Брэдбери;
4. «1984» Дж. Оруэлл;
5. «О дивный новый мир» О. Хаксли;
6. «Голодные игры» С. Коллинз;
7. «Дивергент» В. Рот;
8. «Бегущий в лабиринте» Дж. Дэшнера.

Отбор литературного материала обусловлен рядом задач: закрепить понятие о жанре в литературе; сформировать у обучающихся представление об антиутопии; выделить жанровую специфику антиутопии; научить идентифицировать антиутопию среди произведений разных жанров как в литературе, так и в кинематографе; познакомить обучающихся с авторами антиутопий; проанализировать антиутопии разных периодов.

На первом этапе (4 ч.) обучающиеся знакомятся с основным теоретическим минимумом, который необходим для освоения курса:

1. История становления жанра антиутопия.

Необходимо дать историческую справку о становлении жанра, его истоках, о взаимосвязях антиутопии и утопии.

2. Общие литературоведческие понятия.

Ключевыми терминами будут являться: «жанр», «жанрообразующие признаки», «антиутопия», «сюжет», «тема», «идея», «герой», «конфликт», «проблематика», «пафос». Данные термины должны использоваться школьниками при анализе произведений.

Также на данном этапе обучающиеся знакомятся с романами «Машина времени» Г. Уэллса и «Мы» Е. Замятина. Выбор этих произведений связан с тем, что

именно в творчестве Герберта Уэллса были заложены основы будущей антиутопии, на которые во многом опирался Евгений Замятин, создавая первый в истории роман-антиутопию «Мы».

При анализе данных произведений особое место занимает интермедиаальный анализ. Для просмотра обучающимся предлагается фильм «Машина времени» 1960 г. режиссера Джорджа Пала по мотивам одноименного романа Герберта Уэллса. Сценаристом выступил Дэвид Дункан, включивший в сюжет фильма дополнительные сцены из будущего, в которое попадает Джордж (путешественник во времени). После просмотра фильма, школьникам необходимо предложить выявить эти сцены и после ответить на вопросы: Для чего были добавлены эти сцены? Поменялась ли в фильме проблематика, заложенная в роман Гербертом Уэллсом?

Также стоит обратить внимание школьников на спецэффекты, примененные в фильме. Джин Уоррен и Тим Баар получили Премию Оскар за лучшие визуальные эффекты и замедленные фотографические объекты, которые показывают изменение мира по мере того, как путешественник продвигается в будущее. Анализируя спецэффекты фильма, можно предложить школьникам порассуждать, почему был применен именно такой стиль визуальных эффектов.

Интермедиаальный анализ в нашем элективном курсе также включает в себя работу с иллюстративным материалом. Обучающимся предлагается познакомиться с иллюстрациями к роману «Мы» Е. Замятина следующих художников: Олега Вуколова, Анатолия Подвилова, Алексея Харитоновича Глуценко Е.Л. и Полуянов В.П. В пособии «Картина и иллюстрация на уроках литературы: из опыта работы в 4 – 10 классах» предлагают различные виды работы с книжной иллюстрацией, нам были отобраны наиболее продуктивные для нашего курса:

1. Беседа по иллюстрации;
2. Сопоставление локаций и героев в изображении художника с литературным описанием;
3. Работа с приемами и графическими средствами, через которые выявляется идея иллюстрации;
4. Сравнение иллюстраций разных художников: сопоставление стилей, использованных материалов, цветовой палитры, особенностей изображения повторяющихся героев и локаций в картинах.

Е.А. Кобелева подчеркивает, что главное умение, которое может сформироваться на материале иллюстрации «построение развернутого высказывания сравнительного характера на основе литературного текста и изобразительного» [5]. Так, работа с иллюстративным материалом позволит школьникам визуализировать текст произведения, увидеть интерпретацию сюжета художниками, и главное, углубить и расширить собственный анализ произведения.

На втором этапе (4 ч.) старшеклассники должны выработать модель анализа антиутопии, уметь находить сходства и различия между антиутопиями разных авторов, понимать проблематику произведений, соотносить взгляды и принципы автора с их реализацией в книге. На данном этапе обучающиеся знакомятся с следующими романами: «451 градус по Фаренгейту» Р. Брэдбери, «1984» Дж. Оруэлла, «О дивный новый мир» О. Хаксли.

На данном этапе, в рамках творческих заданий, можно уделить внимание анализу предложенных разделов и тем Итогового сочинения и подбору аргументов для них из изученных антиутопий. В 2022-2023 учебном году обучающимся были предложены следующие разделы:

1. Духовно-нравственные ориентиры в жизни человека;
2. Семья, общество, Отечество в жизни человека.
3. Природа и культура в жизни человека.

В изучаемых антиутопиях поднимается ряд важнейших вопросов о человеке и его месте в мире, о его роли в обществе и в государстве. Человек в мире антиутопии формирует себя и проходит путь самоопределения, решая, что для него важно, а что нет. Анализ основных конфликтов, системы образов, проблематики произведений, осуществляемых в рамках курса, поможет школьникам в дальнейшем привести изученные антиутопии в своих сочинениях.

На третьем этапе (4 ч.) затрагиваются наиболее современные антиутопии. Это наиболее вариативная часть курса. На изучение предлагаются следующие произведения: «Голодные игры» С. Коллинз, «Дивергент» В. Рот, «Бегущий в лабиринте» Дж. Дэшнера. Также здесь вводится понятие «подростковой антиутопии». Обучающиеся должны разграничивать классическую и подростковую антиутопии, понимать, что подростковая антиутопия пришла из классической и базируется на ее принципах.

На данном этапе школьникам можно предложить для просмотра работы массового кино, снятые по приведенным выше произведениям. Их необходимо сопоставить с примерами классического кинематографа (например, фильм «Машина времени», просмотренный школьниками на первом этапе). Выявляя сходства и различия, стоит обратить внимание обучающихся на ряд ключевых моментов:

1. Сюжет и проблематика;
2. Целевая установка фильмов;
3. Сопоставление и анализ саундтреков, аудиоэффектов;
4. Сопоставление и анализ визуальных эффектов.

Обучающиеся должны научиться разграничивать классическое и массовое кино, понимать, что приемы, использованные в массовом кинематографе, рассчитаны на зрелищность и, как следствие, на привлечение большого количества зрителей. Массовое кино – коммерческий продукт, нацеленный в первую очередь на получение максимальной прибыли и популяризацию самого себя.

На четвертом этапе (4 ч.) предлагается работа над итоговым проектом. Он представляет собой выпуск «Книжного дайджеста» в видеоформате. «Дайджест – это массовое издание, содержащее краткое адаптированное изложение популярных произведений художественной литературы» [3]. Он может включать в себя анонс выходящих новинок, а также обзоры на уже выпущенные книги с целью их популяризации среди большего количества читателей. Данный формат представляется наиболее актуальным и современным в эпоху популярности визуального контента. Перед обучающимися ставится задача представить обзор современной антиутопии.

Обучающимся предлагается поделиться на группы численностью 3-4 человека. Группам необходимо выбрать неизученную в рамках курса современную антиутопию и составить на нее видеобзор. Обзор должен включать в себя следующую информацию:

1. Автор, издательство, год издания.
2. Краткая аннотация: о чем книга? (Избегая спойлеров);
3. Для кого подходит, возрастные ограничения.
4. Содержать критический аспект (сопоставление с классиками, сильные и слабые стороны и т.п.);

5. Собственные впечатления.

Отзыв школьника о книге должен быть емким и лаконичным, включать в себя личные впечатления: понравилась или не понравилась книга, почему, рекомендует ли школьник ее к прочтению. При составлении обзора необходимо опираться на полученные во время прохождения курса сведения об антиутопии.

Данный курс станет хорошей базой для подготовки к итоговому сочинению по всем предложенным разделам, а также поможет при подготовке к ЕГЭ по литературе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абелюк Е.С. Литература. Методические рекомендации. 11 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций: базовый уровень. – М.: Просвещение, 2021. – 339 с.
2. Беляева Н.В. Методически рекомендации и поурочные разработки. 11 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций: углубленный уровень/ Н.В. Беляева, А.Е. Иллюминарская. – М.: Просвещение, 2017. – 736 с.
3. Большой Энциклопедический словарь/Гл. ред. А. М. Прохоров. – М., 2000 [Электронный ресурс]. URL: <https://rus-big-enc-dict.slovaronline.com> (дата обращения: 12.03.2023).
4. Книжная иллюстрация на уроках литературы и развития речи./ Е.А. Кобелева. – Киров: ООО «Триада-С», 1999. – 159 с.
5. Кобелева Е.А. Иллюстрация к литературному произведению: Книж. ил. на уроках лит. и развития речи: Учеб. - метод. пособие для учителей - словесников, студентов-филологов и старшеклассников. – Киров: Триада-С, 1999. – 142 с.
6. Кожевников В.М. Литературный энциклопедический словарь / В. М. Кожевников, П. А. Николаев. – М.: Советская энциклопедия, 1987. – 752 с.
7. Концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/33scgN> (дата обращения: 12.03.2023).
8. Лаврова А.Н. Факторы, влияющие на выбор аудитории при покупке книг (по результатам социологического опроса)// Вестник Московского университета. – 2015. – №4. – С. 70-86.
9. Ланин Б.А. Литература. 10-11 классы: рабочая программа/ Б. А. Ланин, Л. Ю. Устинова, В. М. Шамчикова; под ред. Б. А. Ланина. – М.: Вентана-Граф, 2017. – 114 с.
10. Ланин Б. А. Литература: 11 класс: методические рекомендации / Б. А. Ланин, А. И. Слемзина; под ред. Б. А. Ланина. – М.: Вентана-Граф, 2019. – 255 с.
11. Лекаревич Е.В. Маскульт для подростков: жанр антиутопии // Детские чтения. – Том 9. – 2016. – № 1. – URL: <https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/206> (дата обращения: 12.03.2023).
12. Павлова О.А. Изучение произведений утопического и антиутопического жанров на уроках литературы в старших классах : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Моск. пед. гос. ун-т. – Москва, 2004. – 20 с.
13. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – 3-е изд., стер. – Москва: Большая российская энциклопедия, 2009. – С. 527.
14. ФГОС среднего общего образования [Электронный ресурс]. URL: https://shkolatatanovo.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/2/FGOS2021/FGOS_SO0.pdf (дата обращения: 12.03.2023).

УДК 373.5.016:811.161.1

З.З. Искандарова
учитель ГБОУ БРГИ №1 имени Рами Гарипова (г. Уфа)

ИЗУЧЕНИЕ СКАЗКИ С.Т. АКСАКОВА «АЛЕНЬКИЙ ЦВЕТОЧЕК» В ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается актуальность изучения сказки С.Т. Аксакова «Аленький цветочек» в начальной школе. Представлены методические рекомендации для учителей, определена тематика внеклассного мероприятия и уроков, посвященных аксаковскому произведению, круг вопросов, необходимых для рассмотрения на занятиях, предложены творческие задания, связанные с отражением мотивов «Аленького цветочка». Автором отмечено воспитательное значение литературной сказки С.Т. Аксакова.

Ключевые слова: литературная сказка, лингвокультурологическая компетенция, диалог культур, межпредметные связи, полилингвальная школа, духовно-нравственное воспитание.

Abstract. The article is devoted to the studying of the fairy tale «The Scarlet flower» by Sergey Aksakov at primary school. There methodological recommendations for teachers are submitted, the subject of extracurricular event and lessons dedicated to Aksakov's work, range of issues needed to be considered at the lessons are determined, creative tasks reflecting the motives of «The Scarlet flower» are offered. The author notes educational significance of Sergey Aksakov's literary fairy tale.

Keywords: literary fairy tale, linguistic and cultural competence, cultural dialogue, interdisciplinary connections, multilingual school, moral education.

Многогранное творческое наследие С.Т. Аксакова является богатным материалом для изучения в школе. Особое место в нем занимает «знаменательный литературный памятник» – сказка «Аленький цветочек» [3; 113].

Подчеркивая педагогический потенциал сказки С.Т. Аксакова «Аленький цветочек», В.Н. Осипов писал: «В сказке С.Т. Аксакова отражены, на наш взгляд, те ментальные пласты русского человека, которые способствуют формированию ценностных принципов и помогают формировать нравственные ориентиры в процессе воспитания личности» [2; 140]. Действительно, аксаковская сказка имеет большое воспитательное значение для детей, её изучение в начальной школе актуально.

Вопросы изучения сказки С.Т. Аксакова «Аленький цветочек» отражены в пособии Л.А. Утяшевой «Изучение творчества С.Т. Аксакова в школе». В нем представлен анализ сказки, приложена технологическая карта урока и проект, выполненный по мотивам аксаковского произведения [5; 46]. Воплощение сказки С.Т. Аксакова «Аленький цветочек» в искусстве исследовано И.В. Артюшковым и Э.М. Шарафиевой [1; 140]. Особенности изучения творчества С.Т. Аксакова в начальной школе рассмотрены и в статье Г.Ф. Хажиевой [6; 238]. Об изучении сказки С. Аксакова в форме литературной гостиной пишет А.С. Пирогова [4; 13].

По словам А.Н. Пашкурова, аксаковская сказка – «магический кристалл», в фокусе которого сходится целый спектр мотивов мировой и отечественной словесности, от фольклора до европейского романтизма» [3; 113]. Поэтому изучение литературной сказки способствует формированию лингвокультурологической компетенции у обучающихся.

Мы предлагаем свои методические рекомендации по изучению сказки С.Т.

Аксакова «Аленький цветочек». По учебно-методическому комплексу Л.Ф. Климановой «Литературное чтение» для 4 класса на изучение сказки С.Т. Аксакова «Аленький цветочек» отводится 4 часа. Целью этих уроков является раскрытие своеобразия мироощущения и художественной манеры С.Т. Аксакова. Задачи уроков – ознакомить учащихся с жизнью и творчеством русского писателя С.Т. Аксакова, проанализировать сказку «Аленький цветочек», выявить сходство и отличие литературной сказки от народной, рассмотреть систему образов, пространственно-временную характеристику произведения; изучить лексикон сказки с целью постижения особенностей современной автору эпохи, осмыслить духовно-нравственное содержание сказки.

Чтобы мотивировать читательский интерес учеников, приобщение к творческому наследию С.Т. Аксакова следует начать с традиционных вопросов: *Что вы знаете о С. Аксакове? Какие произведения он написал? Какие места, связанные с именем С. Аксакова, в Уфе вам известны?*

Для углубления знаний обучающихся о жизни и творчестве С.Т. Аксакова можно организовать внеклассное мероприятие. Для погружения учеников в эпоху XIX века можно предложить экскурсию в дом-музей писателя, расположенный в Уфе. Здесь ребята познакомятся с родословной прозаика, увидят интерьер дома Аксаковых, в котором рос маленький Сережа, по деталям быта восстаноят жизнь семьи, познакомятся с занятиями представителей рода Аксаковых, проникнутся атмосферой духовной жизни интеллигентов XIX века. Это поможет очертить портрет семьи Аксаковых, воспринять биографию писателя зримо, живописно.

Познавательной для учащихся будет экскурсия в сад имени С.Т. Аксакова в Уфе. Учитель расскажет о писателе в окружении живописной природы, которую очень любил «чародей слова», на фоне старинных деревянных архитектурных сооружений, конструкции аленького цветочка и возле мемориальной доски, посвященной нашему земляку.

Рекомендуются нами и виртуальные экскурсии с использованием ИКТ-ресурсов в памятные места, связанные с С.Т. Аксаковым, например, в Абрамцево. После завершения экскурсии необходимо побеседовать с учениками о важности сохранять историческую память о знаменитых земляках, внесших вклад в развитие культуры, литературы, просветительского дела. Интересным опережающим заданием для обучающихся после экскурсии будет подготовка сообщений о жизни и творчестве С.Т. Аксакова, презентации к выступлению на вводном уроке.

Нами предлагаются следующие уроки, посвященные изучению жизни и творчества С.Т. Аксакова. На первом уроке «Жизнь и творчество С.Т. Аксакова. История написания сказки «Аленький цветочек». Сказочный сюжет о красавице и чудовище» учащиеся знакомятся с биографией С.Т. Аксакова, выступают с сообщениями, демонстрируют презентации, знакомятся с портретом писателя; описывая его, выявляют отличительные черты характера, ведут краткий конспект, записывая биографию. Из вступительного слова учителя узнают творческую историю сказки. На вводном уроке также можно предложить обучающимся вспомнить народные сказки с сюжетом о красавице и чудовище. На дом задать прочитать сказку С.Т. Аксакова «Аленький цветочек» и выписать слова, непонятные по смыслу, попытаться устно объяснить их значение.

На втором уроке «Система образов сказки С.Т. Аксакова «Аленький цветочек». Образ аленького цветочка в аксаковской сказке. Пространство и время в сказке С.Т. Аксакова «Аленький цветочек»» после повторения биографии писателя учителю

можно начать беседу с обучающимися о впечатлениях, полученных ими после прочтения сказки: *Какие первые впечатления от сказки вы получили? Понравилась ли сказка? Легко ли читать текст сказки? Всё ли понятно в ней?* Затем следует организовать словарную работу. Ученики зачитывают непонятные по смыслу слова. Учитель предлагает их объяснить, организует работу с толковыми, орфоэпическими, лингвокультурологическими словарями, дает по необходимости культуроведческий комментарий к устаревшим, просторечным словам, ориентализмам, библейской лексике. После уточнения значений непонятных слов можно приступить к пересказу сказки. Учителю необходимо делать акцент на ключевых эпизодах, которые зачитываются. Идет обучение выразительному чтению, внимание учащихся акцентируется на правильном произношении и интонировании.

После пересказа учитель организует беседу о пространстве и времени в сказке, героях сказки. Примерные вопросы: *Где и когда происходит действие сказки? Кто ее главные герои? Что вы узнали о купце и его семье? Какими средствами выразительности автор передал его образ? Каков характер сестер? Какие эпитеты использовал автор для их изображения? Какое мнение о купеческих дочерях у вас сложилось и почему? Какие подарки попросили сестры? О чем это говорит? Что случилось после того, как был сорван цветок? Как должен был быть наказан купец? Какое условие поставило чудище? Почему купец решил вернуться домой? Какую черту характера купца подчеркивает автор? Как встретили дочери своего отца? Что волновало каждую из них? Как отреагировали дочери на рассказ отца и на предложение спасти его? Легко ли отправиться на погибель ради близкого человека?*

Детям предлагается дать характеристики дочерям, купцу. Проводится работа с текстом, со средствами художественной выразительности. Учитель подводит учеников к выводам об особенностях пространства и времени в сказке С.Т. Аксакова, системе образов в «Аленьком цветочке». Рефлексия обучающихся касается нравственных вопросов. В качестве домашнего задания можно предложить дать письменный ответ на вопрос *«Кто из героев сказки С.Т. Аксакова «Аленький цветочек» мне больше всего понравился и почему?»* и подготовиться к выразительному чтению сказки.

На третьем уроке «Волшебная сказка о любви. Пафос сказки С.Т. Аксакова «Аленький цветочек». Народная и литературная сказка» ученикам после выразительного чтения сказки нужно предложить ответить на вопросы: *О каких человеческих чувствах пишет автор в сказке «Аленький цветочек»? Что вы почувствовали, читая текст сказки? Каким настроением проникнута сказка С.Т. Аксакова?* Ответом станут слова о том, что автор пишет о любви, доброте и сострадании – главных человеческих чувствах, способных не только изменить человека, но и сделать мир вокруг чище, ярче. Учащиеся отметят и то, что в сказке изображены семейные отношения, ценно заботливое отношение купца к дочерям и беззаветная любовь младшей дочери к отцу, чудищу. На основе этих ответов важно подчеркнуть, что пафос сказки сентиментальный.

«Аленький цветочек» – одна из самых добрых и мудрых сказок. Рефлексируя, дети подчеркивают это: *«Сегодня на уроке я узнал... После урока мне захотелось... Сегодня я сумел понять: сказка С. Т. Аксакова «Аленький цветочек» о великой силе любви и добра».* Учитель должен подвести обучающихся к выводу о том, что аленький цветочек – символ настоящей любви. Ученики после прочтения и анализа сказки должны открыть для себя, что настоящая любовь раскрывает душу человека, его внутреннюю, скрытую от глаз красоту и что под ее воздействием человек

преображается, становится красивее, лучше, добрее.

В завершение анализа сказки С.Т. Аксакова «Аленький цветочек» учителю нужно поставить вопрос о родо-жанровой принадлежности изучаемого произведения, подробно остановиться на определении волшебной сказки и литературной сказки. Примерными вопросами могут стать следующие: *Какие виды сказок вам известны? К какой разновидности народных сказок можно было бы отнести «Аленький цветочек» С.Т. Аксакова? Какие особенности жанра «Аленького цветочка» вы увидели?* Дети с помощью наводящих вопросов учителя должны прийти к выводу, можно ли назвать сказку Аксакова волшебной и почему, чем различаются народная и литературная сказка. Заключительное слово учителя должно быть о новаторстве С.Т. Аксакова в литературе.

Формированию лингвокультурологической компетенции при изучении сказки С.Т. Аксакова способствует установление межпредметных связей – привлечение произведений разных видов искусства. Заключительный урок «Сказка С.Т. Аксакова «Аленький цветочек» в искусстве. Сказка С.Т. Аксакова «Аленький цветочек» и переводы сказки на башкирский язык» строится на исследовании отражения мотивов сказки С.Т. Аксакова «Аленький цветочек» в разных видах искусства. После вступительного слова учителя ученики выступают с сообщениями об иллюстрациях художников к сказке, о воплощении аксаковской сказки в киноискусстве и мультипликации, в музыке, опере, балете, а также в народных промыслах, демонстрируют презентации.

Звучание диалога культур, процесс взаимодействия литератур можно проанализировать путем изучения переводов сказки С.Т. Аксакова на другие языки народов Республики Башкортостан. Так, башкирский поэт Радиф Тимершин перевел аксаковскую сказку на башкирский язык в стихотворной форме. Прозаический перевод сказки С.Т. Аксакова на башкирский язык выполнила Гульнур Якупова. В условиях полилингвальной школы на уроке можно сопоставить тексты сказки С.Т. Аксакова «Аленький цветочек» на башкирском и русском языках.

Домашнее задание для учеников будет носить творческий характер: написать стихотворение об авторе, сказке, героях, выполнить рисунки, аппликации, вышивку по мотивам «Аленького цветочка», создать из пластичных материалов фигурки героев сказки, сшить или связать мягкую игрушку. Творческие работы нужно оформить как выставку в кабинете. Выставка станет отражением аксаковской сказки, преломленной сквозь призму восприятия учеников. Её привлекательность будет зависеть от того, как учитель смог пробудить в ребенке любовь к аксаковскому слогу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артющков И.В., Шарафиева Э.М. Сказка С.Т. Аксакова «Аленький цветочек»: краткий очерк жизни // Материалы XVIII Межрегиональной научно-практической конференции «Система непрерывного образования: школа – педколледж – вуз». – Уфа, 2018. – С.140-142.
2. Осипов В.Н. Педагогический потенциал сказки С.Т. Аксакова «Аленький цветочек» // Историко-культурное наследие народов Урало-Поволжья. – 2018. – № 4. – С. 140-143.
3. Пашкуров А.Н. Феномен С.Т. Аксакова в фокусе полифонии вузовских курсов по истории словесности (на примере сказки «Аленький цветочек») // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наследие семьи Аксаковых и проблемы ценностного выбора в современно культуре». – Самара, 2018. – С. 112-116.
4. Пирогова А.С. Литературная гостиная «Сказка С.Т. Аксакова «Аленький цветочек» в интермедиальном дискурсе. – Уфа, 2018. – 41 с.

5. Утяшева Л. А. Изучение творчества С.Т. Аксакова в школе: учебно-методическое пособие. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2015. – 68 с.
6. Хажиева Г.Ф. Особенности изучения творчества С.Т. Аксакова в начальной школе // Аксаковские чтения: материалы XIV Международных Аксаковских чтений. Уфа, 26-27 сентября 2013 г. БГПУ им. М. Акмуллы. – Уфа, 2013. – С. 237-239.

УДК 82-31

А.П. Константинова
студентка 3 курса ЮУрГГПУ (г. Челябинск)
Научный руководитель – Г.С. Иваненко
канд. фил. наук, доцент кафедры русского языка ЮУрГГПУ

РЕТАДАЦИЯ – СТИЛИСТИЧЕСКАЯ ОСОБЕННОСТЬ ПОВЕСТИ Н. АБГАРЯН «С НЕБА УПАЛИ ТРИ ЯБЛОКА»

Аннотация: в последнее время методисты стараются больше внимания уделять изучению стилистики в школе, это мы можем наблюдать и в появлении третьего задания ЕГЭ по русскому языку, в котором предполагается выполнение стилистического анализа текста. Мы предлагаем проанализировать стилистические особенности произведения (в данной статье мы будем работать со средствами и способами создания ретардации, как основным стилистическим приёмом), а далее разработать систему упражнений, которые направлены на осмысленное чтение, на умение работать со способами создания ретардации; некоторые из этих упражнений также будут представлены в работе.

Стилистические способы создания образности произведения изучаются лингвистикой на протяжении долгого времени. Именно стилистические приемы, которые выбрал автор, формируют его уникальный язык и становятся основным показателем его мастерства. Произведение русско-армянской писательницы Н.Ю. Абгарян «С неба упали три яблока» строится на целенаправленном замедлении повествования, т. е. на таком стилистическом приеме как ретардация. Данный эффект знаком в литературе с античных времен, его изучением занимались и занимаются многие специалисты, но этот стилистический прием неповторим в каждом произведении. Мы обратимся к выявлению особенностей ретардации на примере современного прозаического произведения, а также к возможным путям работы с подобными текстами на уроках русского языка.

Ключевые слова: ретардация, стилистический прием, вставные конструкции, уточняющие конструкции, однородные члены, лексические средства.

Abstract: recently, methodologists have been trying to pay more attention to the study of stylistics by schoolchildren, we can also observe this in the appearance of the third task of the Unified State Examination in the Russian language, which assumes that the examinees will perform a stylistic analysis of the text. We propose to analyze the stylistic features of the text (in this article we will work with the means and methods of creating retardation as the main stylistic device), and then develop a system of exercises aimed at meaningful reading, the ability to work with ways to create retardation, some of these exercises are also will be presented in the work.

Stylistic ways of creating the imagery of a work have been studied by linguistics for a long time. It is the stylistic devices chosen by the author that form his unique language and become the main indicator of his skill. The work of the Russian-Armenian writer N. Yu. Abgaryan “Three Apples Fell From the Sky” is based on a deliberate slowing down of the narrative, that is, on such a stylistic device as retardation. This effect has been known in literature since ancient times, many scientists have been and are studying it, but this stylistic device is unique in every work, we will turn to identifying the features of retardation in a modern prose work, as well as to possible ways of working with similar texts in the lessons of the Russian language and literature.

Keywords: retardation, stylistic device, plug-in constructions, clarifying constructions, homogeneous members, lexical means.

Цель: определить особенности и функции ретардации в повести Н. Абгарян «С неба упали три яблока»; разработать методику работы, направленную на формирование и развитие читательской культуры школьника.

Проблема: языковые системы современных писателей нуждаются в основательном исследовании, изучение особенностей стиля Н. Абгарян, как русско-армянского современного прозаика, является перспективным направлением для литературы и лингвистики, т. к. автор пишет в условиях формирования клипового мышления.

Методы: лексико-семантический, семантико-синтаксический, композиционный анализа.

Объект: лингвистические особенности повествования автора.

Предмет: языковые средства, с помощью которых автор добивается процесса замедления текста.

В повести «С неба упали три яблока» было выявлено два способа создания эффекта замедления, они синтетическим путем формируют неповторимый стиль. Приемы создания ретардации проявляются на лексическом и синтаксическом уровнях.

Если мы обратимся к анализу лексических особенностей текста, то заметим намерение автора погрузить читателя в быт глухой армянской деревни, а полное погружение невозможно без самобытной лексики, фонетических: «шифаньер, смёртное, шебаршилась» [1] и лексических: «энбашти, ердике, минтаны, мутака, мацун» [1] диалектизмов. Мы, читатели, привыкли к определенным языковым моделям, в нашем сознании закреплена склонность к нейтральной лексике, и когда мы видим знакомое слово (касается отклонений на уровне фонетики), звучащее немного иначе – это затрудняет чтение, останавливает наше внимание на слове и заставляет на некоторое время прекратить дальнейшее движение по тексту. Приём направлен на работу воссоздающего восприятия, а также включает в себе познавательную функцию, направленную на пополнение нашего пассивного словарного запаса, обогащение наших знаний в области истории и языка.

Еще одной лексической особенностью является систематическое употребление слов, образованных путем сложения. С одной стороны, может показаться, что текст наоборот сокращается благодаря подобным словообразовательным моделям, ведь одно слово короче, чем словосочетание идентичное по смыслу, но давайте обратимся к примерам: «густопахнувшим растением, за четыре дня до бракосочетания, всевозможных блюд, новоиспеченному мужу, деревянные частоколы, благодатные пастбища, вслушивались с благодарностью» [1]. И. И. Срезневский писал: «В словосложении слов и в образовании выражений всего более, всего разнообразнее высказывается зиждательная сила каждого языка» [2]. Емкие по количеству знаков, но несущие дополнительную семантическую нагрузку слова присутствовали еще в старославянском языке (они были связаны с религиозной тематикой), перед нами не просто сумма символов, слитых в одно целое, а синтетические элементы, которые наш мозг на бессознательном уровне подвергает анализу, расчленению на части. При виде таких слов в мозговые центры поступают особые импульсы, реакция же при этом замедляется.

Также в тексте присутствуют ярко выраженные «временные маркеры», мы выделили три наиболее часто употребляемых, это слова «потом», «после», «далее». Ядром этой группы было выделено слово «после»: «после церемонии, после торжества, после отпевания, после потери любимой сестры, после ритуального посещения кладбища, после страшного землетрясения, после тяжёлых родов, после войны» [1]. Опираясь на примеры, мы можем выделить функцию предлога «после» – оно употребляется в жизненно важные, переломные для героев моменты. Слова-сигналы помогают структурировать и обобщить фрагменты текста, они используются, когда подробно расписанные события завершаются. Подводя итог, автор настраивает на новую волну событий, готовит читателя к следующему этапу повествования.

Таким образом, перед нами последовательный ряд событий, значимые моменты, между которыми переходные, длительные состояния замедленного действия. Одной из важнейших функций на лексическом уровне ретардация оказалась познавательная, она будет присутствовать и на синтаксическом уровне.

Обратимся к основным синтаксическим особенностям. Одним из самых типичных синтаксических способов создания ретардации является нагромождение рядов однородных членов. Особое внимание хочется обратить на предикативные ряды, основной их функцией становится детальное воспроизведение действий героев, автор уделяет внимание каждому жесту. Элементы таких рядов не выглядят оторванным, мы плавно перемещаемся слово за словом к концу предложения. Мы не наблюдаем многосоюзия, но присутствует тенденция к определенной синтаксической конструкции, при которой только перед последним словом в ряду однородных членов присутствует соединительный союз **И**: «Следом сразу же встала, распахнула до упора обе створки окна, подперла их горшками с геранью – чтобы не захлопнулись, и снова легла» [1]. Создается ощущение, что у предложений, построенных по данной схеме, есть завязка, развитие действия, кульминация, и развязка (слово после союза **И**), в таком случае союз **И** имеет и выделительную функцию.

Ряды однородных сказуемых также являются продуктивным способом создания образов главных героев, их характеров через действие. «Мать заплетала свои чудесные волосы в тугую косу, укладывала ее с помощью деревянных шпилек в тяжелый узел на затылке и ходила чуть запрокинув назад голову» [1]. Конструкция однородных рядов, о которой мы говорили выше, присутствует и здесь, без союза **И** перед последним членом ряд казался бы открытым к дополнению, союз же будто останавливает этот поток действий.

Помимо однородных сказуемых не редко используются однородные дополнения, это чаще всего связано попыткой воспроизвести определённые стороны жизни, например, описать количество припасов в доме, состояние одежды, в целом действительности: «собрала все недоеденные припасы – плоски со сливочным маслом, сыром и медом, краюху хлеба и половину отварной курицы» [1].

Однородные члены – важнейшее средство подробного описания действий и предметов, возможность раздробить каждое такое предложение на начало, основную часть и конец, говорит нам о том, что каждое такое предложение сложно по своей сути, оно воспринимается не как простое предложение, осложненное однородными сказуемыми или дополнениями, а как сложная синтаксическая конструкция, имеющая логическое ударение на последнем слове.

Значительный блок, с помощью которого мы в первую очередь догадываемся, что автор целенаправленно замедляет повествование – это уточняющие,

пояснительные, присоединительные и вставные конструкции. Важно понимать, что функцию дополнительного сообщения могут выполнять и другие синтаксические конструкции, но в данном блоке мы поведем речь только о четырех вышеперечисленных моделях, особое же внимание мы уделим уточняющим и вставным конструкциям.

Основной из наших задач была классификация уточнений, критерием для разграничения стало то, к какому члену предложения относится конструкция. Мы пришли к выводу, что в большинстве случаев уточняется обстоятельство, но перед нами нет какой-то тенденции, т. к. уточнение происходит по различным характеристикам: место: «Капитон отвез младшую дочь в долину – к дальней родне» [1], время: «По воскресеньям, в самую рань, ходила на кладбище» [1], причина, цель образа действия: «Стояла спиной – в красивом платье, с вплетенной в косу жемчужной нитью» [1]. Реже встречается уточнение объекта, предиката и определения: «Следом Анатолия обзавелась козой, научилась заквашивать мацун, и делать правильную брынзу – мягкую, нежную, молочно-влажную на срезе» [1]. Мы привели примеры только на некоторые типы уточнений, но даже обратив внимание на них, мы можем сделать вывод, что уточнение в данном тексте играет важную роль, чаще всего оно выражено не одним словом, а оборотом из существительного с зависимыми словами.

Вставные конструкции нам также удалось классифицировать. Критерием послужили функциональные особенности вставок:

✓ причинные (связаны с причиной того или иного действия, отвечают на вопрос «почему?». Пример: «Работать было больше некому – старая библиотечка не пережила голода» [1].

✓ мотивировочные (объяснение особенностей действий в той или иной, часто необычной ситуации, прослеживание «логики поступка», отвечают на вопрос «с какой целью?»). Пример: «Анатолия зачерпывала в ведра снег, часть оставляла на ночь – отстояться, на питье и готовку, а другую грела на печи и пускала на стирку и мытье посуды» [1].

✓ комментирующие (имеют разъяснительное примечание, попутное толкование, замечание по поводу чего-либо; семантически схожи с пояснительными конструкциями, но логически более отдалены от предложения, в котором находятся, по смыслу и знаково, т. е. пунктуационно). Пример: «Слышанное ли дело – в феврале справил пятидесятилетие – небывалая для ее родных дата» [1].

✓ эмоционально-оценочные (попутные авторские замечания насчет какого-то действия или явления, они выражают либо психическое состояние, либо эмоции, оценку автора). Пример: «Те вернулись уставшие, но довольные и объявили, что чопорные музыканты сразу же сменили гнев на милость (виданное ли это дело, приглашать в деревню театральный оркестр!)» [1].

✓ справочно-отсылочные (более подробно раскрывают нам предмет или явление, содержание действия. Они помогают читателю, который не знаком с бытом, географическими особенностями места, в котором происходит действие). Пример: «Люди отслужили заупокойные службы в крохотной часовне (стоящая на краю деревни церковь Григора Лусаворича рухнула в пропасть первой)» [1].

Вставные конструкции, несмотря на то, что синтаксически они не связаны с членами предложения, в данном тексте имеют структурное и семантическое значение (создают ощущение прерывистости, используются очень редко и поэтому часто

выглядят нелакони́чно, т. к. по большей части идёт размеренное повествование, а не рассуждение, которому наоборот свойственно ускорение и обобщение).

Функции всех анализируемых и описываемых обособленных членов являются также и функцией создания ретардации, а каждая из выделенных особенностей текста является средством создания ретардации. Границы между уточнением и пояснением, а также между присоединением и вставкой часто нечеткие, в данном случае мы можем говорить о синкретизме. Синтаксические средства создания ретардации также носят познавательный характер, они знакомят нас с бытом и менталитетом, ландшафтом маранского народа.

Так как одной из самых ярко выраженных функций ретардации в тексте Н. Абгарян является познавательная, то это означает, что мы можем использовать фрагменты из этого текста с целью расширения словарного запаса, кругозора, исторического и национального знания учеников и студентов. Единственной оговоркой является тот факт, что материал, в силу лексических особенностей и возрастных ограничений может использоваться только у старших школьников либо студентов. В таком случае целесообразно разработать систему заданий, позволяющих проверить функциональную грамотность учеников, умение видеть основную мысль предложения и текста, ориентироваться в заданной информации, а также упражнения, которые познакомят всех заинтересованных с стилистической самобытностью повести Н. Абгарян.

Главной особенностью упражнений является то, что для их выполнения нет необходимости в прочтении произведения, потому что все задания либо представлены в нужном по объему контексте, либо проверяют такие качества учеников как внимательность, умение работать с текстом, способность запоминать информацию из предшествующих заданий для облегчения работы над последующими, а также элементарное владение русским языком, пунктуационной грамотностью. Таким образом, выполняя данные задания, ученик расширяет свои знания о мире, а также знакомится с особенностями стиля писателя на том уровне, на котором знаком с ним не все прочитавший повесть.

Цель заданий: знакомство студентов и школьников со стилем писателя, пополнение словарного запаса, расширение кругозора, знаний о языке и истории.

Примеры заданий:

Задание 1. В предложении: «Но, дождавшись, когда она уйдет на работу, устроил настоящий погром – выбил двери во всех комнатах, разнес топором мебель, не пощадил даже сундук, который Анатолия берегла как зеницу ока» [1] используется прием:

- 1) Уточнения с целью конкретизации эмоций
- 2) Уточнения с целью конкретизации действий
- 3) Уточнения с целью конкретизации времени
- 4) Уточнения с целью конкретизации места

Ответ: 2

Задание 2. Прочитайте предложение: «Анатолия сидела, обхватив голову руками, и, мерно раскачиваясь, рыдала – по-детски безутешно, взхлеб» [1], подумайте для конкретизации каких качеств героини автор вводит данное пояснение.

Задание 3. Докажите, что в данном предложении вставка является эмоционально – оценочной

Те вернулись уставшие, но довольные и объявили, что чопорные музыканты сразу же сменили гнев на милость (виданное ли это дело, приглашать в деревню театральный оркестр!) [1].

Ответ: наличие восклицательного знака, выражает удивление автора, лексика эмоционально – окрашенная «виданное ли дело»

Задание 4. В каких предложениях представлена информация только о **женском** быте, особенностях женской жизни в глухой армянской деревне?

1. Мыться приходилось частями, в деревянном корыте – сначала голова, потом верхняя часть туловища, потом нижняя [1].

2. Следом Анатолия обзавелась козой, научилась заквашивать мацун, и делать правильную брынзу – мягкую, нежную, молочно-влажную на срезе [1].

3. Ясаман затеяла большую стирку – как раз ставила на дровяную печку тяжелый чан с водой [1].

4. Время до родов она проводила в рукоделии – вышила на пару с матерью несколько скатертей и покрывал, два комплекта постельного белья, приданое и наряд для крестин младенца [1].

5. В свободное от чтения время Анатолия наводила в библиотеке уют и красоту: завесила окна легкими ситцевыми шторами – в половину длины, чтобы не лишать растения солнечного света [1].

6. Отец Татевик готовил свой сюрприз – на свадьбу был приглашен самый известный толкователь снов долины [1].

Ответ: 2345 (первое свойственно всем людям деревни, 6-е про отца и тоже является традицией не только для женщин)

Задание 5. Является данная конструкция пояснительной или уточняющей, докажите одну из точек зрения:

«Словно намекал, что это кара, ниспосланная ей за то, что она не смогла выполнить своего главного предназначения – родить детей».

Выводы по работе:

- Одна из главных функций ретардации – познавательная, она присутствует на лексическом и синтаксическом уровне, знакомит нас с бытом и эпохой.

- С целью обогащения словарного запаса, кругозора, знакомства со стилем писателя, создано методическое приложение.

- Мы классифицировали уточняющие (в зависимости от того, каким членом предложения является уточняемое слово) и вставные конструкции (в зависимости от функциональной значимости). Обозначили тенденцию в построении конструкций с однородными членами.

- Мы выделили следующие средства создания ретардации на лексическом уровне: диалектизмы, сложные слова, временные маркеры и т. д.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абгарян Н. Ю. С неба упали три яблока / Абгарян Н. Ю. – Москва: АСТ 2022. – 2015. – 319 с.
2. Срезневский И. И. Сочинения: Замечания об образовании слов и выражений – Санкт-Петербург: тип. Имп. Акад. наук, 1873. – 12 с.

УДК 372.882

А.О. Кудакеева
студентка 3 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),
Г.Г. Рамазанова
доктор филол. наук, профессор кафедры
русской литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)

ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ ЛИТЕРАТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ ПОДКАСТА «ПЕРЕПЛЁТ»)

Аннотация: данная статья посвящена вопросу решения низкого уровня заинтересованности в чтении с помощью такого перспективного направления в интернете как специализированный литературный подкаст. Рассмотрены положительные стороны данного формата, а также его влияние на книжную культуру. Целью статьи стал анализ Башкирского проекта подкастов «Переплёт», автором которого является журналист Наталия Санникова, как инструмента популяризации литературы в медиасреде.

Ключевые слова: литература, подкаст, Башкортостан, «Переплёт», Наталия Санникова.

Abstract: this article is devoted to the issue of solving a low-level interest in reading with the help of such a promising direction on the Internet as a specialized literary podcast. The positive aspects of this format, as well as its impact on book culture, are considered. The purpose of the article was to analyze the Bashkir podcast project "Pereplet", authored by journalist Natalia Sannikova, as a tool for popularizing literature in the media environment.

Keywords: literature, podcast, Bashkortostan, "Pereplet", Natalia Sannikova.

Не секрет, что с каждым годом уровень чтения стремительно падает. Ситуация такого бедственного положения во многом объясняется стремительным развитием информационно-коммуникационных технологий за последние десятилетия, использование которых в большинстве случаев практически заменило изучение книг. Данная проблема более подробно и точно описывается в Национальной программе поддержки и развития чтения, где говорится о том, что «в обществе нарастают представления и мнения о том, что роль книги, библиотек в обществе уменьшается в сравнении с Интернетом и вообще сойдет на нет при полном развитии его возможностей» [2]. Большим пластом населения, фактически полностью перешедшим на электронные ресурсы, является новое поколение детей, которые прибегают к использованию Интернета во всех сферах своей жизни (учеба, общение со сверстниками, развлечения). Не отстаёт и старшее поколение, которое всё больше изучает и погружается в информационные технологии. Исходя из этого, можно сделать вывод, что эффективным, рациональным и успешным для деятельности в продвижении чтения будет сосуществование и взаимодействие с новейшими технологиями. Они в данном случае могут стать инструментом, с помощью которого можно будет поднять не только уровень чтения населения, но и мотивацию к нему.

Примерами такого инструмента могут послужить литературные подкасты. Подкастинг – это создание аудио- или видеоматериалов на определенную тему и с определенной периодичностью в интернете. В основном книжные подкасты создаются профессионалами в этой области, например, педагогами-филологами, критиками, редакторами, писателями, переводчиками и др. К разработке подобного контента подходят с серьёзностью и внимательностью к деталям: подбирают под

тему подкаста видеоряд, фоновую музыку, продумывают композицию, приглашают известных личностей и т. п. Как итог, мы получаем качественный интернет продукт, который увлекает людей, стремящихся к саморазвитию. «Феномен подкастов ещё мало изучен, но этот медиаформат подразумевает неформальное, искреннее общение, живые эмоции, диалог [1; 105].

В своей статье мы бы хотели подробнее рассмотреть отечественный Башкирский проект «Переплёт», автором и ведущей которого является журналист Наталия Николаевна Санникова. Подкасты в рамках данного проекта выходят в радиоформате на *«Радио России-Башкортостан»*, а также дублируются в интернет-пространстве. В них поднимаются темы литературной жизни Башкортостана для широко читающей радиоаудитории. «Интересные книги и самобытные авторы, отрывки из произведений, беседы с поэтами и прозаиками, непридуманные судьбы и мир художественного вымысла» – всё это ждёт вас в подкастах «Переплёта». Гостями проекта уже стали такие известные башкирские личности как Юрий Татаренко, Илья Кочергин, Светлана Чураева, Михаил Чванов и другие. Помимо известных в башкирских литературных кругах личностей, гостями проекта Наталии Санниковой становится читающая молодёжь, которая делится впечатлениями о прочитанных произведениях, декламирует стихотворения и рассказывает о своем литературном опыте, таким образом на своём примере они мотивируют сверстников погрузиться в увлекательный мир литературы. Примером может послужить подкаст: «КоРифеи», «Красная площадь», большой чемодан стихов и сказок северных ветров, гостями которого стали участники фестиваля «КоРифеи» Анастасия Сукгоева и ее дочь Юлия. Юный визитёр рассказала, что сама пишет рассказы, и прочитала стихи своей мамы.

Благодаря подкастам Наталии Санниковой, население может узнать из первых уст и ознакомиться с различными башкирскими литературными новостями, мероприятиями и проектами, направленными на приобщение общества к чтению, повышение интереса к изучению литературы, воспитание чувства любви и уважения к ней, раскрытию и дальнейшему развитию новых творческих талантов среди подрастающего поколения. Также мы можем поближе познакомиться не только с поэтическими и прозаическими произведениями, но и с их авторами, так как гости «Переплёта» делятся с аудиторией, помимо фактов о литературе, яркими и интересными историями из своей жизни, делятся опытом, который может помочь начинающим писателям. Замечательным примером может послужить недавний подкаст с Юрием Татаренко: «Ещё не время остановится у моря...», где гость рассказал о своих новых книгах: «Плыл февраль» и «Репка Баскервилей», а также поделился со слушателями некоторыми фактами из своей жизни. Благодаря подобному неформальному диалогу между ведущей и гостями, аудитория может ознакомиться с деятельностью приглашенных личностей с разных сторон, тем самым заинтересоваться их творчеством и литературой в целом.

Стоит отметить блестящую и кропотливую работу Наталии Санниковой, которая прорабатывает каждый отдельный подкаст с особой внимательностью к мелочам. Грамотно подобранная фоновая музыка, которая полностью погружает в тему беседы, интересные гости, увлекательные беседы и свежие литературные новости – всё это ждет вас в подкастах «Переплёта».

Таким образом, можно сделать вывод, что подкаст – один из самых востребованных и эффективных инструментов в популяризации литературы среди интернет-пользователей. Вместе с этим данная деятельность становится площадкой

для творческой самореализации, интеллектуальному общению, и изучению книг в привлекательном формате людей всех возрастов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агеева Г.М. Литблоги и подкасты как форматы книжного медиабытия // Библиосфера. 2020. №1. С. 102-107. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/litblogi-i-podkasty-kak-formaty-knizhnogo-mediabytiya/viewer>. (дата обращения: 15.03.2023).
2. Национальная программа поддержки и развития чтения и методические рекомендации по ее реализации: сборник материалов / сост. Е. И. Кузьмин, А. В. Паршакова. – М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2009. – 480 с.

УДК 81.2

Т.В. Кузнецова
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – О. В. Тугузбаева
канд. филол. наук, доцент кафедры
русской языка, теоретической и прикладной лингвистики
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ЯЗЫКОВЫЕ КАЛАМБУРЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ К УРОКАМ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в данной статье рассмотрено использование учителем элементов занимательности для повышения уровня теоретических знаний и практических умений школьников. А именно представлен метод повышения интереса обучающихся к русскому языку – знакомство с языковыми каламбурами и использование их на уроках. В статье описано использование языковых каламбуров при изучении различных разделов русского языка. А также представлен пример внеклассного мероприятия, посвящённого изучению каламбуров.

Ключевые слова: языковые явления, игра слов, языковые каламбуры, элементы занимательности.

Abstract: this article discusses the use of entertaining elements by the teacher to increase the level of theoretical knowledge and practical skills of schoolchildren. Namely, the method of increasing the interest of students in the Russian language is presented – familiarity with language puns and their use in the classroom. The article describes the use of language puns in the study of various sections of the Russian language. And also an example of an extracurricular event dedicated to the study of puns is presented.

Keywords: language phenomena, wordplay, language puns, elements of entertainment.

Словарь «Longman Dictionary of Contemporary English» объясняет значение понятия «каламбур» следующим образом: «Pun is an amusing use of a word that has two meanings, or of words that have the same sound but different meanings = play on words» [1]. (Каламбур – это забавное использование слова, которое имеет два значения, или слов, которые имеют одинаковое звучание, но разные значения = игра слов).

Одной из главных причин низкой успеваемости обучающихся по русскому языку является отсутствие мотивов к изучению нового материала. Когда традиционный подход к обучению не даёт должного результата, необходимо обратиться к инновационным и игровым методам обучения. При таких методах

обучения важную роль играет вывод ребёнка на положительные эмоции с помощью каламбуров, несущих в себе смех и сатиру. Использование речевой игры на уроках русского языка позволяет не только заинтересовать обучающихся, но и способствует установлению доброжелательной атмосферы на уроке, что немаловажно для поднятия авторитета учителя.

Одним из самых подходящих для этой цели лингвистических явлений является речевой каламбур.

При изучении раздела «фонетика» будет интересным и полезным знакомство обучающихся с омофонами («поласкать-полоскать», «приятно поласкать дитя или собаку, но всего необходимее полоскать рот») и каламбурными скороговорками («фраки во мраке, враки во фраке») [2].

Помимо омофонов можно предложить ребятам омоформы («из-за холодных рос/ хлеб плохо рос») и омографы («перед нами была пропасть, / и мы могли пропасть»).

При изучении раздела «морфология» также целесообразным будет использование языковых каламбуров. Например, при изучении темы «Глагол как часть речи» для отличения его от существительных, обучающимся может быть предложен диалог из мультфильма «Крем-брюле»:

– Иди сюда: у меня есть дело.

– Я не хочу есть дело, я хочу есть мороженое.

Так обучающиеся не только изучат морфологические свойства глаголов, но и познакомятся с таким явлением, как «многозначность слова».

На уроках, посвящённых разделу «лексика», целесообразно будет использование каламбуров, в которых обыгрываются значения многозначного слова, а также омонимы и антонимы. Например: «открыт новый физический закон: при нагревании гуляша в столовой таковой имеет свойство ужиматься, при этом авоськи персонала столовой соответственно расширяются». Здесь комический эффект достигается за счёт антонимов «ужиматься» и «расширяться», использованных с учётом своей многозначности.

При изучении раздела «фразеология», сами по себе интересные языковые явления – фразеологизмы, – можно «разбавить» ещё более интересными каламбурами. Например, выражением: «плоды раздумий были изъедены червём сомнения», где сатирический эффект возникает за счёт использования двух фразеологических единиц в одном контексте.

В качестве методического материала каламбуры интересно применять при обучении школьников любым правилам орфографии. Так при изучении слитного и раздельного написания «не» с разными частями речи в пример может быть приведено слитное написание прилагательного «нелётная» в каламбуре: «И в нелётную погоду можно вылететь со службы» [3].

Каламбуры также способны стимулировать запоминание правил в разделе «пунктуация». Например, для объяснения правила постановки знаков препинания при однородных членах можно использовать пунктуацию следующего каламбура: «Если не успеваешь по математике, физике, химии, английскому, то успевай хотя бы пообедать».

Также будет целесообразным провести внеклассное мероприятие, которое позволит обучающимся научиться замечать игру слов и за пределами школы. Эта способность пригодится школьникам в дальнейшем обучении, у них разовьётся навык подмечать и объяснять обнаруженные языковые явления и самостоятельно.

В качестве внеклассного мероприятия предлагается урок по выявлению целей и механизма образования участниками шоу «Уральские пельмени» языкового каламбура. Вопросы первого тура должны быть следующими: «из каких устойчивых выражений сложились названия концертов Уральских пельменей?» (обучающиеся поймут механизм образования каламбуров), «откуда к нам пришли эти устойчивые выражения?» (расширят свой кругозор), «предположите, на какую тему написаны и чему посвящены концерты Уральских пельменей?» (научатся понимать цель создания языковых каламбуров). Обучающиеся делятся на три команды и каждой из них предлагаются карточки для выполнения задания.

Примеры названий выпусков уральских пельменей:

1. Галина красная. 2. Бабье вето. 3. Всемирный потоп. 4. Триумфальная сварка. 5. Ума лопата. 6. Пир во время зимы. 7. Человек с бульвара мандаринов. 8. Без задних нот. 9. Мятый элемент. 10. Нежная королева.

Ответы на 1 вопрос 1 тура. 1. Калина красная. 2. Бабье лето. 3. Всемирный потоп. 4. Триумфальная арка. 5. Ума палата. 6. Пир во время чумы. 7. Человек с бульвара Капуцинов. 8. Без задних ног. 9. Пятый элемент. 10. Снежная королева.

Ответы на 2 вопрос 1 тура. 1. Калина красная (Песня) 2. Бабье лето (Появление термина «бабье лето» связывают с рабочим циклом крестьян. Осеннее потепление совпадает с окончанием полевых работ, в это время женщины обычно принимались за домашние дела, готовились к зиме). 3. Всемирный потоп (из Библии) 4. Триумфальная арка (Роман Э. М. Ремарка) 5. Ума палата (От заседаний боярской думы в помещении, которое раньше в русском языке называли палатой) 6. Пир во время чумы (Пьеса Пушкина) 7. Человек с бульвара Капуцинов (Фильм) 8. Без задних ног (Выражение возникло на основе наблюдений над животными: после работы лошадь ложится и спит, совершенно расслабив задние ноги) 9. Пятый элемент (Великий древнегреческий философ Эмпедокл создал учение о четырёх стихиях (элементах) – воде, земле, огне и воздухе. Аристотель добавил к ним тончайшую пятую стихию, пятый элемент – эфир, который он противопоставлял остальным четырём) 10. Снежная королева (Сказка Андерсена).

Ответы на 3 вопрос 1 тура. 1. Галина красная (Концерт про женщин и цветы – 8 марта) 2. Бабье вето (Про женские запреты для мужчин) 3. Всемирный потоп (Исторический концерт) 4. Триумфальная сварка (Про стройку) 5. Ума лопата (Обучение, учёба) 6. Пир во время зимы (Новогодний концерт) 7. Человек с бульвара мандаринов (Новогодний концерт) 8. Без задних нот (Музыкальный концерт) 9. Мятый элемент (Мужской концерт) 10. Нежная королева (Концерт для женщин).

Во втором туре предлагается посмотреть сценку «Уральских пельменей». Команда, которая выпишет больше всего каламбуров из сценки, побеждает в этом туре. Лучшим номером шоу «Уральские пельмени» с наибольшим количеством нужного нам языкового материала является сценка «Креативщики». Примеры языковых каламбуров, которые могут выписать обучающиеся, следующие.

Название для парикмахерской: Эльбрус Уиллис, Парихмачо, Кудрянь такая, Граф-кудрякула, Королевич-не-лысей.

Название для ресторана восточной кухни: Лагмэн, Лагмания преследования, Лагмания величия, Импюретор, Хинкалий-и-натрий.

Название для аптеки: Леонардо ди Кардио, Анестезия Волочкова.

Название для зооаптеки: Тридцать шесть и шерсть, Развалюха-Цокотуха.

Название для магазина очков: Одноглазники.

Название для магазина рыбалки: Снасти-мордасти, Не рыбабье это дело, Всё для рыбалова-лова.

Таким образом, каламбуры на уроках русского языка как методическое средство могут быть применены на разных этапах и в разных разделах изучения русского языка. Языковая игра позволяет максимально вовлечь обучающихся в урок, вызвать неподдельный интерес к богатым стилистическим ресурсам русского языка и способствовать запоминанию орфографических, пунктуационных и других правил предмета.

ЛИТЕРАТУРА

1. Longman Dictionary of Contemporary English. – L.: Pearson, 2007. – 1950 p.
2. Ковтун Л. Скороговорки и каламбуры–2. Из цикла Перловицы [Электронный ресурс] – URL: <https://stihi.ru/2010/11/26/1102> (дата обращения: 10.11.2021).
3. Кроткий. Э. Отрывки из ненаписанного [Электронный ресурс] – URL: <http://lib.ru/ANEKDOTY/KROTKIJ/nenapisannoe.txt> (дата обращения: 17.03.2023).

УДК 331.361.2

А.Б. Нальгиева
студентка 5 курса БУ ВО «СурГПУ» (г. Сургут)
Научный руководитель – Н.Н. Сафонова
канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры
филологического образования и журналистики БУ ВО «СурГПУ»

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА «БРОУНОВСКОЕ ДВИЖЕНИЕ»

Аннотация: В статье описывается интерактивный метод обучения в современном образовании – «Броуновское движение». Предлагаются задания по русскому языку, разработанные для применения этого метода на уроках. Делаются выводы об эффективности метода с целью формирования коммуникативной компетенции, которой уделено особое внимание в реализации нового ФГОС ООО. Отмечается важность применения метода для развития базовых компетенций «4К», востребованных в современном мире: креативность, критическое мышление, коммуникация и кооперация.

Ключевые слова: интерактивные технологии обучения, метод «Броуновское движение», коммуникативная компетенция, деятельностный подход в обучении.

Abstract. The article describes an interactive method of teaching in modern education - "Brownian motion". Russian language tasks designed to apply this method in the classroom are offered. Conclusions are drawn about the effectiveness of the method in order to form communicative competence, which is given special attention in the implementation of the new GEF LLC. The importance of applying the method for the development of basic competencies of "4K", which are in demand in the modern world: creativity, critical thinking, communication and cooperation, is noted.

Keywords: interactive learning technologies, the "Brownian Motion" method, communicative competence, activity approach in training.

Современный процесс обучения требует создания для каждого учащегося таких условий, чтобы происходило его личностное развитие, в том числе коммуникативных качеств, делался упор на активность и стремление получить новые знания, которые

можно применить на практике в дальнейшем. В последнее время стало актуально использовать на уроках русского языка интерактивные технологии, которые обеспечивают учащимся полноценное взаимодействие между собой и учителем, развивают умение сотрудничать, совместно решать поставленные учебные задачи, что, несомненно, является полезным для социализации учеников в обществе, развития их коммуникативной компетенции.

Формирование коммуникативной компетенции – одна из ключевых тем в реализации нового ФГОС ООО, где особое внимание уделяется развитию языковой личности обучающихся через формирование коммуникативных универсальных учебных действий: «умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми» [2]. Формирование коммуникативных учебных действий происходит в атмосфере активного взаимодействия всех участников образовательного процесса, что обеспечивается во время применения технологии интерактивного обучения.

«Интерактивное обучение – это обучение с хорошо организованной обратной связью субъектов и объектов учебного процесса, с двусторонним обменом информацией между ними» [1]. Контактируя друг с другом, каждый обучающийся вносит свой вклад в познание темы. Школьники учатся помогать друг другу, обмениваться определёнными знаниями, умениями, идеями и способами деятельности. Данная технология способствует развитию самостоятельности школьника, при этом формирует его коммуникативную компетенцию, критическое мышление.

Развитие коммуникативной компетенции на уроках русского языка опирается на другие компетенции и способствует их развитию: языковой – ученик должен уметь использовать весь языковой материал, относящийся к контексту; социокультурной – обладать умением правильно использовать свои знания; дискурсивной – уметь слушать, взаимодействовать с другими одноклассниками, правильно строить свою речь, учитывать не только свою точку зрения, но и собеседника.

Одним из методов интерактивной технологии, название которого позаимствовано из физики, где этим термином обозначается беспорядочное движение атомов и молекул для выработки теплового движения, является метод «Броуновское движение», подразумевающий в педагогике передвижение всех учеников по классу с целью поиска информации для выполнения задания. Это метод проблемного изложения, где учитель указывает на проблему, которую нужно решить, а ученики должны самостоятельно проанализировать материал и найти решение этой проблемы. Это и исследовательский метод, т.к. ученики сами решают проблему, анализируя и обобщая свои выводы. Этому методу неоправданно мало внимания уделяется в современной методике преподавания предметов, хотя он, помимо решения задач обучения, формирования коммуникативной компетенции, развития критического мышления, активизирует двигательную активность обучающихся, а значит, может считаться и методом здоровьесберегающей технологии.

Для формирования коммуникативной компетенции на уроках русского языка можно использовать любую тему урока, в любой урок включать задания с использованием метода «Броуновское движение». Целесообразно готовить и размещать в разных местах класса карточки с заданиями, учащиеся находят их и выполняют задания. Можно заготовить карточки с ответами, объединив которые, учащиеся в процессе обсуждения создают единый ответ на проблемный вопрос. Мы

разработали несколько заданий для применения метода «Броуновское движение» на уроках русского языка, показавших свою эффективность в формировании коммуникативной компетенции на уроках русского языка во время прохождения практики:

1. Каждому ученику нужно найти карточку с заданием по теме «Синонимы» и «Антонимы». На карточках написано слово, которое нужно заменить синонимом или антонимом. Далее учащиеся находят пару – ученика, чья карточка составит синонимическую или антонимическую пару к его карточке. Учащиеся становятся парами и озвучивают свои примеры. Совместно делается вывод о том, как правильно подобрать синоним и антоним к слову, что такое синонимическая и антонимическая пара.

2. На карточках написаны однокоренные слова и слова, имеющие омонимичные корни. Учащимся нужно найти карточки, каждый берёт одну карточку и, свободно перемещаясь по классу, находит тех учеников, карточки которых составляют ряд однокоренных слов. Учащиеся таким образом распределяются по группам, озвучивают свои ряды однокоренных слов и делают вывод о том, какие слова являются однокоренными и как их нужно правильно подбирать.

3. Для того чтобы учащиеся могли сами сформулировать тему урока, учитель размещает по классу слова по теме, ученики собирают эти слова и в процессе обсуждения определяют, какую тему будут изучать на уроке.

4. Речевая разминка: учащиеся находят карточки с поговорками на отработку разных звуков. Далее каждый ученик находит партнёра и читает ему свою поговорку, тот читает свою. Потом партнёры меняются 2-3 раза, после меняются карточками и ещё 2-3 раза зачитывают новую поговорку другим партнёрам. Можно после предложить записать произнесённые поговорки в тетрадь и определить, какой звук отработывался, выполнить фонетический разбор одного из слов поговорки.

5. Учащимся на класс раздаются 5 неоконченных сказок. Сказки нужно завершить, используя тот материал, который изучался на уроке (слова написаны на карточках и размещены по классу). Учащиеся находят карточки со словами, самостоятельно организуют 5 равноценных по количеству групп и завершают сказки. Если слово не подходит, договариваются с другими группами о замене человека с другим словом. Учащиеся сами могут перемещаться, предлагая свои слова.

Развитая коммуникативная компетенция является залогом успешности человека в любой сфере жизнедеятельности. Метод «Броуновское движение» помогает развивать коммуникативную компетенцию учащихся, формировать коммуникативные УУД. Уроки русского языка с применением данного метода отличаются высокой мотивацией, тесным сотрудничеством всего класса, проблемностью заданий, поисковым и творческим началом. В нём проявляется деятельностный подход в обучении, предполагающий развитие познавательного интереса к обучению, самостоятельности, организаторских умений. Наряду с другими методами интерактивной технологии обучения, этот метод обеспечивает развитие базовых компетенций «4К», востребованных в современном мире: креативность, критическое мышление, коммуникация и кооперация.

ЛИТЕРАТУРА

1. Куприян А.В. Интерактивное обучение // ИСОМ. – 2015. – Приложение 1. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnoe-obuchenie-2> (дата обращения: 26.03.2023).

2. Универсальные учебные действия учеников. Виды УУД. [Электронный ресурс]. URL: <https://pedsovet.su/publ/115-1-0-5169> (дата обращения: 26.03.2023).

УДК 372.881.161.1

А.Р. Никишина
студентка 4 курса ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)
Научный руководитель – Е.Г. Котова
канд. пед. наук, доцент
ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

РОЛЬ ВЕРБАЛЬНОГО И НЕВЕРБАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация: общение – достаточно сложный процесс, целью которого обычно является обмен и передача информации между людьми, а также возникновение взаимопонимания между ними. Общение реализуется с помощью вербальных и невербальных средств коммуникации. К вербальным средствам относятся устная и письменная речь, к невербальным – жесты, мимика, интонация и прочее. Изучение взаимодействия вербальных и невербальных средств в процессе общения помогает глубже ставить вопросы, касающиеся природы языка, его структуры и функционирования в живой речи.

Ключевые слова: общение, вербальные средства, невербальные средства, взаимодействие, информация.

Abstract: communication is a rather complex process, the purpose of which is usually the exchange and transfer of information between people, as well as the emergence of mutual understanding between them. Communication is realized with the help of verbal and non-verbal means of communication. Verbal communication includes oral and written speech, nonverbal communication includes gestures, facial expressions, intonation, and so on. The study of the interaction of verbal and nonverbal means of communication in the process of communication helps to raise deeper questions concerning the nature of language, its structure and functioning in live speech.

Keywords: communication, verbal means of communication, nonverbal means of communication, interaction, information.

Вербальное общение играет довольно значимую роль в процессе взаимодействия между людьми: необходимо тщательно рассматривать и подбирать слова, манеру их произнесения и подкрепления невербальными жестами для того, чтобы правильно донести до собеседника свою мысль, без возможности истолковать её как-либо иначе, ведь все вышеперечисленные переменные влияют на то, как сообщение будет передано и воспринято аудиторией. Важно тщательно продумывать слова, прежде чем их произносить. Даже при описании одной и той же темы требуется использовать разные термины, в зависимости от того, с кем происходит общение: с другом или коллегой по работе. Также важным элементом вербального общения является умение внимательно слушать другого человека. Однако, при общении, люди, как правило, тратят значительно больше времени на планирование того, что они скажут после речи другого человека, чем на прослушивание информации, которую пытается донести собеседник, из-за чего, впоследствии,

человек переспрашивает ранее уже озвученную информацию вместо того, чтобы перейти к дальнейшему обсуждению вопроса.

Навыки вербального общения можно тренировать самостоятельно, без помощи собеседника, для этого достаточно проиграть свой монолог перед зеркалом. Особенно эффективна данная методика в случае, если человек собирается выступить с научным докладом, таким образом, он может посмотреть своё выступление со стороны, исправить недочёты. Достаточно важно межличностное общение, когда общение происходит между двумя людьми. Данная форма общения позволяет увидеть, чётко ли человек излагает свои мысли. Реакции, комментарии другого человека, а также вербальные и невербальные индикаторы помогут понять, понимают ли два собеседника друг друга или нет. Для общения необязательно с кем-то разговаривать, речь также идет о том, чтобы быть в курсе того, что происходит в ближайшем окружении. Сначала нужно выслушать собеседника, потом подумать над собственной речью, а потом отвечать. Следует потратить некоторое время на обдумывание своих слов перед их произнесением, и убедиться, что в речи нет двойного контекста, способного обидеть другого человека.

Известно, что современная лингвистика не включает в список языковых средств дескриптивные и символические жесты, мимику, иные виды телодвижений, хотя они представляют собой неотъемлемую часть языковой системы. Обращение лингвистов к проблеме изучения невербальной стороны общения объясняется тем, что без знания её нельзя понять и смысл многих вербальных единиц [6; 150-153]. Невербальные средства общения в контексте преподавания дисциплины «Русский как иностранный» играют значимую роль в процессе коммуникации. Гибкое применение невербальных средств общения в ходе обучения РКИ способно дополнить вербализацию, содействует повышению мотивации обучающихся и интенсификации процесса обучения. Владение невербальными средствами коммуникации способствует также установлению межличностного контакта, создает благоприятную атмосферу в классе.

На начальных этапах обучения применение изобразительных, эмоциональных жестов, мимики с целью ознакомления иностранных обучающихся с нормами речевого этикета и погружения в русскую культуру целиком оправдано, т.к. невербальное общение способствует повышению интенсивности вербального процесса коммуникации и лучшему пониманию национально-культурной составляющей языка. На более продвинутых этапах обучения требуется проведение специальных занятий или применение упражнений по целенаправленному обучению невербальной составляющей речи. При этом важно учитывать национальные отличия в невербальных средствах общения, т.к. «в каждой стране существует своё представление о нормах и правилах невербального общения» [4].

Невербальные средства, представляющие собой «средства общения, которые обеспечивают процесс общения без использования языковых средств» [1; 159], являются важнейшей составляющей речи, сопровождающей вербальное выражение мыслей, а нередко даже заменяющее его. Жесты, мимика, улыбка, позы, визуальный контакт, тембр голоса, прикосновения и другие невербальные средства дополняют общение, делают его более живым, естественным, помогают коммуникантам понять друг друга и в том случае, когда они являются носителями одного языка или представителями разных культур. Крюкова С. отмечает, что «общаясь, мы не только слушаем словесную информацию, но и смотрим в глаза друг другу, воспринимаем

тембр голоса, интонацию, мимику, жесты» [5]. поэтому учёт невербальной составляющей коммуникации всегда необходим.

В то же время у невербальных средств имеется большой объяснительный потенциал, что делает их использование в процессе обучения РКИ методически обоснованным и повышает эффективность овладения искусством межкультурной коммуникации. То, что сложно объяснить словесно (особенно при дефиците освоенного вербального материала), можно объяснить при помощи невербальных средств.

Изобразительные жесты должны активно использоваться как средства, сопровождающие вербальную составляющую речи. Они помогают «усилить впечатление и воздействовать на слушателя дополнительно и наглядно». [2; 205] С помощью изобразительных жестов говорящий «рисует» руками то или иное действие или явление. Особенно важно активное использование изобразительных жестов на начальном этапе овладения РКИ, когда преподаватель одновременно проговаривает и «показывает» фразы: «Откройте тетради», «Садитесь», «Время занятия заканчивается» и др. Постепенно он может отказаться от полной актуализации изображения действия, однако полностью игнорировать использование жестов данного типа не стоит. Необходимо учитывать, что изобразительный жест и сопровождающая его мимика выполняют не только функцию показа, но и обучающую функцию. Изучая русский коммуникативный этикет, обучающиеся узнают, к примеру, что при общении принято смотреть в глаза друг другу, что улыбка — неотъемлемая часть коммуникации и т. п. С помощью невербальных средств общения происходит приобщение к новой культуре; незаметно, без словесного проговаривания студент получает важные для себя сведения о принятом в обществе поведении и учится вести себя соответствующим образом. Эти новые знания и умения способствуют развитию навыка межкультурной коммуникации. Придавая эмоциональный характер невербальным средствам, учитель с помощью мимики и жестов показывает своё отношение к ответам студентов — одобрение или неодобрение, радость или разочарование. Это не только позволяет устанавливать более тесный контакт между субъектами образовательного процесса, но и расширяет представления иностранцев о традиционных для русской культуры мимике и жестах, служащих для передачи человеческих эмоций. Важно, чтобы эмоциональные невербальные средства в преподавании РКИ были приближенными к общекультурной модели, поскольку «поведение преподавателя в значительной мере детерминирует коммуникативную культуру обучаемых» [3], то есть обучающиеся будут копировать невербальные модели передачи эмоций, свойственные своему учителю, и транспонировать их в собственное невербальное поведение.

Важным вопросом использования невербальных средств в межкультурной коммуникации является необходимость учёта имеющихся в разных культурах отличий, в первую очередь в жестах — наиболее наглядном типе невербальных средств. Конечно, учитель, общающийся с представителями другой культуры, должен знать основные культурные отличия невербального характера. Например, в Индии и Болгарии движения головы, означающие «да» и «нет», противоположны принятым в большинстве других стран; в ряде стран, например, Сингапуре, Таиланде, Саудовской Аравии, Египте, оскорблением будет показать своему собеседнику подошву обуви; что жест ОК (большой и указательный палец руки, соединённые колечком), в разных странах может быть истолкован по-разному — от практически международного «хорошо, договорились» до «Ты — полный ноль» во Франции или «Я тебя убью» в

Тунисе ; что жест «два разведённых пальца (указательный и средний)» для жителей Европы — знак победы, независимо от того, куда развёрнута ладонь — к себе или от себя, а в Австралии, Новой Зеландии, Великобритании, если ладонь повернуть к себе, жест приобретает значение: «А иди ты подальше!» и т. д.

Для русской разговорной речи характерно, например, резкое взмахивание вытянутыми руками, которое, на первый взгляд, может показаться иностранцу резким и чересчур эмоциональным, и в лучшем случае удивить, а худшем напугать. Удивление, как правило, сопровождается округлением глаз и поднятием бровей. Жест «показать большой палец» сигнализирует одобрение сказанного или сделанного.

Итак, овладение иностранным языком предполагает не только изучение лексики и грамматики, но и проникновение в культуру народа, знакомство с особенностями коммуникативного поведения людей другой национальности. «Структура конкретного коммуникативного акта есть результат взаимодействия вербальных и невербальных средств» [6; 150-153].

Французский психолог Франсуа Сюлже в своей книге «Правда о жестах» пишет, что на долю жестов и мимики приходится почти 55% информации. Разумеется, знание языка помогает людям лучше понимать друг друга, однако у каждого народа в процессе исторического развития сформировались свои особенности невербального общения. Освоение невербальной коммуникации в этой связи является важным, поскольку она — неотъемлемая составляющая культуры. На занятиях по РКИ на начальном этапе обучения учитель должен осознанно использовать жесты, в первую очередь изобразительные, как средство, помогающее объяснять вербальную информацию, дополняющее речь, облегчающее общение. Естественные и разнообразные эмоциональные жесты, мимика педагога помогут ему сформировать у обучающихся представление о русской коммуникативной невербальной культуре. При работе с обучающимися на более продвинутой ступени обучения возможно целенаправленное обучение невербальной коммуникации как элементу национальной коммуникативной культуры. В любом случае педагог должен учитывать в процессе преподавания РКИ различия в невербальном поведении, имеющиеся в разных культурах.

Таким образом, вербальные и невербальные средства коммуникации являются важными и неотделимыми друг от друга компонентами для реализации процесса общения, которые требуют чёткого и обдуманного использования во время обмена информацией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Введенская Л. А., Павлова Л. Г., Кашаева Е. Ю. Русский язык и культура речи: учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. – 544 с.
3. Волков Н. Г., Казаков С. А.. Современная психологическая и педагогическая техника в профессиональной деятельности преподавателя. [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-psihologicheskaya-i-pedagogicheskaya-tehnika-v-professionalnoy-deyatelnosti-prepodavatelya>
4. Крюкова С. Особенности невербального общения в национальных культурах. [Электронный ресурс] – URL: <file:///C:/Users/ДОМ/Downloads/osobennosti-neverbalnogo-obscheniya-v-natsionalnyh-kulturah.pdf>
5. Крюкова С. Структура невербального общения. [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-neverbalnogo-obscheniya>

6. Михайлова, Е. А. Средства невербального выражения удивления в русской разговорной речи / Е. А. Михайлова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2010. – № 10 (21). – С. 150-153. URL: <https://moluch.ru/archive/21/2188/> (дата обращения: 03.04.2023).

УДК 37.02

А.А. Радина
студентка 3 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Г.Г. Рамазанова
доктор филол. наук, доцент, профессор кафедры
русской литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

КЛАССИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА ОНЛАЙН

Аннотация: в данной статье поднимается проблема возможности применения на уроках литературы современных игровых технологий обучения. Исходя из особенностей учеников 21 века, можно сделать вывод, что наряду с традиционными методами обучения целесообразно использовать новые методы, такие как онлайн-игры. На примере двух: «Преступление и наказание. Кто подставил Раскольникова» и «Castle Quiz», – показано, как их можно использовать в образовательном процессе и какими они обладают преимуществами.

Ключевые слова: игра, онлайн-игры, современные технологии обучения, литература.

Abstract. This article raises the problem of the possibility of using modern game learning technologies in literature lessons. Based on the characteristics of students of the 21st century, it can be concluded that, along with traditional teaching methods, it is advisable to use new methods, such as online games. Using the example of two: "Crime and punishment. Who framed Raskolnikov" and "Castle Quiz" – shows how they can be used in the educational process and what advantages they have.

Keywords: game, online game, modern learning technologies, literature.

В XXI веке книжные магазины заполнены красочными школьными учебниками и методическими пособиями, при составлении которых авторы учитывают возрастные, психологические, умственные и физиологические особенности учеников, их интересы и предпочтения, стараются поднимать актуальные проблемы человечества. Современное общество сделало все, чтобы дети стремились получать новые знания и делали это с интересом. Однако согласно результатам опроса международной исследовательской компании Ipsos в 2022 году процент младших школьников, которые ходят в школу с удовольствием, уменьшился с 47% (в 2021г.) до 43%, и показатель продолжает падать. Больше половины детей не заинтересованы в учёбе [1]. Перед современным учителем теперь стоит задача не столько найти нужную информацию для урока, сколько организовать такую познавательную деятельность, которая смогла бы заинтересовать детей в предмете.

Сформировать учебно-познавательную мотивацию школьников независимо от возраста можно при помощи игры, которая длительное время остается ведущим видом деятельности и способом познания действительности у ребёнка. Об этом говорил ещё Л.С. Выготский в своих работах. Его педагогические идеи остаются актуальны по сей день и продолжают развиваться, подстраиваясь под современные реалии.

Согласно теории поколений Уильяма Штрауса и Нила Хоува, сейчас в школах учится поколение Z, дети, рожденные до 2012 года. Им на смену постепенно

приходит поколение «Альфа» [2; 2]. Благодаря массовой компьютеризации, современные ученики разбираются в гаджетах не хуже взрослых с самого детства. Отвечая на запросы школьников, развиваются и технологии обучения, в том числе и игра. Современные учителя, которые стараются идти в ногу со временем, всё чаще стали использовать на своих уроках онлайн-игры. Улучшение школьного технического оснащения даёт возможность использовать инновационные Интернет-ресурсы для проведения урока. Подобный формат занятия интересен для учащихся. Они находятся в привычной и хорошо знакомой им обстановке, поэтому усвоение новых знаний и умений проходит быстрее и легче. Более того, подобный формат способствует формированию мотивации к обучению.

Образовательные онлайн-игры можно найти по любому школьному предмету. В данной статье речь пойдёт об играх, направленных на повышение уровня познавательного интереса к литературе и роста успеваемости и качества знаний по этому предмету.

1. «Преступление и наказание. Кто подставил Раскольникова» – детективная онлайн-игра в жанре поиска предметов, разработанная в 2010 году Big Fish Games (<https://zarium.com/g/crime-and-punishment-who-framed-raskolnikov>). Действие игры развивается в той же вселенной, что и оригинальный роман Ф.М. Достоевского, но включает события, которые происходили или могли происходить на сюжетной периферии. Игра заключается в том, что ребёнок становится детективом и расследует убийство старухи-процентщицы, однако есть проблема. Это преступление произошло 200 лет назад. Чтобы узнать, как на самом деле было совершено убийство, виноват ли Раскольников или его подставили, спец агенты отправляются в прошлое, где немедленно преступают к собственному независимому расследованию. Дети смогут поучаствовать в поиске улик, опросе свидетелей и подозреваемых, выдвинуть свою теорию по этому делу и выяснить, кто же на самом деле является преступником.

Помимо сюжета разработчики уделили большое внимание и декорациям в игре. Локации украшены картинами известных русских художников, чётко продуман интерьер квартиры процентщицы и Раскольникова, который передаёт атмосферу того времени. Есть и трактир, где когда-то беседовали Раскольников и Мармеладов. В онлайн-игре дети могут виртуально пройти по тем же улицам в Санкт-Петербурге, что и главный герой романа. Причём выглядят они так же, как и в 1865 году.

Преимущества данной игры в том, что ученики не только получают знания о произведении, но и чувствуют себя непосредственными участниками описанных Ф.М. Достоевским событий. Более того, дети полностью погружаются в атмосферу того времени, что способствует лучшему восприятию и пониманию произведения.

Философская проблематика романа раскрывается не сразу. Чтобы узнать истинные мотивы преступления, ученикам нужно собрать ключевые предметы в игре: перо, буквы и подсвечник. С их помощью удастся воссоздать роман и перечитать его, найдя ответ на вопрос, беспокоивший Раскольникова. Таким образом, стараясь не пропустить ни одной улики, школьники сконцентрируют всё своё внимание на деталях, что поможет при дальнейшем анализе произведения.

Сюжет не совпадает на сто процентов с оригинальным тестом, однако важно понимать, что подобные игры не рассчитаны на то, чтобы заменить прочтение оригинального произведения. Такой формат урока нужен, чтобы подогреть интерес к книге и сделать так, чтобы ученик захотел прочитать роман сам, а не по просьбе учителя.

Похожие сюжетные онлайн-игры есть по многим классическим произведениям. Например, «Вий», «Евгений Онегин», «Гоголь. Начало».

2. «Castle Quiz» – эта онлайн-игра, разработанная Quiz Lab в 2016 году (<https://clevver.me/#/>). Она направлена на закрепление знаний по уже прочитанным произведениям или может стать интересной формой контрольной или проверочной работы. В игре есть 26 блоков, по количеству основных школьных предметов. Каждый блок делится на темы. Например, в блоке «Русская литература» есть разделы: литературоведение, «Война и мир» Л.Н. Толстого, «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского и т.д. Блок «Мировая литература» посвящён зарубежным произведениям: «1984» Джордж Оруэлл, «Гамлет» Уильям Шекспир, «Робинзон Крузо» Даниель Дефо и др. У каждого игрока есть свой замок. В зависимости от уровня, он может быть большим или маленьким, каменным или деревянным. Чем больше у ребёнка правильных ответов, тем надёжнее и красивее его замок. Чтобы проверить свои знания, нужно выбрать соперника (это может быть твой друг или любой пользователь) и сразиться с ним на литературной дуэли. Но если ученик не подготовился к уроку, то он рискует проиграть, и башни на его замке будут разрушены. Тогда строительство придётся начинать заново. В игре большой банк заданий по каждой теме, ответы на вопросы практически нельзя угадать. Более того, они все разного формата и школьник не сможет заранее к ним подготовиться. Поможет только внимательное прочтение произведения, знание истории его создания, мнений критиков, а также биографии автора. Например, в теме по «Преступлению и наказанию» есть такие вопросы, как *«кому из героев принадлежит высказывание: «...возлюби, прежде всех, одного себя, ибо всё на свете на личном интересе основано?»* или *«образ какого героя некоторые критики считают творческой неудачей Достоевского?»*. В случае ошибки после окончания литературной дуэли можно посмотреть все ответ и подробное пояснение к ним: *«Наука же говорит: возлюби, прежде всех, одного себя, ибо все на свете на личном интересе основано...Экономическая же правда прибавляет, что чем более в обществе устроенных частных дел и, так сказать, целых кафтанов, тем более для него твердых оснований и тем более устраивается в нем и общее дело». Слова Петра Петровича Лужина (часть 2, глава 6). Этот фрагмент называют «теорией целого кафтана».*

Castle Quiz не только приобщает детей к литературе, мотивирует их на прочтение классических произведений, поиск дополнительной информации о них и об их авторе, но и развивает здоровый дух соперничества. Ученикам выгодно внимательно читать книги, изучать критические статьи, биографию писателя, чтобы, во-первых, улучшить свой замок, во-вторых, выиграть на дуэли одноклассника. Полученная таким образом информация запоминается школьниками намного лучше. А это значит, что качество знания повышается.

Таким образом, преимущества использования онлайн-игр на уроках литературы очевидны: снижается уровень утомляемости учеников; увеличивается темп урока; повышается интерес к предмету и качество знаний; формируются положительные эмоции в процессе обучения; улучшается концентрация внимания; появляется мотивация к обучению, тяга к самообразованию, возможность творчески и нестандартно решать учебные задачи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Результаты опроса: Дети стали получать меньше удовольствия от школы // Вести образования, 2022. [Электронный ресурс]. URL: <https://vogazeta.ru/articles/2022/8/31/analytics/20645-rezultaty-oprosa-deti-stali-poluchat-menshe-udovolstviya-ot-shkoly> (дата обращения: 08.04.2023).
2. Ожиганова Е.М. Теория поколений Н. Хоува и В. Штрауса. Возможности практического применения. – Иркутск: Иркутск. гос. ун-т, 2015. – 4 с.
3. Шломма А.В. Использование дидактических онлайн-игр на уроках русского языка и литературы на территории Брянско-Гомельского пограничья // Русские традиции бытовой лингвокультуры в славянском пограничье. – Брянск.: Брянск. гос. ун-т им. И.Г. Петровского, 2022. – С. 548-555.

УДК 821.161.1

Н. Р. Садыкова
студентка 4 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Ю.А. Шанина
канд. филол. наук, доцент, заведующий кафедрой русской литературы
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ С.Т. АКСАКОВА «ДЕТСКИЕ ГОДЫ БАГРОВА-ВНУКА»

Аннотация: в статье приводятся методические рекомендации по изучению произведений С. Т. Аксакова. В связи с актуальными задачами формирования «читательской грамотности» характеризуются этапы работы с текстом и выявляется основная проблема, связанная с проработкой послетекстовой деятельности. На материале повести С. Т. Аксакова «Детские годы Багрова-внука» даются рекомендации по использованию приемов формирования читательской грамотности. Рассматриваются такие приемы, как «Ориентиры предвосхищения», «Граф схемы», «Тонкие и толстые вопросы», «Кубик Блума» и «Кластеры».

Ключевые слова: С. Т. Аксаков, внеурочная деятельность, «Детские годы Багрова-внука», методика обучения литературе, послетекстовая деятельность, ФГОС, читательская грамотность.

Abstract: the article provides methodological recommendations for the study of S.T. Aksakov's works. In connection with the relevant tasks of the formation of "reader's literacy", the stages of working with the text are described and the main problem associated with the elaboration of post-text activity is identified. Based on the material of S.T. Aksakov's novella "The Childish years of Bagrov's grandson", recommendations are given on the use of techniques for the formation of reader's literacy. Techniques such as "Anticipatory Landmarks", "Diagram Graph", "Thin and Thick questions", "Bloom's Cube" and "Clusters" are considered.

Keywords: S.T. Aksakov, extracurricular activities, "The Childish years of Bagrov's grandson", methods of teaching literature, post-text activity, Federal State Educational Standards (ФГОС), reader's literacy.

Родившийся и творивший в Уфимской губернии С. Т. Аксаков является ярким представителем русской классической литературы XIX века. Сохранение наследия писателя крайне важно. Изучение творчества писателей родного края должно быть одной из приоритетных задач на уроках литературы, так как в детях со школы нужно воспитывать любовь к Родине и ее природе, знакомить их с главными региональными

авторами. Несмотря на это, в школьных программах текстам С. Т. Аксакова уделяется недостаточно внимания, так как ознакомление с ними происходит лишь в среднем звене. Это обстоятельство мотивирует учителей обращаться к творчеству писателя во время внеурочной деятельности. Важно поднимать проблемы восприятия наследия Аксакова как писателя XIX века, так как его язык его произведений многообразен. Чтение и анализ текстов с обучающимися дополнительно вне программы целесообразно, так как это направляет на решение одной из главных проблем в образовании – снижения интереса к чтению. Именно низкий уровень чтения и отсутствие умения интерпретировать текст влияют на общее развитие, ведь читательская грамотность является ключевым направлением в процессе формирования функциональной грамотности. Задача учителей – обучать читать осознанно и прививать навык смыслового чтения.

Навык смыслового чтения, то есть умение искать, выбирать, оценивать и интерпретировать текст, должен приобретаться в процессе обучения в образовательных организациях. Однако исследования программы по оценке образовательных достижений обучающихся PISA показывают, что Россия по уровню читательской грамотности не занимает первые места [4]. В связи с этим главной задачей современной школы является воспитание активной личности, которая готова развиваться и обучаться новым знаниям и овладевать творческими умениями. Так как одной из важных составляющих такой личности является читательская грамотность, учителям в школе следует пробуждать интерес к чтению и обучать читать тексты правильно. Актуальность данной статьи заключается в том, что здесь приводятся методические рекомендации по изучению текста С. Т. Аксакова на примере стратегий, позволяющих сформировать читательскую грамотность. Они направлены на развитие послетекстовой деятельности, которая часто не прорабатывается. Из-за того что на уроках литературы должным образом не ведутся обсуждения и анализ прочитанных текстов, обучающиеся не получают навыки интерпретировать текст любого происхождения и вне уроков. Целью работы является выявление наиболее продуктивных приемов по формированию читательской грамотности на уроках литературы на материале произведений С.Т. Аксакова.

Для того чтобы дать определение понятию «читательская грамотность», нужно отметить, что она является важным звеном грамотности функциональной – способности человека в условиях современного и преобразующегося общества пользоваться полученными знаниями в самых разных сферах деятельности. Для познания любой информации: математической, финансовой и т.д. – нужно умение работать с текстом, ведь любой жизненный случай может содержать в себе текстовый материал, который следует в первую очередь понять. Так, читательская грамотность – это не только о художественном тексте, а о тексте вообще, ведь для того чтобы понять ситуацию или задание, нужно прочитать и обработать написанное. Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся PISA дает следующее определение читательской грамотности: «читательская грамотность — способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [8].

Так, для формирования высокого уровня читательской грамотности недостаточно уметь быстро и много читать. Представленный текст необходимо уметь анализировать, а для многих обучающихся это становится проблемой, из-за чего возникает задача – научить работать с текстом. Для развития уровня читательской

грамотности нужно выполнять определенные задания, направленные на различные виды деятельности. К примеру, по классификации PISA, существуют задания на извлечение фактологической информации на уроках литературы. Для их успешного выполнения нужно уметь находить определенные отрывки, содержащие в себе нужную информацию. При этом важно уметь извлекать единицы информации как из одного фрагмента текста, так и из разных фрагментов. Не менее значимыми являются задания на интеграцию и интерпретацию информации. Они учат учеников понимать фактологическую информацию (сюжет, фабула и т.д.), смысловую структуру текста (определять тему, главную мысль/идею, назначение текста) и находить связи между событиями и суждениями. Также вырабатываются умения понимать значения встречающихся неизвестных слов в зависимости от контекста. На последнем этапе работы выполняются задания на осмысление, оценку содержания и формы текста. Здесь должны быть выработаны умения давать оценку содержанию текста или его элементов в зависимости от целей автора. Также нужно научить оценивать форму текста и понимать мотивацию автора использовать те или иные приемы, выражать свое мнение по прочитанному тексту в процессе обсуждения [8].

Какой бы текст не встретился человеку, он должен уметь правильно интерпретировать написанное. При работе с произведениями можно выделить три основных этапа работы: дотекстовый, текстовый и послетекстовый [7]. Рассмотрим данные этапы применительно к изучению повести С. Т. Аксакова «Детские годы Багрова-внука».

Дотекстовый этап также называют этапом антиципации (от лат. *anticipatio* – предвосхищение). На данном этапе деятельности проводится предварительная работа с текстом. Здесь ученик должен обратить внимание на заголовок, ознакомиться с новой лексикой (например, если она выведена отдельно), попытаться предугадать, о чем будет речь, на основе ассоциаций. На занятии, посвященном изучению произведения С. Т. Аксакова «Детские годы Багрова-внука», можно обратиться к методу «Ориентиры предвосхищения» авторства Н. Н. Сметанниковой. Целью стратегии является актуализация уже имеющихся либо полученных ранее на занятии знаний на основе темы или названия текста. Учитель заранее должен подготовить список суждений, с которыми обучающиеся намерены согласиться или не согласиться. При этом ученики ориентируются лишь на название или биографию автора, не зная еще содержания текста. Лишь после чтения текста все возвращаются к суждениям и, если мнение о них меняется, вносят коррективы. Данная работа сопровождается объяснением и аргументацией своего решения как в начале, так и в заключении. Примерами суждений могут быть следующие: «Произведение носит автобиографический характер», «Главный герой произведения – внук автора», «Описанные события – о детстве главного героя», «Багрова – это фамилия героя», «Главный герой попадает в фантастическое приключение», «Произведение – часть трилогии "Семейная хроника"» и т.д.

После первичного анализа начинается работа непосредственно с самим текстом. Здесь важна работа с фактическим материалом. Ученик должен учиться понимать содержание и уметь отвечать на вопросы, подтверждать правильность или ложность утверждений. На данном этапе надо уметь видеть различные тропы, используемые автором, описания и детали. В то же время важно понимание смысла текста, так как следующим шагом выступает послетекстовая деятельность, в которой проводится полный анализ. Для работы на данном этапе целесообразно использовать метод «Граф схемы» (по Н. Н. Сметанниковой), так как это позволит ученикам

непосредственно в процессе чтения выписывать важные для понимания текста тропы, понятия, наименования и любую другую необходимую информацию. Все выписываемые факты и примеры должны быть оформлены в виде схемы, где есть центральное понятие, от которого исходят новые. Ученики сразу структурируют получаемую информацию, что поможет при дальнейшем анализе, и при этом сосредоточены на тексте и его содержании. Так, после прочтения главы «Отрывочные воспоминания» у обучающихся могут быть выписаны такие понятия и факты, как «Кормилица, маленькая сестра и мать Софья Николаевна», «Уфа, Касимовка, Зубовка», «Воспоминание о болезни», и к данному факту можно привести более подробные сведения: «Лечение», «Вера матери», «Игра с сестренкой», – «Природа», «Чудо выздоровления – неусыпный уход, неослабное попечение, безграничное внимание матери и дороги», «Новый друг, или забота о щенке» и многое другое. Формулировки и подход к работе зависит от учеников и их творческих способностей. Проводить построение такой схемы можно с каждой новой главой, но можно объединять тематически или относительно событий текста.

Частой проблемой является пропуск послетекстового этапа, из-за чего нарушается формирование читательской грамотности и, соответственно, функциональной тоже. Послетекстовая деятельность является самой сложной, так как вбирает в себя больше всего задач. Ее целью является использование ситуации текста в качестве языковой/речевой/содержательной опоры для развития умений в устной и письменной речи. При успешном прохождении третьего этапа работы с текстом ученик в конечном счете должен разбираться в тематике текста, в поднимаемых проблемах, делать вывод и понимать, в каких жизненных обстоятельствах ему понадобится полученная информация и как ей пользоваться.

Для того чтобы сформировать и успешно развивать у обучающихся послетекстовую деятельность, можно пользоваться стратегиями, направленными на усвоение и обсуждение прочитанного, а также корректировку интерпретации. Одним из таких стратегий является прием «Тонкие и толстые вопросы». На уроках ученикам дается задание: придумать три «тонких» и три «толстых» вопросы по тексту. «Тонкие» вопросы являются конкретными, требующими короткий и точный ответ (Кто..., что..., когда..., было ли..., будет ли..., согласны ли вы..., верно ли...). «Толстые» вопросы более сложные, так как они требуют рассуждения и анализа (Объясните, почему..., предположите, что будет..., в чем различие..., почему вы считаете? и т.д.). В результате использования данной стратегии учитель выявит, насколько хорошо каждый ученик знает содержание текста (с точки зрения и составленного вопроса, и ответа на него), насколько точно и логически умеет рассуждать. Важно успеть рассмотреть и проверить большую часть ответов, так как в этом случае получится проанализировать как можно больше текста, причем с совершенно разных аспектов, ведь ученики сами будут выбирать тему вопросов. Примерами «тонких» вопросов могут быть: «Были ли у главного героя братья или сестры?», «Чьи родители жили в Багрово?», «Какие книги Аничков дарит Сереже?», «Кто рассказывает Сереже сказку про Аленький цветочек?», «Верно ли суждение о том, что мать Сережи умирает при родах?» и т. д. А «толстые» вопросы могут быть сформулированы следующим образом: «Объясните, почему Сережа чувствовал раскаяние перед матерью?», «Предположите, что станет с главным героем после окончания повести?», «Сравните образы Сережи и его сестры», «Считаете ли вы Сережу впечатлительным и почему?» и т. д. Проверку можно осуществить в разных формах: к примеру, в парной, когда обучающийся читает свой один «тонкий» и один

«толстый» вопрос, а его сосед по парте отвечает. Задача учителя – внимательно следить за логикой вопросов и правильностью суждений в ответах.

Более сложным, но не менее интересным является стратегия «Кубик Блума», разработанный американским ученым и психологом Бенджаминем Блумом. Создается кубик, грани которого расписаны: «Почему?», «Объясни», «Назови», «Предложи», «Поделить». Кубик бросается, а затем по выпавшей грани формулируется вопрос по прочитанному тексту. Вопросы может задавать как сам обучающийся, так и учитель. Во втором случае работа будет вестись более целенаправленно, так как учитель будет подмечать действительно важные для интерпретации текста аспекты, тем самым направляя рассуждения обучающихся в нужное русло. Под гранью «Назови» можно задавать вопросы следующего характера: «Чему главный герой просит взрослых его научить?», «В какой праздник умирает бабушка Сережи?», «Как называется первая детская книга Сережи?» и т. д. Здесь не делается анализ текста, в основном – проверяется его знание. Более сложная грань – грань «Почему», где можно задать такие вопросы, как: «Почему Софье Николаевне не нравились разговоры о настоящей хозяйке дома, которые вели бабушка и тетушка?», «Почему сон Алексея Степановича так встревожил его?», «По какой причине Сережа с большим нетерпением хотел вернуться из шумного Чурасова в тихое Багрово?» и т.п. Схожая грань – грань «Объясни», где от ученика требуется умение анализировать, используя логические суждения. На данной грани будут уместны вопросы: «Объясни, почему взрослое общество, которое Сережа предпочитал детскому, совсем не удовлетворяло его?», «Объясни, из-за чего произошло отдаление между Сережей и бабушкой?», «Объясни, почему данная повесть считается автобиографией?», «Расскажи о том, какие проблемы поднимаются в повести?», «Объясни, чем полезен опыт Сережи для читателя», «Объясни, какой была главная идея автора?» и т.д. Здесь разумно задавать вопросы о теме и идее произведения, разбирать поднимаемые проблемы, так как обучающиеся могут развернуто и полно рассуждать, приводя примеры из текста и из своего опыта. Если данная грань предполагает точные ответы, в соответствии с задумкой автора, то грань «Придумай» требует творческого подхода, так как обучающимся нужно самим попробовать стать авторами. Причем при создании продолжения сюжета важно сохранять характеры персонажей, чтобы их поведение не выходило за рамки нормы, а логика между частями произведения сохранялась. К примеру, можно спросить: «Как сложилась бы судьба Сережи, если бы он вернулся в итоге в Багрово?», «Придумайте продолжение истории главного героя», «Каким бы вырос Сережа, если бы не любил читать книги?» и др. Такие вопросы позволяют использовать полученные знания в новых ситуациях, выстраивать причинно-следственные связи, что является полезным навыком для детей и в жизни. Не менее важным является грань «Поделись», так как ученики могут свободно высказывать свое мнение, тем самым обучаясь навыкам монологической речи, а также пробуя осознать субъективные ощущения, не навязанные учителем и товарищами. Здесь можно задавать такие вопросы: «Как вы считаете, справедливым ли было наказание героя?», «По-вашему, Сережа – положительный герой?», «Как вы думаете, Сережа любил дедушку или боялся его?», «Понравилось ли вам произведение и почему?», «Как бы вы назвали данную повесть?» и многое другое.

На заключительном этапе урока возможно использование метода «Кластеры». Здесь ведется работа учеников, продуктом которой является графическая схема, похожая на созвездие. Целью приема является сделать наглядным всю информацию по определенному тексту, изобразив ее схематично и емко. Для того чтобы провести

стратегию нужно взять за основу ключевое слово (идею) и записать его посередине на доске. На уроке, посвященном Аксакову и его повести, в качестве ключевого слова можно записать на выбор следующие: «Аксаков», «Детство», «Сережа», «Башкортостан», «семья», «знания». Далее в процессе обсуждения текста нужно вокруг этого слова выписывать какие-то ассоциации, аспекты, образы и факты, относящиеся к общей информации. По мере добавления записи следует присоединять ее к ключевому слову, причем от новой появившейся информации тоже могут отходить «линии», конкретизирующие или дополняющие ее. Так, появляется большая схема, в которой логично выстроены все отношения, а мысли учеников по поводу текста собраны в одной структуре.

Используя приведенные стратегии, можно разработать внеурочную деятельность, которая будет способствовать контролю знания текста, анализу произведения и обобщению полученных результатов. Приемы направлены на формирование регулятивных и познавательных УУД. Задания требуют от школьников обращения к собственному жизненному опыту, умения выстраивать логические цепочки и причинно-следственные связи – те навыки, которые необходимы в обществе и профессиональной деятельности. Все эти методы можно использовать при изучении творчества С. Т. Аксакова, что гарантирует углубление в биографию писателя и подробный анализ его произведений. Исходя из проведенного исследования, можно сделать вывод, что текстам Аксакова нужно уделять больше внимания, привлекая обучающихся интересными внеурочными занятиями с разными техниками и приемами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксаков С. Т. Детские годы Багрова-внука. [Электронный ресурс]. – URL: http://az.lib.ru/a/aksakow_s_t/text_0020.shtml (дата обращения: 15.03.2023 г.).
2. Бершанская О. Н. Методические рекомендации по формированию и оценке функциональной грамотности обучающихся: сборник методических рекомендаций / Авт.-сост. О.Н. Бершанская, Т.Ю. Ерёмкина, Г.А. Кобелева, Н.В. Носова, С.А. Окунева, А.В. Ряттель. – Киров: КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области», 2022 – 135 с.
3. Забродина Н. П. Читательская грамотность: пособие по развитию функциональной грамотности старшеклассников / Н. П. Забродина, И. Е. Барсуков, А. А. Бурдакова и др.; под общ. ред. Р. Ш. Мошниной. – Москва: Академия Минпросвещения России, 2021. – 80 с.
4. Ковалева Г.С., Красновский, Э.А., Краснокутская, Л.П., Краснянская, К.А. Результаты международного сравнительного исследования PISA в России // PISA — Международная программа оценки знаний и умений учащихся.
5. Формирование читательской грамотности обучающихся в условиях реализации обновленных ФГОС ООО. Учебно-методическое пособие / авт.-сост.: Н.Г. Масюкова, С.А. Мамасьян, В.А. Колесников, А.Г. Кунникова. – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2022. – 60 с.
6. Пранцова Г.В., Романичева Е.С. Современные стратегии чтения: теория и практика. Смысловое чтение и работа с текстом: учебное пособие / Г.В. Пранцова, Е.С. Романичева. – 2 изд., испр. и доп. – М.: ФОРУМ, 2015. – 368 с.
7. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – Москва: АСТ: Астрель, 2008. – 238 с.
8. ФИОКО. PISA (Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся). [Электронный ресурс]. URL: <https://fioco.ru/pisa> (дата обращения: 15.03.2023 г.).

УДК 342.725.3

Э.У. Халиуллина
преподаватель ГБПОУ «Кушнаренковский многопрофильный
профессиональный колледж имени Д.Б. Мурзина» (с. Кушнаренково)

РОДНЫЕ ЯЗЫКИ В СИСТЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ МОДУЛЕЙ В КОЛЛЕДЖЕ

Аннотация: в данной статье речь идет об особенностях обучения родным языкам в системе СПО, раскрывается значимость включения дисциплины «Родной язык» в учебные планы.

Ключевые слова: родной язык, СПО, общеобразовательные дисциплины, профессиональные модули, междисциплинарный курс.

Abstract. In this article we are talking about the peculiarities of teaching native languages in the SPO system, the importance of including the discipline "Native language" in the curricula is revealed.

Keywords: native language, vocational education, general education disciplines, professional modules, interdisciplinary course.

Сохранение и развитие родных языков – одна из государственных задач, стоящих на современном этапе развития системы образования в Российской Федерации. Это особо актуально для многонациональной Республики Башкортостан. В формировании национальной идентичности значительную роль занимает родной язык. В реализации перечисленных задач по изучению родных языков значимое место занимает система обучения в колледжах.

Преподавание родных языков в колледже базируется на такие нормативно-правовые документы, как Федеральный закон от 29.12.2012 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Письмо Минобрнауки России от 09.10.2017 «О реализации прав граждан на получение образования на родном языке», Письмо Минобрнауки России от 06.12.2017 «Методические рекомендации органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющим государственное управление в сфере образования, по вопросу изучения государственных языков республик, находящихся в составе Российской Федерации». Объем учебной нагрузки задаётся ФГОС СПО. Программы СПО, реализуемые на базе основного общего образования, включают общеобразовательный цикл, который разрабатывается образовательной организацией с учётом ФГОС СПО [1].

ГБПОУ Кушнаренковский многопрофильный профессиональный колледж имени Д.Б. Мурзина готовит специалистов среднего звена по разным профилям. На данном этапе ведётся обучение по специальностям «Информационные системы и программирование», «Обеспечение информационной безопасности телекоммуникационных систем», «Сетевое и системное администрирование», «Геофизические методы поисков и разведки месторождений полезных ископаемых», «Преподавание в начальных классах», «Дошкольное образование», «Сестринское дело», «Графический дизайнер». Как видно, получаемые обучающимися профессии многообразны. Согласно учебным планам, студенты первого курса изучают общеобразовательные дисциплины, среди которых имеет место и родной язык. Учебная дисциплина «Родной язык» относится к общеобразовательному циклу и подциклу базовых общеобразовательных дисциплин. В представленном колледже в качестве родного языка изучаются русский, башкирский, татарский языки. Изучение

родных языков организуется по подгруппам, формируемым согласно заявлениям родителей несовершеннолетних первокурсников.

В условиях обучения в многопрофильном колледже важным вопросом остается создание интереса к изучению родного языка. Родной язык выступает не только предметом изучения, но и предметом гордости. На родном языке, через родную речь студенты узнают национальную жизнь, приобщаются к культурному наследию народа, через учебный предмет «Родной язык» осваивают систему и закономерности языка. Студенты со временем убеждаются в том, что они не только учатся и разговаривают на родном языке, но и сами являются носителями живого языка.

В КМПК имени Д.Б. Мурзина преподавание общеобразовательной дисциплины «Родной язык» ведется с учётом профессиональной направленности основных образовательных программ среднего профессионального образования. Будущие программисты, техники-геофизики, техники по защите информации, сетевые и системные администраторы, медицинские сёстры, учителя начальных классов, воспитатели детей дошкольного возраста знакомятся с профессиональной лексикой, грамматическими нормами родного русского, татарского, башкирского языков, изучают синтаксические модели, учатся употреблять их в речи.

Родной язык как средство познания действительности обеспечивает развитие интеллектуальных и творческих способностей обучающихся, развивает абстрактное мышление, память и воображение, формирует навыки самостоятельной учебной деятельности, самообразования и самореализации личности. С этих позиций важно овладение родным языком обучающимися общеобразовательных организаций, и предмет «Родной язык» включён в учебные планы школ. Соответственно, изучение родного языка в нашем колледже продолжают студенты специальности «Преподавание в начальных классах». Основная профессиональная образовательная программа данной специальности состоит из четырёх Профессиональных модулей (ПМ). В ПМ 01 Преподавание по программам начального общего образования входит междисциплинарный курс (МДК) Родной язык с методикой преподавания. Данный курс изучается в течение трёх семестров. В процессе изучения МДК студенты-учителя овладевают методикой преподавания фонетики, словообразования, морфологии, синтаксиса родного русского, башкирского, татарского языков.

В заключение необходимо отметить, что улучшение языковой ситуации в регионах РФ и решение языковых проблем не может быть достигнуто только совершенствованием нормативно-правовой базы без активной роли самих носителей языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования. [Электронный ресурс]. URL: https://obrnadzor.gov.ru/gosudarstvennye-uslugi-i-funkczii/7701537808-gosfunction/acts_list2021/mandatory_requirements_2021/fgos_spo/(дата обращения: 11.04.2023).

ЧАСТЬ II

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ

УДК 811.112.2

*О.А. Аленикова
студентка 4 курса ФГБОУ ВО «ПГУ» (г. Пятигорск)
Научный руководитель – Н.С. Шавкун
канд. филол. наук, доцент, зав. кафедрой
германистики и межкультурной коммуникации
ИРГЯИГТ ФГБОУ ВО «ПГУ»*

ГЕНДЕРНАЯ КОРРЕКТНОСТЬ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ СОВРЕМЕННОЙ ГЕРМАНИИ

Аннотация: статья посвящена исследованию влияния общественных процессов в современной Германии на лингвистические аспекты функционирования педагогического дискурса. Автор рассматривает различные способы устранения лингвистических проявлений гендерной асимметрии и соблюдения гендерного равенства в немецком языке. Внимание акцентируется на проблеме использования гендерно-корректных номинаций и обращений.

Ключевые слова: гендер, феминитивы, гендерно-нейтральный, педагогический дискурс/

Abstract: The article is devoted to the study of the influence of social processes in modern Germany on the linguistic aspects of the functioning of pedagogical discourse. The author considers various ways to eliminate linguistic manifestations of gender asymmetry and respect for gender equality in the German language. Attention is focused on the problem of the usage of gender-correct nominations and appeals.

Keywords: gender, feminitives, gender-neutral, pedagogical discourse/

Одной из наиболее актуальных на сегодняшний день является гендерная проблематика. Данной теме посвятили свои труды такие российские ученые, как Е.С. Гриценко, А.В. Кириллина, А.А. Миннигалева и др [4], [5], [7]. Гендерные отношения являются объектом исследования гуманитарных, философских, психологических и социальных наук, рассматривающих как теоретические аспекты гендера, так и вопросы реализации подлинного равноправия между мужчинами и женщинами, ликвидации гендерной асимметрии, формирования свободных от предрассудков гендерных отношений в обществе. Целью данной статьи является рассмотрение влияния трансгендерных процессов в этносоциуме Германии на лингвистические аспекты функционирования педагогического дискурса.

Гендер – это культурная и социальная конструкция, совокупность социальных и культурных норм, которые общество предписывает выполнять людям в зависимости от их биологического пола [1]. Гендер связан с биологическим полом и детерминируется им, тем не менее эти понятия не тождественны [2]. Гендер также рассматривается в качестве лингвистической категории. В данном исследовании термин «гендер» используется применительно к изучению полового диморфизма в

языке, а также к проявлению гендера в системе языка, в частности через лексику и категорию рода.

Нормы современного немецкого языка требуют употребления номинаций и обращений, соответствующих гендеру человека, к которому они относятся, либо гендерно-нейтральных обозначений (особенно при указании на разнополые группы лиц). Наиболее продуктивно в данной области развиваются политическая сфера, сфера общественных отношений и педагогический дискурс, так как именно в данных областях наиболее остро стоит вопрос соблюдения гендерного равенства всех коммуникантов.

Педагогический дискурс относится к подтипам дискурса институционального, то есть представляет собой специализированную клишированную разновидность общения между людьми, которые могут не знать друг друга, но должны общаться в соответствии с нормами, установленными в данном социуме для всех участников образовательного процесса [8].

Различные рекомендации по правописанию и корректному языку делового общения предлагают различные способы соблюдения гендерного равенства в языке, среди которых следует выделить использование феминитивов и разнообразных гендерно-нейтральных конструкций.

Феминитивы – это существительные женского рода, образованные от однокоренных существительных мужского рода и являющиеся альтернативными или парными аналогичным «мужским» понятиям. Обычно феминитивы обозначают профессию, социальный статус, место жительства. Многие феминитивы не кодифицированы в словарях, однако их значение понятно носителям языка. Феминитивы свойственны любому языку, в котором присутствует грамматическая категория рода [3].

Первоначально феминитивы в немецком педагогическом дискурсе было предложено использовать совместно с маскулятивами, то есть парными им понятиями мужского рода, в качестве однородных членов предложения. Так, например, уже в начале XXI века классическая форма обращения «*Sehr geehrte Studenten*» («Уважаемые студенты») была во многих учебных заведениях Германии заменена на форму «*Sehr geehrte Studentinnen und Studenten*» («Уважаемые студентки и студенты»). Данная конструкция может быть раскритикована исключительно из-за ее громоздкости, однако соблюдает лексические и грамматические нормы немецкого языка. Стремление к языковой экономии привело к появлению множественных способов сокращения гендерно инклюзивных слов множественного числа и к появлению обобщенных конструкций соответственно. К ним относятся так называемая «гендерная звездочка» («*»), нижнее подчеркивание («_»), также отделение гендерно-маркированного суффикса посредством прописной буквы «I», двоеточия («:») или косой черты («/»): *Student*innen*, *Student_innen*, *StudentInnen*, *Student:innen* или *Student/innen*. В устной речи «гендерную звездочку» и гомологичные ей символы рекомендуется подчеркивать небольшой паузой. В немецком обществе продолжают дискуссии о целесообразности подобного метода придания языку гендерной нейтральности [11].

Помимо использования в речи феминитивов, существует также другая тенденция устранения гендерной асимметрии в языке. Данная тенденция предполагает полный отказ от существительных, указывающих на пол, и их замену различными способами перефразирования. Так, городской совет германского города Ганновер в 2019 году принял рекомендации по введению гендерно-корректного

официально-делового языка (Empfehlungen für eine geschlechtergerechte Verwaltungssprache) [9]. В соответствии с данными правилами, обращение «Studenten» (студенты) или «Studentinnen und Studenten» (студенты и студентки) следует заменить на гендерно-нейтральное субстантивированное причастие – «Studierende» (учащиеся). Причастия рекомендуется использовать для описания любого рода деятельности, например вместо «учителей» – «обучающие» (Lehrende), вместо «сотрудники» – «совместно работающие» (Mitarbeitende). Кроме того, в немецком языке все активнее употребляется конструкция «причастие + Person»: Erziehungsberechtigter - erziehungsberechtigte Person (воспитатель – воспитывающее лицо). Вместо наименования лиц и их рода деятельности следует использовать родовые понятия, институциональные и коллективные описания: вместо «участники проекта» следует употреблять в речи термины «проектная команда» или «принимающие участие в проекте» («die Teilnehmer des Projektes – das Projektteam/die Teilnehmenden des Projekts»); вместо «представитель персонала» - «представительство персонала» («der Personalvertreter – die Personalvertretung»); вместо «поддержка коллеги» - «коллегиальная поддержка» («Unterstützung eines Kollegen – kollegiale Unterstützung»).

Изменения в данной сфере коснулись не только антропономинаций, но также и номинаций материальной базы учебных заведений. Так как немецкий язык андроцентричен, многие неодушевленные составные существительные содержат в себе антропономинацию мужского рода. Заменить такие термины кодифицированными гендерно-нейтральными единицами зачастую невозможно. В данном случае предлагается использовать средства словообразования, допускаемые системой языка, и употреблять некодифицированные языковые единицы. Так, Rednerpult (кафедра) следует заменить на Redepult; Teilnehmerliste (список участников) на Teilnahmeliste.

В заключение стоит отметить, что подобные нововведения, активно поддерживаемые администрациями германских городов, учебных заведений и другими организациями, вызывают активные дискуссии в обществе, встречают критику и сопротивление среди носителей языка [11]. Подобные громоздкие конструкции, как считают многие, затрудняют понимание и усложняют коммуникацию. Подобного мнения придерживается, например, Совет по немецкому правописанию (Der Rat für deutsche Rechtschreibung). Совет рекомендует не вносить инклюзивные конструкции в программу обучения как для носителей языка, так и для изучающих немецкий иностранцев [10].

ЛИТЕРАТУРА

1. Аберкромби Н., Тернер Б.С., Хилл С. Социологический словарь. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ЗАО «Изд-во «Экономика», 2004. – 620 с.
2. Аскярова, Е. С., Белова, В.Ф. Принципы гендерной категоризации на примере немецкой и русской литературы XVII и XX веков / Е. С. Аскярова, В. Ф. Белова // Язык и культура как национальное достояние в поликультурной среде: сборник докладов Международной научно-практической конференции, Владикавказ, 22–23 октября 2020 года / Северо-Кавказский горно-металлургический институт (государственный технологический университет). – Владикавказ: Северо-Кавказский горно-металлургический институт (государственный технологический университет), 2021. – С. 22-30.
3. Баданина, И.В. Функционирование феминативов в языке интернета // Русский язык в интернете: личность, общество, коммуникация, культура: сборник статей I

- Международной научно-практической конференции. Москва, РУДН, под общ. ред. А.В. Должиковой, В.В. – 2017. – С. 89-94.
4. Гриценко, Е.С. Язык как средство конструирования гендера: специальность 10.02.19 "Теория языка": автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук / Гриценко Елена Сергеевна. – Тамбов, 2005. – 48 с.
 5. Кирилина, А.В. Гендер: язык, культура, коммуникация. Материалы третьей международной конференции. – М.: МГЛУ, 2003. – 126 с.
 6. Кожанова, Н.В. Архаизмы и неологизмы в сфере наименований лиц по профессии (на материале немецкого языка) // Филология и человек. – 2020. – №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/arhaizmy-i-neologizmy-v-sfere-naimenovaniy-lits-po-professii-na-materiale-nemetskogo-yazyka> (дата обращения: 05.03.2023).
 7. Миннигалева, А.А. Антропообозначения в немецком языке: структурно-семантический и гендерный аспекты: дис. кандидат наук: 10.02.04 – Германские языки. ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет». 2021. – 167 с.
 8. Поспелова, Ю.Ю. Педагогический дискурс и его характеристики // Вестник КГУ. 2009. №1. – С. 307-310. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-diskurs-i-ego-harakteris> (дата обращения: 07.04.2023).
 9. Empfehlungen für eine geschlechtsgerechte Verwaltungssprache. Landeshauptstadt Hannover. URL: https://www.hannover.de/content/download/756032/file/Flyer_GeschlecGeschlechter_Sprache.pdf (дата обращения: 14.02.2023).
 10. Geschlechtergerechte Schreibung: Empfehlungen vom 26.03.2021 // [Электронный ресурс]. URL: https://www.rechtschreibrat.com/DOX/rfdr_PM_2021-03-26_Geschlechtergerechte_Schreibung.pdf (дата обращения: 05.03.2023).
 11. WDR-Studie: So gendern die Deutschen [Электронный ресурс]. URL: <https://www1.wdr.de/nachrichten/gender-umfrage-infratest-dimap-100.html> (дата обращения: 28.02.2023).

УДК 811

И.В. Артюшков
доктор филол. наук, профессор кафедры
русского языка, теоретической и прикладной лингвистики
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),
А.П. Федосимова
магистрант 1 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)

НОВАЯ ЛЕКСИКА XXI ВЕКА (НА МАТЕРИАЛЕ НАЗВАНИЙ АКСЕССУАРОВ ОДЕЖДЫ)

Аннотация: данная статья посвящена проблеме новых наименований аксессуаров одежды в русском языке конца XX – начала XXI веков. Рассматриваются семантика, образование и особенности орфографического оформления слов данной группы. Выделяются тематические подгруппы неологизмов. А также выявляются основные тенденции развития лексики мира моды в современном русском языке.

Ключевые слова: аксессуары, заимствования, мода, неологизмы, тематическая группа.

Abstract. This article is devoted to the problem of new names of clothing accessories in the Russian language of the late XX – early XXI centuries. The semantics, formation and peculiarities of spelling of words of this group are considered. Thematic subgroups of neologisms are

distinguished. The main trends in the development of the vocabulary of the fashion world in modern Russian are revealed.

Keywords: accessories, borrowings, fashion, neologisms, thematic group.

Лексика – одна из самых подвижных и динамично развивающихся подсистем языка, которая живо реагирует на изменения в любой сфере деятельности человека. Показателем этого является то, что одни слова уходят из языка, а другие – в нем появляются.

Возникновение новых слов в языке часто зависит от появления новых предметов и явлений в культуре народа. Как отмечает Л.И. Богданова, появление новых слов и словосочетаний – это ответ языка на вызовы эпохи, «реакция языка на воздействие других языков и культур, на перемены общественно-политической и экономической жизни общества, обусловленные временем» [1; 42].

В современном мире русский язык постоянно пополняется неологизмами в сфере модной индустрии, чаще всего путем заимствования из английского, французского, итальянского, реже из других языков. Об этом свидетельствует большое количество модных журналов, таких как Elle, Cosmopolitan, Marie Claire, Vogue. Помимо журналов, существует огромное количество известных во всем мире телевизионных программ, посвященных теме моды и стиля. Неологизмы этой сферы чаще всего определяют наименования деталей гардероба, обуви, аксессуаров, косметики и т.д. В последнее десятилетие в России повсеместно открываются магазины, бутики и шоурумы трендовой одежды, что способствует привлечению большего внимания населения к данной сфере.

Предметом анализа является подгруппа неологизмов «Аксессуары одежды», которая входит в тематическую группу «Одежда и обувь».

Из лексикографических источников (толковых, энциклопедических словарей русского языка, словарей иностранных слов), а также из специализированных средств массовой информации (журналов Elle, Cosmopolitan, Marie Claire, Vogue, официальных сайтов таких брендов, как Pull and Bear, LOVE REPUBLIC, Bershka, Tom Tailor, Zara, Zolla и др.), специализирующихся на тематике моды и одежды, было отобрано 45 новых слов, появившихся в русском языке с 1990 года. Это составило 29% от общего количества неологизмов рассматриваемой тематической группы «Одежда и обувь».

При анализе подгруппы «Аксессуары одежды» все неологизмы с учетом объекта наименования были разделены на несколько подгрупп:

- 1) головные уборы;
- 2) шарфы;
- 3) очки;
- 4) украшения;
- 5) ремни и пояса;
- 6) сумки.

Рассмотрим некоторые примеры неологизмов категории «головные уборы».

«Шапка бини – это головной убор из шерсти, который плотно покрывает голову» [2, с. 98]. Первые бини появились еще XVI веке, они были очень распространены у моряков, входили в состав военной униформы. Позже бини стали частью униформы школьников и студентов. В России также были аналоги данной шапки, но назывались они иначе. Этимология названия данного головного убора не вполне ясна. Один из вариантов происхождения названия следующий. Слово

возникло от английского *bean*, что означает «боб». На сленге это слово обозначает голову, так как в такой шапке она напоминает округлую форму горошины. Считается, что в русский язык слово пришло посредством калькирования и присоединения гласной *-и*. Второй вариант происхождения слова гласит о том, что оно возникло благодаря тому, что бини стала частью униформы школьников и студентов. Учащихся, которые только поступили в учебное заведение, называли *yellowbill*, что переводится как «желторотики». Данное слово во французской интерпретации звучит как *bejaunus*, и от него уже путем сокращения и трансформации образовалось *beanie*. В соответствии с этим считается, что новое слово в русском языке появилось путем транскрипции с французского. В России данный головной убор стал особо популярен с 2018 года [2].

«Снэпбэк (снэпбек) – головной убор с прямым козырьком, разновидность классической бейсболки» [2, с. 51]. Данный аксессуар популярен у молодого поколения, спортсменов и любителей хип-хоп культуры – это одна из главных деталей одежды такого стиля. Сама бейсболка появилась в России в конце XX века. Ее популяризации способствовала американская культура: в США такой головной убор носит большая часть населения. Бейсболки не выходят из моды уже на протяжении, двух десятилетий, что способствовало появлению их разновидностей, в том числе снэпбэка. Снэпбэки отличаются прямым козырьком. Тренд 2017 года – снэпбэк в сочетании с узкими или круглыми моделями очков, чаще всего с бесцветными стеклами и оправками [2]. Именно в это время в России появился и стал активно употребляться соответствующий неологизм. Заимствованное слово *снэпбэк* образовалось в русском языке с помощью транскрипции (от английского *snapback*), однако до сих пор написание неологизма вариативно: *снэпбэк* – *снэпбек*.

«Жокейка (анг. *jockey* – парень; жокей, наездник) – головной убор с тульей округлой формы и небольшим козырьком» [5; 467]. Модель данного изделия напоминает шлем, который предназначался для всадников, участвовавших в лошадиных скачках. Жесткий каркас и козырек предназначались для защиты головы во время соревнований. Сейчас их внешний вид сохранился, но изменилась функция: жокейки стали более удобными в повседневном ношении. Жокейки были очень популярны в 60-х годах XX века, но, как известно, мода циклична, и сегодня они после довольно продолжительного забвения вновь обрели популярность. Их сочетают как с брюками, так и с юбками. Они практичны и элегантны, поэтому подходят как старшему, так и младшему поколению. С 2018 года жокейки все чаще стали появляться на полках магазинов, тогда и начало входить в речь российского потребителя соответствующее название. Заимствованный неологизм образовался путем калькирования и присоединения к основе жокей суффикса *-к-* и окончания *-а*.

«Хельсинки хэт (хельсинки) – шапка крупной вязки с высоким верхом, обычно выполняется с узорами в виде жгутов» [2; 104]. Эта довольно объемная шапка непременно сделает образ трендовым и более оригинальным. Для вязки хельсинки хэт, как правило, используют узоры в виде жгута или косы. Такая шапка получила широкое распространение в 2017-2018 годах, но и сегодня она очень популярна среди российской молодежи. Шапка крупной вязки хорошо сочетается с любым образом. Соответствующий неологизм появился в результате транскрипции от английского слова *Helsinki Hat*, сокращенно ее называют *хельсинки*.

Анализ тематической группы «Одежда» в целом и ее подгруппы «Аксессуары одежды» показывает, что большая часть наименований появляется в языке в результате появления новых видов уже имеющихся в быту предметов одежды и

аксессуаров. Многие из них периодически возрождаются в повседневном обиходе вследствие цикличности моды. Феномен моды получает широкое распространение в современном русском языке будучи вовлеченным в социокультурный контекст. Возникновение неологизмов отражает развитие и эволюцию языка. Аксессуары одежды – неотъемлемый пласт лексики, который постоянно изменяется и корректируется в связи с все большей тенденцией следовать моде. Сегодня лексика русского языка расширяется в основном благодаря заимствованию из других языков. Большая часть неологизмов появляется путем транскрипции и калькирования. К основным особенностям данной лексики относятся: подвижность и стремительное обновление номинаций современной модной одежды и аксессуаров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова Л.И. Новые слова в аспекте взаимодействия языков и культур/ Л.И. Богданова. – Вестник РУДН. Серия «Лингвистика». – 2015. – № 2. – С. 41 – 48.
2. Диор К. Dior. Словарь моды. – М.: СЛОВО/SLOVO, 2010. – 128 с.
3. Егорова В.Т. Словарь иностранных слов современного русского языка. 100 000 слов и выражений. – М.: Изд-во АДЕЛАНТ, 2014. – 801 с.
4. Крысин Л.П. Современный словарь иностранных слов. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2012. – 416 с.
5. Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов. – М.: ИЦ «Азбуковник», 2007. – 1175 с.

УДК 81-2

А.С. Блохина
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – О.В. Гергель
канд. филол. наук, доцент кафедры
английского языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

АНАЛИЗ ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВ НЕЙРОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ В ТЕКСТАХ СОВРЕМЕННОГО АНГЛОЯЗЫЧНОГО МЕДИАДИСКУРСА

Аннотация: в фокусе внимания авторов статьи находится использование языковых техник нейролингвистического программирования (НЛП) в текстах современного англоязычного медиа в качестве манипулятивного способа воздействия на аудиторию. В анализе данной статьи лежит классификация методов НЛП Р. Бэндлера и Д.Гриндера. Особое внимание уделяется таким языковым средствам НЛП как раппорт, пресуппозиции, рефреминг и использование аллитерации, рифмы и ритма.

Ключевые слова: нейролингвистическое программирование, НЛП, раппорт, рефреминг, техники НЛП, языковые приемы.

Abstract: the authors of the article focus on the use of language techniques of neuro-linguistic programming (NLP) in the texts of modern English-language media as a manipulative way of influencing the audience. The analysis of this article is based on the classification of NLP methods by R. Bandler and J.Grinder. Particular attention is paid to such linguistic means of NLP as rapport, presuppositions, reframing and the use of alliteration, rhyme and rhythm.

Keywords: neuro-linguistic programming, NLP, NLP-technique, rapport, reframing, stylistic device.

Нейролингвистическое программирование (НЛП) — это метод, который используется для изучения языка и коммуникации. Он основан на идее, что язык отражает процессы, происходящие в мозге, и что изучение языка может помочь понять, как мы мыслим, чувствуем и взаимодействуем друг с другом. В современном медиадискурсе языковые средства НЛП широко используются для анализа и интерпретации текстов. В этой статье рассмотрим методический аспект анализа языковых средств НЛП в текстах современного англоязычного медиадискурса.

Медиадискурс — это область языкового и коммуникативного исследования, которая изучает способы, которыми СМИ используют язык для создания, формирования и передачи информации, а также влияют на общественное мнение и поведение людей.

Нейролингвистическое программирование было впервые представлено в 1970-х годах Ричардом Бэндлером (Richard Bandler) и Джоном Гриндером (John Grinder) [2]. Оно получило широкое распространение в области психотерапии и саморазвития. Однако в последнее время НЛП стало применяться и в других областях, в том числе в лингвистике и языковом анализе.

В основу первых методов нейролингвистического программирования были заложены результаты исследования З. Фрейда и Э. Фромма в области человеческого подсознания, психологические идеи К. Юнга и М. Адлера, опыт модели программирования тоталитарного общества Т. Мора и Т. Кампенеллы, профильные философские труды И. Канта и Ф. Ницше, изучение бессознательных побуждений Н. Михайловского и В. Бехтерева, а также основополагающие манипулятивные приёмы — воздействие на основе страха и технология многократного повторения.

В то время как большинство приверженцев НЛП используют его для улучшения коммуникаций и личностного роста, некоторые люди могут использовать его для манипулирования другими.

Использование НЛП для манипуляции людьми возможно благодаря тому, что методология базируется на исследовании способов, которыми люди обрабатывают информацию и воспринимают мир. НЛП позволяет определить личностные характеристики, такие как восприятие, мышление, убеждения и ценности человека, и использовать эти знания для манипуляции его поведением.

Несмотря на то, что НЛП может быть использовано для манипуляции, мы считаем, что НЛП следует использовать для улучшения коммуникации и личностного роста, т.к. использование этой методологии является неэтичным и может привести к негативным последствиям для тех, кто подвергается манипуляции.

НЛП имеет значительное значение в современном англоязычном медиадискурсе. Он используется для анализа и создания эффективных текстов и диалогов, которые могут влиять на мышление и поведение людей.

В медиа НЛП используется для создания заголовков, текстов новостей, рекламы и других форматов контента, которые должны захватить внимание и вызвать эмоциональный отклик у аудитории. Анализ языковых средств НЛП позволяет выявлять скрытые смыслы, используемые в медийных текстах, и создавать более эффективные стратегии воздействия на аудиторию.

Кроме того, НЛП может использоваться в медиа для улучшения качества коммуникации между журналистами и их источниками информации, а также для общения с аудиторией. Это может помочь улучшить понимание информации и повысить доверие к медийным источникам.

Известно, что НЛП является одним из главных оружий рекламодателей. Для создания убедительной рекламы, которая апеллирует к эмоциям и желаниям клиентов. Например, в рекламе автомобиля класса люкс может использоваться язык, создающий ощущение эксклюзивности и изысканности, или в рекламе средства для похудения может использоваться язык, создающий ощущение срочности и мотивации. Например, Saab — “Move your mind”; Peugeot — “Motion & Emotion”, Lexus — “The Passionate Pursuit of Potential”, Subaru — “Think. Feel. Drive.”

Техники НЛП зачастую используются в публичных выступлениях. Публичные ораторы могут использовать техники НЛП для установления контакта со своей аудиторией и произнесения убедительных речей. Например, оратор может использовать темп и тональность для установления взаимопонимания с аудиторией, или он может использовать рефрейминг, чтобы устранить возражения или опасения и убедить аудиторию предпринять определенное действие.

Наконец, НЛП может использоваться в анализе социальных сетей и других онлайн-платформ для выявления трендов и настроений аудитории. Это может помочь медиа-компаниям лучше понимать свою аудиторию и создавать контент, который будет наиболее интересен и полезен для них.

В основе нашего исследования лежит классификация методов и приемов НЛП по Дж. Гриндеру, Р. Бендлеру: метамодел, фрейминг / рефрейминг, невербалика, якорение, раппорт. На основе чего выделяют следующие языковые приёмы НЛП: 1) метафора, 2) номинализация, 3) пресуппозиции, 4) модальные операторы, 5) выражения с квантором всеобщности, 6) казуальные связи / восстановление причинно-следственных отношений, 7) аффирмации, 8) аллитерация, рифма, ритм.

В нашем исследовании мы подробно рассмотрим такие методы и приемы как раппорт, пресуппозиции, рефрейминг, использовании аллитерации, рифмы и ритма. Ниже приведены примеры их использования в контексте медиадискурса.

Построение взаимопонимания (Раппорт) — это способность устанавливать отношения с другими таким образом, чтобы создавать доверие и понимание. Это способность видеть точку зрения другого и заставить его понять вашу. Вам не обязательно соглашаться с их точкой зрения или даже нравиться ей. Это облегчает любую форму общения.

Так, например, Эллен (The Ellen Show) активно использует построение раппорта, чтобы установить контакт со своими гостями и зрителями, расположить их к себе. В интервью с Марго Робби мы можем проследить следующий диалог:

Ellen: We know each other. You just haven't been on the show

Margo Robbie: Yes

Elen: Explain to people, because I'd rather hear your version, I've never heard your version of the story, but tell people how we know each other. [7]

Используя раппорт, Эллен, базируясь на общем пережитом опыте с Марго Рибби и с помощью акцента на важности версии Марго об их встречи с последующим активным слушанием, придает значимость мнению Марго Робби, располагая ее к себе.

Раппортом также активно пользуется ведущий Джими Фэллон (The Tonight Show Starring Jimmy Fallon). Интервью с Киану Ривс начинается со следующего диалога:

Jimmy: We ran into each other a few months ago at a restaurant. Do you remember that?

Keanu: Of course I remember that

Jimmy: Yeah, Yeah. I didn't know.

You had the whole restaurant come over and sing me happy birthday

Oh, yes. And it wasn't my birthday at all! [4]

Джимми, начиная интервью с рассказа об их совместно пережитом опыте, «напоминает» Киану об их дружеских отношениях и таким образом располагает его к себе для проведения интервью.

Еще одной техникой НЛП является рефреминг. Рефреминг — это когнитивное искажение, при котором люди реагируют на конкретный выбор по-разному в зависимости от того, как сформулированы результаты выбора — например, как потеря (loss) или выигрыш (gain). Упоминание выигрыша формирует положительный фрейм (от англ. frame — рамка; контекст, в котором воспринимаются те или иные события, переживания, сведения), упоминание проигрыша — отрицательный фрейм.

Исследования влияния эффекта обрамления, или эффекта фрейминга, выбора потребителя между говяжьим фаршем, «содержащим 75% мяса», и фаршем «содержащим 25% жира», проведенные в 1987 г. Ирвином П. Левином (Irwin P. Levin), профессором психологии из Университета Айовы (University of Iowa), показали, что большинство опрошенных предпочли «фарш, в составе которого 75% мяса», несмотря на то что состав продукта абсолютно идентичен «фаршу, на 25% состоящему из жира». [4]

Третья техника НЛП, рассматриваемая нами, — это пресуппозиции. Согласно Полу Този (Paul Tosey) и Джейн Мэтисон (Jane Mathison), «пресуппозиции – это принципы, которые предполагаются или принимаются как должное при практике НЛП; скорее как принцип, согласно которому "вещи падают вниз, а не вверх" (Закон всемирного тяготения) - это то, что мы обычно принимаем как должное в нашей повседневной жизни» [8].

Исследование известного американского психолога Элизабет Лофтус (Elizabeth Loftus) и Джона Палмера (John Palmer) доказало влияние предположительных вопросов на свидетельские показания.[5] Участникам эксперимента, разделенным на несколько групп, показывали видеозаписи столкновений автомобилей. После показа первой группе задавался вопрос: «Как вы считаете, насколько быстро двигались автомобили в момент, когда они разбились вдребезги (smashed) друг о друга?». Смысл эксперимента заключался в том, что остальным группам участников задавался тот же вопрос, только глагол «smashed» был заменен синонимами «соприкоснулись» (contacted), «ударилась» (hit), «врезались» (bumped), «столкнулись» (collided).

Поскольку в головах людей есть пресуппозиции для описания скорости автомобиля, поэтому «разбились вдребезги» (smashed) сопутствует наивысшая предполагаемая скорость показанных на видео автомобилей, поскольку это самый заряженный по смыслу глагол из всех использованных, а слову «соприкоснулись» (contacted) - наименьшая.

Таким образом, форма вопроса влияет на ответ опрашиваемого. Чем более предположительный (заряженный) глагол использовался, тем выше была названная участниками скорость столкнувшихся автомобилей.

Данный способ активно использует шведская компания ИКЕА для своих рекламных кампаний.

«Tomorrow Starts Tonight» – рекламная кампания для подушек и одеял в форме снотворного или ночного крема. Пресуппозиция "Завтра начинается сегодня вечером", которую использовала ИКЕА в качестве слогана, подчеркивает важность того, что нас окружает "перед сном", помогая реализовывать продукцию [3].

Использование аллитерации, ритма и рифма – также является активно используемой техникой НЛП, особенно в сфере маркетинга. При разработке рекламных слоганов и заголовков маркетологи активно используют данные способы. Данные приемы используются даже для создания названий компаний и продуктов. Например, Coca – Cola, Dunkin Donuts, Sound Cloud. Компания Apple активно использует аллитерацию в своих рекламных кампаниях:

All-new Lightning connector. Smaller. Smarter. Durable. Reversible [1].

Другими примерами успешного использования аллитерации и рифмы являются:

Big. Beefy. Bliss (McDonald's)

Once you pop, you can't stop (Pringles)

Данный способ помогает сделать рекламный слоган лаконичным, запоминающимся и принимаемым аудиторией.

Итак, НЛП — это мощный инструмент для анализа языковых средств в текстах современного медиадискурса. Он позволяет выявить скрытые смыслы и мотивы, создать эмоциональный окрас текста и улучшить качество коммуникации, сделать текст запоминающимся. Анализ языковых средств НЛП в современном англоязычном медиадискурсе свидетельствует о том, что эти техники широко используются как инструмент убеждения и манипуляции. Систематический анализ языка НЛП в медиа-дискурсе дает представление о потенциальном воздействии этих техник на аудиторию. Это исследование вносит вклад в растущий объем исследований по использованию НЛП в общении и подчеркивает необходимость дальнейшего изучения его потенциальных преимуществ и рисков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Apple Introduces iPhone 5 // apple.com. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.apple.com/hk/en/newsroom/2012/09/12Apple-Introduces-iPhone-5/> (дата обращения: 24.03.2023).
2. Grinder, J., & Bandler, R. (1976). The structure of magic: II. Science & Behavior.
3. IKEA Tomorrow starts tonight // Ads of the World. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.adsoftheworld.com/campaigns/tomorrow-starts-tonight> (дата обращения: 23.03.2023).
4. JOURNAL OF CONSUMER RESEARCH • Vol. 15 • December 1988 «How Consumers Are Affected by the Framing of Attribute Information Before and After Consuming the Product» IRWIN P. LEVIN GARY J. GAETH
5. Keanu Reeves Spills Exciting Details on John Wick: Chapter 4 (Extended) The Tonight Show // Youtube. [Электронный ресурс]. URL: <https://youtu.be/6AkgL3ZhAfE> (дата обращения: 17.03.2023 г.).
6. Loftus, E. F., & Palmer, J. C. (1974). Reconstruction of auto-mobile destruction: An example of the interaction between language and memory. Journal of Verbal Learning and Verbal behavior, 13, 585-589.
7. Margot Robbie's First Appearance on The Ellen Show (FULL INTERVIEW) (Season 15) // Youtube. [Электронный ресурс]. URL: <https://youtu.be/CiNyGGtmud4> (дата обращения: 10.03.2023 г.).
8. Tosey, P., Mathison, J. (2009). The Presuppositions of NLP. In: Neuro-Linguistic Programming. Palgrave Macmillan, London. [Электронный ресурс]. URL: https://doi.org/10.1057/9780230248311_9 (дата обращения: 10.03.2023 г.).

УДК 811.112.2

Д.Н. Бондарев
студент 3 курса ФГБОУ ВО «ПГУ» (г. Пятигорск)
Научный руководитель – Т.П. Журавлева
канд. филол. наук, доцент кафедры
германистики и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «ПГУ»

ИРОНИЯ В РЕЧИ НЕМЕЦКИХ ПОЛИТИЧЕСКИХ ДЕЯТЕЛЕЙ

Аннотация: политическая коммуникация является самым эффективным инструментом урегулирования политических, экономических и социальных проблем в современном обществе. Политические деятели нередко используют различные стилистические средства в речи для достижения своих целей. Одним из таких средств является ирония. В данной статье приведен анализ на выявление места иронии в речи немецких политиков партии BÜNDNIS 90 / DIE GRÜNEN.

Ключевые слова: ирония, лингвокультура, немецкая языковая картина мира, политическая партия, политический дискурс, стилистика.

Abstract. Political communication is the most effective tool for resolving political, economic and social problems in modern society. Political figures often use various stylistic means in speech to achieve their goals. One such means is irony. This article provides an analysis to identify the place of irony in the speech of the German politicians of the BÜNDNIS 90 / DIE GRÜNEN party.

Key words: irony, linguistic culture, German language picture of the world, political party, political discourse, stylistics.

Политический дискурс является довольно сложным и многообразным феноменом, который постоянно изменяется. Основной целью данного вида дискурса является воздействие на сознание и настроение людей, навязывание обществу какой-либо определенной точки зрения через смысловую неопределенность, театральность, эвфемизацию и др.

Исходя из этого, можно сказать, что в политическом дискурсе пролеживается тенденция утрачивания серьезности и официальности, наличие отступлений от темы, ссылки на комичные исторические эпизоды, ирония и сарказм, что и определяет интерес лингвистов к проблеме уместности данных явлений в политическом дискурсе.

Ирония – это «стилистическая фигура: выражение насмешки и лукавства посредством иносказания, когда слово или высказывание обретает в контексте речи смысл, противоположный буквальному значению или отрицающий его» [3].

Примечательно, что использование иронии в политическом дискурсе является в некоторых лингвокультурах исторически сложившейся устойчивой характерной особенностью [1], что и определило цель нашего исследования.

В качестве эмпирического материала нами были выбраны высказывания политиков партии BÜNDNIS 90 / DIE GRÜNEN, которые, без сомнения, являются одними из самых ярких фигур немецкой политической сцены.

Во время своих выступлений, политики, обычно, произносят свои речи довольно экспрессивно и эмоционально. Обществу важен не так смысл высказывания, как эмоции, выраженные во время выступлений [2]. На пленарном заседании Бундестага по обсуждению закона о прозрачности заработной платы, представитель партии BÜNDNIS 90 / DIE GRÜNEN Катя Дернер приводит такую

фразу: «Parlament soll sich einen Ruck geben und den Gesetzentwurf verbessern. Wir Grüne sind sehr gern dazu bereit. Wer echte Lohngerechtigkeit für Frauen will, muss aus diesem zahnlosen Tiger eine kräftige Raubkatze machen» [9]. Для достижения своей цели, политик сравнивает данный закон с «беззубым тигром» и предлагает сделать из него «мощную хищную кошку».

Искусный оратор умело может привнести иронию в свою речь. Благодаря ироническому эффекту, спикер может переключить внимание слушателей, выделить некоторые моменты своей речи, разрядить неприятную или напряженную обстановку. На праздничном карнавале в Аахене, министра иностранных дел ФРГ Аннелену Бербок наградили рыцарским «орденом против зверской серьезности» (Aachener Orden wider den tierischen Ernst). Орден присуждается медийным личностям и политикам за популярность, остроумие и демонстрацию чувства юмора и человечности при исполнении служебных обязанностей. На церемонии награждения Бербок с иронией высказалась по поводу своего наряда: «Lange habe ich überlegt, was meine Verkleidung angeht. Und ich wollte eigentlich als Leopard gehen. Ich habe Sorge gehabt, dass das Kanzleramt keine Reisegenehmigung erteilt» [5]. Этим высказыванием, министр также намекнула на поставку танков Leopard на Украину и обратила внимание на ситуацию в мире, используя игру слов: «Ja, es ist tierisch ernst» [5]. На мероприятии же политик была одета в обычный брючный костюм и кепку.

Во время диалога с оппонентом, ирония также дает возможность вежливым образом выразить грубость или показать свое негативное отношение к ситуации [4]. Бывший лидер партии Катрин Гёринг-Экардт не очень удачно высказалась в адрес восточных немцев, как к гражданам с миграционным прошлым (Bevölkerung mit Migrationshintergrund), показав таким образом свое негативное отношение: «30 Prozent der Kinder und Jugendlichen heute haben bereits einen Migrationshintergrund. Und dabei habe ich die Osis noch nicht mitgerechnet» [8].

В наше время многие политические дебаты и публичные выступления политиков (в парламенте, на телевидении или в социальных сетях) перестают быть официальными и серьезными, они становятся скорее похожими на ток-шоу, полным провокационными высказываниями или юмором. Некоторые политики именно благодаря своему чувству юмора, эпатажу, умением веселить и шокировать общество своим поведением на публике, надолго задерживаются на политической арене. На предвыборной кампании в Ландтаг Тюрингии, представители партии Джо Уэст и Дирк Адамс произносили шуточные речи по отношению к своей партии: «Thüringen und die Grünen – das passt zusammen wie Bratwurst, Brötchen und Senf». «Noch nie war eine Kommunalwahl so wichtig für die Stadt und den Kreis wie diese. Wenn wir eine lebenswerte Region gestalten wollen, geht das nur mit viel Grün!» [6]

Бывают также случаи, когда политические деятели используют самоиронию, высмеивают сами себя, свои недостатки для продвижения своей личности в мире политики. К примеру, на плакате предвыборной кампании политика от Зеленых Клаудии Рот рядом с надписью «Wer nervt mehr als Claudia?» был ответ «Besser Du als irgendein Kerl» [7]. Предысторией кампании является тот факт, что только 38 процентов членов Партии зеленых составляют женщины.

Проанализировав речь представителей партии BÜNDNIS 90 / DIE GRÜNEN, можно сказать, что средства выражения комического, а именно ирония, занимают значительную роль в политическом дискурсе. Однако юмор в политической сфере не особо характерен для немецкоязычной лингвокультуры. Политическая партия BÜNDNIS 90 / DIE GRÜNEN одна из немногих, которая использует средства

комического в своих выступлениях. Нельзя сказать, что для партии ирония является исключительно способом развлечь публику, ведь «Зеленые» играют важную роль в политике ФРГ и точка зрения ее представителей имеет ценность для большого числа людей. Основная цель иронии здесь либо навязывание своей точки зрения, либо нападение на оппонентов.

Очевидно, что данная тема является крайне актуальной и заслуживающей самого подробного изучения и анализа, так как политическая коммуникация является самым эффективным инструментом урегулирования политических, экономических и социальных проблем в современном обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горностаева А.А. Ирония в политическом дискурсе: агрессия или развлечение? // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика. – 2014. – №3. – С. 66-76.
2. Горностаева А.А. Место иронии в речевых портретах современных политических деятелей // Вестник РУДН. Серия: Лингвистика. – 2016. – №1. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mesto-ironii-v-rechevyh-portretah-sovremennyh-politicheskikh-deyateley> (дата обращения: 25.03.2023).
3. Ирония – что означает? Определение, значение, примеры употребления. [Электронный ресурс]. URL: <https://vslovarike.ru/%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5-%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0/%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D1%8F?ysclid=lg91pnbipk865150960> (дата обращения: 09.04.2023)
4. Arten der Ironie in Deutsch. Schülerlexikon. Lernhelfer. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.lernhelfer.de/schuelerlexikon/deutsch-abitur/artikel/arten-der-ironie> (дата обращения: 05.02.2023).
5. Baerbock scherzt über Kostümidée: „Hatte Sorgen, dass mir das Kanzleramt dann keine Reisegenehmigung erteilt“. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.merkur.de/politik/gruene-aachen-annalena-baerbock-fasching-karneval-kostuem-verkleidung-ministerin-92072072.html>. (дата обращения: 05.02.2023).
6. Biss und Witz beim Politischen Aschermittwoch. [Электронный ресурс]. – URL: <https://gruene-thueringen.de/biss-und-witz-beim-politischen-aschermittwoch-07mrz19/>. (дата обращения 05.02.2023).
7. «Grüne Spitzenpolitiker beweisen Sinn für Selbstironie - HORIZONT». [Электронный ресурс]. URL: <https://www.horizont.net/marketing/nachrichten/-Gruene-Spitzenpolitiker-beweisen-Sinn-fuer-Selbstironie-106259>. (дата обращения: 05.02.2023).
8. «„Ossis noch nicht mitgerechnet“: Aussage von Göring-Eckardt stammt von 2015». URL: <https://correctiv.org/faktencheck/2021/05/26/ossis-noch-nicht-mitgerechnet-aussage-von-goering-eckardt-stammt-von-2015/> (дата обращения 05.02.2023).
9. Protokoll Einzelansicht. [Электронный ресурс]. URL: <https://offenesparlament.de/protokoll/>. (дата обращения 05.02.2023).

УДК 811.112.2

А.Р. Валиева
студентка 4 курса ФГБОУ ВО
«Уфимский Университет Науки и Технологий» (г. Стерлитамак)
Научный руководитель – Р.Х. Каримова
канд.филол.наук, доцент кафедры германских языков СФ УУНиТ
ФГБОУ ВО «Уфимский Университет Науки и Технологий»

НЕОЛОГИЗМЫ С КОМПОНЕНТОМ IMPF- В НЕМЕЦКОЙ ЛЕКСИКЕ ПЕРИОДА ПАНДЕМИИ COVID-19

Аннотация: в данной статье представлен синхронный срез развития лексики современного немецкого языка в период пандемии COVID-19, подробно рассматриваются источники и состав неологизмов с компонентом Impf-, выделяются тематические группы, нестандартные модели образования слов и словосочетаний, особенности протекающих деривационных процессов, отличительные черты языковой метафоры при осмыслении отношения немецкого общества к новым реалиям. Также поднимается вопрос о влиянии английского языка на процесс образования новых слов.

Ключевые слова: неологизмы, словообразование, композиты, заимствование, немецкий язык.

Abstract. The article is devoted to the study of a synchronic cross-section of the lexical development of modern German during the COVID-19 period, examines in detail the sources and composition of neologisms with the component Impf-, identifies thematic groups, non-standard models of the formation of words and phrases, the features of current derivational processes, distinctive peculiarities of language metaphor in comprehension of the attitude of German society to new realities. The issue of the influence of English on the formation of new words is also considered.

Keywords: neologisms, word formation, composites, borrowing, German.

Актуальность данной темы статьи обусловлена необходимостью изучения неологизмов с компонентом Impf-, отражающих экстралингвистические факторы лексики немецкого пандемического дискурса. Анализ неологизмов с компонентом Impf- проводится в свете структурно-семантического описания новых лексических единиц, а также рассмотрения процесса англоязычного влияния на возникновения новых слов в современном немецком языке.

Цель исследования – изучить и описать особенности неологизмов с компонентом Impf- в лексике немецкого пандемического дискурса.

Объектом исследования являются неологизмы, появившиеся в немецком языке в период пандемии COVID-19.

Предмет исследования – анализ неологизмов с компонентом Impf- в лексике немецкого пандемического дискурса.

Материалом для исследования послужили неологизмы с исследуемым компонентом периода пандемии COVID-19, зафиксированные в электронных словарях и опубликованные в текстах печатных СМИ. Общее количество лексических единиц составило 104 слова. В данной работе использовались теоретические (анализ, синтез, сравнение, обобщение, аналогия и т.д.) и эмпирические (изучение и анализ литературы по теме исследования, описание и т.д.) методы исследования.

Как правило, любые общественно значимые события и явления всегда находят отражение в языке и способствуют возникновению новых лексических единиц. Период пандемии COVID-19 не стал исключением и вошел в историю человечества как глобальное явление, явившее стимулом к «лавинообразному» появлению лексических инноваций в подавляющем большинстве языков за короткий период времени [1; 3].

Так, проведение вакцинации против новой коронавирусной инфекции в Германии привело к интенсивному возникновению новообразований с компонентом *Impf-* в современном немецком языке. Стоит отметить, что регулярно обновляемый онлайн-словарь неологизмов Института немецкого языка им. Лейбница (IDS) [11] зафиксировал более 2500 новых лексических единиц (по состоянию на март 2023 г.), в том числе 109 слов с компонентом *Impf-*, отмеченных в специальном разделе сайта «*Neuer Wortschatz rund um die Coronapandemie*» [9]. По данным Цифрового словаря современного немецкого языка (DWDS) [4] тематический глоссарий «*DWDS-Themenglossar zur COVID-19-Pandemie*» [5] содержит более 466 неологизмов (по состоянию на март 2023 г.), из которых 34 лексемы содержат исследуемый компонент. Представленное выше количество номинаций превосходит в 4 раза число лексических единиц другого раздела сайта «*Neologismen der Zehnerjahre*» (625 лексических единиц) [10], собранных за период с 2010 по 2020 гг. Разумеется, что такое активное обогащение словарного состава не только ярко отражает актуальные тенденции пополнения лексического состава языка, но и вызвано необходимостью быстрой адаптации к резко изменяющимся событиям.

На данный момент огромное распространение неологизмов с компонентом *Impf-* обусловлено прежде всего частотностью употребления глагола *impfen* в период распространения коронавирусной инфекции. Так, согласно данным словаря DWDS (*Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache*) [4], частотность употребления этого глагола неуклонно увеличивается, что подтверждает значимость вопроса вакцинации в немецкоговорящих странах. Тем не менее, до эпидемии COVID-19 в языке имелось множество слов с данным компонентом, что связано историческим развитием вакцинации в мире.

В ходе проведенного словообразовательного анализа были отобраны 104 лексические единицы с исследуемым компонентом методом сплошной выборки из вышеуказанных источников, с применением методов компонентного и контекстуального анализа. В зависимости от лексического значения их можно разделить на несколько тематических групп.

Самое большое количество номинаций с исследуемым компонентом было выявлено у дериватов, относящихся к самому обозначению вакцины и процесса вакцинации: *die Impfung*, *die Impfe*, *die Impfdosis*, *der Impfdurchbruch*, *das Impferum*, *der Impfstoff*, *der Impfbooster*, *der Impfmix*, *der Corona-Impfstoff*, *die Corona-Impfung* (вакцина или вакцинация от COVID-19), а также сокращенные формы – *die Impfi* и *der Impfy* от *die Impfung*, слегка ироничная форма *der Impfsaft*.

В условиях нестабильной эпидемической ситуации COVID-19 во многих странах для доступа в общественные места используются сертификаты или различные документы, подтверждающие факт вакцинации, наличие антител и т.д.: *der Impfpass*, *der Impfausweis*, *das Impfbuch*, *der Impfnachweis*, *das Impfzeugnis*, *die Impfdokumentation* (документ, подтверждающий, что владелец сертификата был вакцинирован один или несколько раз против одного или нескольких патогенов вируса SARS-CoV-2), *das Impfzertifikat*, *der Impfbeleg*, *der Coronaimpfpass* (цифровой

документ, подтверждающий, что человек был вакцинирован), die Impfkarte (официальный документ в формате кредитной карты, подтверждающий наличие у человека вакцинации или иммунитета к коронавирусу SARS-CoV-2, информация которого может быть расшифрована и отображена путем сканирования смартфоном с помощью специального приложения).

В целях стимулирования темпов вакцинации был введен ряд привилегий для привитых граждан, например das Impfprivileg (привилегия, к примеру, меньшие личные ограничения во время пандемии в связи с иммунизацией против вируса SARS-CoV2 посредством вакцинации). Данная группа номинаций включает следующие гиперонимы, обозначающие вознаграждение за проведенную вакцинацию: der Impfanreiz (поощрение к вакцинации в виде определенного подарка), die Impfbelohnung (вознаграждение за проведенную иммунизацию). К числу гипонимов относятся неологизмы со значением наименования проводимых акций, подарков, выдаваемых за прохождение вакцинации: die Impfpizza (бесплатная пицца, выдаваемая в виде бонуса за вакцинацию), die Impfprämie (единовременная выплата, например в форме ваучера или премии для сотрудников, мотивирующая к прохождению вакцинации), die Impfwurst (мясной деликатес, выдаваемый бесплатно в качестве поощрения в ходе вакцинации), das Impfzuckerl (сладости, выдаваемые в Австрии в качестве поощрения за прохождение иммунизации), die Impflotterie (розыгрыш призов среди вакцинированных лиц с целью повышения желания населения пройти вакцинацию). К данной тематической группе также можно отнести альтернативную модель словосложения, состоящую из немецкой аббревиатуры и английского слова – 2G-Party (2G – нем. сокращение от правила 2G – Geimpfte (привитые) und Genesene (выздоровевшие), мероприятие, в котором разрешено принимать участие только переболевшим, либо вакцинированным лицам без соблюдения правил социальной дистанции и масочного режима) и обозначение организаций, лиц, участвующих в акциях по поддержке вакцинации – der Impfsupporter (организация или лицо, публично рекламирующие иммунизацию и предлагающие вознаграждение или премию недавно вакцинированным людям).

Цифровые технологии стали неотъемлемой частью современного мира. Развитие компьютерных технологий оказывает все большее влияние на различные сферы человеческой деятельности, в том числе и на процесс проведения вакцинной кампании. Возможность записаться на вакцинацию через интернет-порталы и мобильные приложения стала актуальна в условиях соблюдения социальной дистанции и периода изоляции, что обусловило появление следующих композитов: das Impfportal (веб-сайт, посредством которого осуществляется запись на вакцинацию, обычно централизованно для федеральных земель), der Impfrechner и der Impfterminrechner (компьютерная онлайн программа, используемая для оценки следующей доступной даты вакцинации с учетом нескольких факторов, например права на прохождение вакцинации и приоритетности).

В период проведения кампаний по массовой вакцинации в условиях COVID-19 особенно популярными становятся пункты вакцинации и, следовательно, номинации, обозначающие данные пункты: die Impfstelle (учреждение, где можно сделать прививку), das Impfzentrum (помещения, где проводится вакцинация большого количества людей из близлежащего региона, либо где проводятся исследования, консультация по вопросам вакцинации). Для удобства граждан начинают действовать вакцинация без предварительной записи в мобильных станциях. В немецком языке данное явление отражается в следующих англоязычных номинациях, служащих в

качестве рекламного слогана: Impfen to go, Impfung to go, To-go-Impfung, Drive-in-Impfen, Walk-in-Impfen (вакцинация без предварительной записи в мобильных пунктах).

Для обозначения переоборудованных передвижных пунктов используются следующие неологизмы: die Impfbim (переоборудованный трамвай в Австрии с возможностью мобильной иммунизации, курсирующий от остановки к остановке), der Impfbus (переоборудованный автобус с мобильной иммунизацией, перемещающийся по городу), das Impfschiff (судно, на котором проводится мобильная вакцинация), der Impfruck (переоборудованный фургон, на котором проводится мобильная вакцинация). Новообразование die Impfrally (акция, проводимая с помощью вакцинных автобусов и др., призванная показать важность вакцинации детям и провести иммунизацию при желании), используемое в форме шутки направлено на детскую целевую аудиторию. Для обозначения специальных поездок мобильных пунктов и процедуры прохождения мобильной вакцинации используются следующие лексические единицы: das Impfreise (выезд медицинской организации для проведения вакцинации в отдаленные районы), die Impfstraße (процедура прохождения нескольких мобильных пунктов, на которых проводится регистрация и консультирование, а также вакцинация).

В условиях проведения массовой иммунизации населения и нехватки компонентов становится актуальным вопрос распределения вакцин по стране, что отразилось в следующих словах композитах: die Impfgarantie (гарантия предоставления каждому гражданину предложения о вакцинации в течение определенного периода времени), die Impfpolitik (официально разработанная и внедренная концепция закупки, распределения и использования вакцин в стране), die Impfallianz (объединение стран с целью обеспечения равных закупок, распределения и использования вакцин), die Impfgerechtigkeit (справедливое распределение вакцины, если она в определенный момент времени недоступна для всех желающих пройти вакцинацию), der Impfstoffnationalismus и der Impfnationalismus (политическая стратегия, в отношении предоставления дефицитной вакцины, отдавать предпочтение собственному населению в государстве или союзе государств при договоре о равном распределении среди стран). Однако, в данной ситуации имеет место и незаконное распространение вакцин среди населения – die Impfstoffmafia (преступная организация, ведущая незаконный бизнес по продаже вакцин).

В ситуациях дефицита компонентов вакцин при проведении массовой кампании по иммунизации определяются наименования приоритетов для определенных групп населения, например die Impfpriorisierung, die Impfpriorität, die Coronaimpfpflicht, der Impfvorrang (предпочтение, отдаваемое определенным группам людей при проведении вакцинации на основании определенных критериев таких как возраст, род занятия и др.), лиц, обладающих данным правом – der Impfdränger, der Impfvordränger, der Impfkandidat (лицо, получившее прививку против вируса SARS-CoV-2 раньше других лиц с более высоким приоритетом вакцинации). Данный приоритет распространяется также и на так называемый «прививочный или вакцинный туризм»: der Impftourismus (поездка лиц из одной федеральной земли в другую с целью получения вакцины в самостоятельно выбранном порядке, а не в соответствии с порядком очередности, действующим на земле проживания), der Impftourist (человек, который едет из одной федеральной земли в другую, чтобы самостоятельно получить там прививку, вместо того, чтобы ждать очереди в своей земле).

Несмотря на высокие темпы вакцинации в стране, реакция немецкого общества неоднозначна по отношению к данному процессу. Одни лексические единицы обозначают готовность, желание населения пройти вакцинацию в числе первых и лиц всячески поддерживающих данный процесс: *die Impfbereitschaft*, *die Impfwilligkeit*, *die Impfbereit*, *die Impfeuphorie*, *der Impfoptimismus*, *der Impfruck*, *der Impfbotschafter*, *der Impfstolz* (радость часто демонстрируемая в социальных сетях по поводу вакцинации), англоязычные формы *das Impfie*, *Impfselfie* (фотография пластыря на руке или укола, сделанная человеком после или во время вакцинации, чтобы рассказать или прорекламирровать свою иммунизацию). Другие выражаются в неготовности, нерешимости, чувстве страха – *der Impfneid* (чувство обиды и зависти из-за того, что другие люди проходят вакцинацию), *der Impffrust* (чувство досады и разочарования из-за отсутствия возможностей для вакцинации). Отдельная категория населения открыто выступает против обязательной вакцинации – *die Impfmüdigkeit*, *die Impfträgheit* (нежелание вакцинировать себя или близких, за которых человек несет ответственность), *der Impfgegner/die Impfgegnerin*, *der Impfskeptiker / die Impfskeptikerin*, *der / die Impfunwillige*, *der Impfverweigerer / die Impfverweigerin*, *der Impfmuffel*, *der Impfzauderer*, *der Impfzögerer*, *der Impfschwänzer* (человек демонстрирующий крайнее нежелание пройти вакцинацию). Также, встречается такая форма как *der Impfnazi*, используемая в качестве выражения крайнего неприятия в отношении лиц, выступающих за проведение обязательной вакцинации. Данное слово образовано от глагола *impfen* (вакцинироваться) и существительного *der Nazi* (нацист), сокращенная форма от слова *der Nationalsozialist* (национал-социалист, сторонник экстремистских, радикальных взглядов). В английском языке данное слово употребляется в отношении лиц, фанатично отстаивающих определенные взгляды.

В некоторых населенных пунктах Германии власти признали неэффективной кампанию по проведению вакцинации, что связано с массовым отказом жителей от отечественной вакцины и появлением побочных реакций от вакцин. Экспрессия неологизмов данной группы достигается посредством метафорического переноса компонента слова: *der Impfkater* (неприятная физическая реакция организма на введение вакцины, например головная и мышечная боль), где компонент *der Kater* обозначает похмелье, *das Impfchaos* (неорганизованный процесс крупномасштабной кампании по вакцинации), *das Chaos* (хаос), *das Impfdesaster* (неудачная (крупномасштабная) кампания по вакцинации вследствие плохого планирования), *das Desaster* (катастрофа), *der Impfgraben* (разрыв между теми, кто уже вакцинирован против вируса SARS-CoV-2, и теми, кто еще не вакцинирован, но заинтересован в вакцинации), где *der Graben* (яма). По борьбе с данной ситуацией было введено понятие – *die Impfwoche* и *die Impfkaktionswoche* (период в семь дней, в течение которого планируется особенно большое количество предложений для населения с низким уровнем вакцинации).

Доля новых слов с англоязычными компонентами в словарях эпохи пандемии коронавируса достаточно высока, например *Powerimpfen* и *Power-Impfen* (проведение кампании по массовой вакцинации), *der Impfturbo* (предельно ускоренное проведение вакцинации), *die Impfpflicht light* (требование иммунизации против COVID-19 путем вакцинации, распространяется только на определенные группы людей), где компонент *light* (легкий) вносит дополнительный оттенок, относящийся только к определенной группе населения и др. Процент неологизмов с английскими компонентами достаточно велик. Согласно данным профессор Института немецкого языка имени Лейбница (IDS) Гизела Цифонуна [13] такое заимствование – вполне

предсказуемый процесс так как употребление англоязычных компонентов в словообразовании способствует пополнению словарного состава современного немецкого языка и отражает повседневную тенденцию к упрощению и рационализации речи.

Таким образом, основа Impf- выступает в качестве продуктивного компонента в деривационных процессах. В неологизмах с исследуемым компонентом отражаются социокультурные приоритеты эпохи COVID-19, а при образовании некоторых лексем с исследуемым компонентом применяются когнитивные механизмы. Такое метафорическое переосмысление компонентов вызвано стремлением к созданию эмоционально окрашенной лексики для выражения отношения к процессам во внеязыковой действительности и достижения эмоционального эффекта.

В результате исследования было выявлено, что такое глобальное явление как период пандемии COVID-19 послужило толчком для активизации продуктивных словообразовательных моделей и возникновения лингвистических факторов при образовании новых слов в немецком языке. Исследованный корпус неологизмов позволяет получить представление о новой структуре дискурсивного пространства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вальтер Х., Громенко Е.С., Кожевников А.Ю. и др. Словарь русского языка коронавирусной эпохи. – СПб.: Ин-т лингв. исслед. РАН, 2021. – 3 с.
2. Berliner Zeitung. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.berliner-zeitung.de/> (дата обращения: 27.03.2023).
3. Cambridge Dictionary. [Электронный ресурс]. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/> (дата обращения: 27.03.2023).
4. Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dwds.de/> (дата обращения: 27.03.2023).
5. DWDS-Themenglossar zur COVID-19-Pandemie. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dwds.de/themenglossar/Corona> (дата обращения: 27.03.2023).
6. Der Spiegel. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.spiegel.de> (дата обращения: 27.03.2023).
7. Die Welt. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.welt.de> (дата обращения: 27.03.2023).
8. Leibniz-Institut für deutsche Sprache (IDS). [Электронный ресурс]. URL: <https://www.ids-mannheim.de/> (дата обращения: 27.03.2023).
9. Neologismenwörterbuch. Neuer Wortschatz rund um die Coronapandemie. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.owid.de/docs/neo/listen/corona.jsp> (дата обращения: 27.03.2023).
10. Neologismenwörterbuch. Stichwortliste der Neologismen der Zehnerjahre. [Электронный ресурс]. URL: https://www.owid.de/service/stichwortlisten/neo_10 (дата обращения: 27.03.2023).
11. Leibniz-Institut für deutsche Sprache (IDS). [Электронный ресурс]. URL: <https://www.ids-mannheim.de/> (дата обращения: 27.03.2023).
12. Süddeutsche Zeitung. URL: <https://www.sueddeutsche.de/> (дата обращения: 27.03.2023).
13. Zifonun G. Anglizismen in der Coronakrise. [Электронный ресурс]. URL: https://www.ids-mannheim.de/fileadmin/aktuell/Coronakrise/zifonun_anglizismen.pdf (дата обращения: 27.03.2023).

УДК 811.111-26

Л.М. Габдрахманова
студентка 2 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Е.В. Иванова
канд. филол. наук, доцент кафедры
межкультурной коммуникации и перевода
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ АВИАЦИОННЫХ ТЕРМИНОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация: в статье рассматриваются основные способы словообразования авиационных терминов в английском языке. Проанализированы способы словообразования терминов из большого англо-русского и русско-английского авиационного словаря, составленного Девниной Е.Н. Цель исследования заключается в выявлении наиболее частотных способов словообразования терминов авиационной тематики. В результате анализа выявлены продуктивные и малопродуктивные способы образования терминов авиационной направленности в английском языке.

Ключевые слова: авиационная терминология, словообразование.

Abstract: the article discusses the main ways of word formation of aviation terms in English. The article analyzes the methods of word formation of terms from the Comprehensive English-Russian and Russian-English Aviation Dictionary compiled by E.N. Devnina. The study is intended to identify the most frequent ways of word formation of aviation themed terms. The analysis identified productive and unproductive ways of aviation orientation terms in English.

Keywords: aviation terminology, word formation.

Терминология авиационной сферы в английском языке весьма обширна, более того, данная область постоянно пополняется новыми лексемами, которые могут возникать в языке по различным словообразовательным моделям. Поэтому необходимо выявлять и систематизировать новые тенденции в словообразовательной системе, а также проводить анализ существующих способов терминообразования в современном английском языке. Ведь для перевода любой терминосистемы понимать процессы образования терминов не менее важно, чем обладать обширным словарным запасом.

Настоящая научная статья посвящена определению продуктивности способов терминообразования в английской авиационной терминологии. Анализ проводится на основе сплошной выборки 200 терминологических единиц из большого англо-русского и русско-английского авиационного словаря, составленного Девниной Е.Н.

В современном английском языке действуют самостоятельно или в сочетании друг с другом, следующие основные способы терминообразования:

- 1) конверсия,
- 2) аффиксация,
- 3) компрессия,
- 4) основосложение,
- 5) аббревиация и другие [1; 534].

В ходе нашего анализа мы выявили, что словарь содержит авиационные термины, образованные следующими способами: аффиксация, лексико-

семантический, основосложение, сокращения (инициальная аббревиация, усечение, стяжение), термины-предлоги, конверсия.

В результате аффиксации термины образуются на основе суффиксального, префиксального и префиксально-суффиксального способов. В структуре анализируемых терминов чаще всего встречаются суффиксы: -ity, -tion, -ing, -er, -able, префиксы pre-, non-, re- (таблица 1).

Таблица 1

Термины, образованные аффиксальным способом

Термин	Перевод
availability	эксплуатационная готовность, коэффициент готовности
articulation	шарнирное соединение
debugging	отладка
trainer	летательный аппарат для начальной летной подготовки
pre-stall	перед выходом на режим сваливания
nonflammable	негорючая
refueling	дозаправка

Лексико-семантическое терминообразование привнесло в авиационную терминологию лексические единицы с новыми значениями. Лексико-семантическим называется такой способ словообразования, при котором новые лексические единицы возникают в результате изменений в семантике уже существующих в языке слов (таблица 2).

Таблица 2

Термины, образованные лексико-семантическим способом

Термин	Перевод нового значения	Перевод существующего значения
to load	нагружать	заряжать
jet	самолет	струя
butterfly tail	V-образное оперение	хвост бабочки
buzz	высокочастотные колебания	зуд, жужжание
canopy	фонарь кабины	купол, навес
field	аэродром	область, поле, отрасль
leave	створка	отъезд, отпуск

Основосложение – это образование новой (производной) основы путем соединения двух уже существующих основ, обычно без изменения их формы.

Составные термины могут состоять из различного количества компонентов. Различают двухкомпонентные, трёхкомпонентные и многокомпонентные термины. В авиационной терминологии английского языка наиболее распространены двухкомпонентные термины (таблица 3).

Таблица 3

Термины, образованные способом основосложения

Термин	Перевод
autothrottle	автомат тяги
gyroplane	автожир
accident-free	безаварийный
checklist	технологическая карта
crossflow	течение вдоль размаха крыла
airfoil	аэродинамический профиль
crew interaction errors	ошибки при взаимодействии членов экипажа
flight axis	канал управления полетом
aerial refueling	дозаправка в воздухе

Также характерной чертой терминологии в английском языке остается тенденция к краткости выражения, что подтверждается наличием сокращений в авиационной терминосистеме.

Л. Б. Ткачева выделяет следующую классификацию сокращений [2; 57]:

- инициальная аббревиация;
- усечение;
- стяжение;
- акронимия;
- гибриды.

В ходе анализа терминов выявлено, что среди сокращений в авиационном словаре наиболее распространены инициальная аббревиация, усечение и стяжение. Инициальная аббревиация – это сокращение сочетаний терминов с помощью первых букв. В ходе исследования были выявлены следующие термины, образованные этим способом (таблица 4):

Таблица 4

Термины, образованные способом инициальной аббревиации

Термин	Полный термин	Перевод
ACG	air combat group	боевая авиационная группа
CAP	civil air patrol	гражданский авиационный патруль
ECM	electronic counter measures	радиоэлектронное подавление
CSD	constant speed drive	привод постоянной частоты вращения
CCT	combat capable trainer	учебно-боевой самолет
BLUH	battlefield light utility helicopter	перспективный легкий боевой вертолет общего назначения
ANS	astro navigation system	астронавигационная система

Усечение основы – это образование новых слов с помощью сокращения производящей основы. Стяжение – это сокращение, образовавшееся путем выпадения средней части термина и соединения начальной и конечной его части (таблица 5):

Таблица 5

Термины, образованные способами усечения и стяжения

Термин	Полный термин	Способ словообразования	Перевод
accel	acceleration	усечение	ускорение
decel	deceleration	усечение	торможение
acft	aircraft	стяжение	летательный аппарат
bbr	bomber	стяжение	бомбардировщик
cab	cabin	усечение	кабина, салон летательного аппарата
enr	engineer	стяжение	инженер
bar	barometer	усечение	барометр

Помимо этого, в английском языке часто используются авиационные термины-предлоги (таблица 6):

Таблица 6

Термины, образованные способом добавления предлога

Термин	Перевод
over-water cruise	крейсерский полет над водной поверхностью
lift-off	сход, отрыв от земли
lock-on	запирание, блокировка
check-in	регистрироваться

Конверсия - это образование новой (производной) основы из уже существующей (производящей) основы путем простого переосмысления последней, без какого-либо изменения ее формы (таблица 7):

Таблица 7

Термины, образованные способом конверсии

Термин	Производная основа
Bomb (авиационная бомба, сосуд высокого давления)	to bomb (сбрасывать бомбы)
Land (земля, наземное базирование)	to land (приземляться)
Control (средство управления, регулятор)	to control (управлять, регулировать)

В результате проведенного анализа установлено, что наиболее продуктивными способами терминообразования являются аффиксальный, лексико-семантический и основосложение. Также выявлено, что встречаются и другие малопродуктивные способы, такие как: сокращения, термины-предлоги, конверсия.

При этом следует отметить, что проблема передачи исходного содержания с помощью авиационной терминосистемы является важной задачей на сегодняшний день. К тому же можно утверждать, что при переводе авиационных терминов важно понимать словообразовательный процесс анализируемых слов. Так, при переводе авиационной терминологии с английского языка на русский переводчик должен не только владеть лексической базой и понимать словарные значения терминологических единиц, но и учитывать структуру термина. Ведь знание о словообразовании может помочь переводчику видеть смысловые отношения между словами и лучше ориентироваться в многообразии лексики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Юманова Л. А. Терминообразование в английском языке / Л. А. Юманова // XXIV Туполевские чтения (школа молодых ученых): материалы Международной молодежной научной конференции. – Казань, 2019. – Том VI. – С. 534-538.
2. Ткачева Л. Б. Основные закономерности английской терминологии / Л.Б. Ткачева. – М.: изд-во Томского университета, 1987. – 200 с.
3. Девнина Е.Н. Большой англо-русский и русско-английский авиационный словарь / Под ред. акад. И. И. Павловца. – М.: Живой язык, 2011. – 512 с.

УДК 811.112

Э.Р. Габдуллина
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Г.Р. Галиева
канд. филол. наук, доцент кафедры
романо-германского языкознания и зарубежной литературы
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

СИМВОЛИКА ЦВЕТА В АНТРОПОМОРФНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в данной статье представлен анализ символических значений цветовых компонентов в антропоморфных фразеологических единицах немецкого языка на примере цветолексемы «blau». Рассмотрены особенности символики цвета «blau» в трех тематических группах указанных фразеологизмов.

Ключевые слова: фразеология, антропоморфные фразеологические единицы, немецкий язык, цветовой компонент, цветовая символика.

Abstract. This article presents an analysis of the symbolic meanings of color components in anthropomorphic phraseological units of the German language on the example of the color lexeme "blau". The features of the symbolism of the color "blau" in three thematic groups of these phraseological units are considered.

Key words: Phraseology, anthropomorphic phraseological units, German language, phraseological units with the component «color», colour symbolism.

Фразеология – одна из самых образных языковых подсистем, в которой наиболее ярко проявляется антропоцентрический характер языка. Картина мира, описанная фразеологическими единицами (далее – ФЕ), представляет собой «картирование действительности и самого человека как ее части в призме национального восприятия» [10; 1114]. Поэтому в значениях фразеологизмов можно выявить этнокультурные стереотипы, ассоциативные ряды, символы и образы, в том числе касательно человека как социального существа и его деятельности. Особый интерес в этом отношении вызывают антропоморфные фразеологизмы, т.е. единицы, описывающие человека, его качественную характеристику и действия лица [6; 6]. Расшифровка этностереотипных смыслов, заключённых во фразеологических единицах и выявление уникального и универсального на материале определённого языка определяет актуальность данного исследования.

Целью данной статьи является определение роли цветовой символики в структуре значения антропоморфных фразеологизмов немецкого языка, так как цвет, являясь содержательным элементом культуры, позволяет охарактеризовать, систематизировать предметы, социальные установки и нравственно-эстетические понятия. По мнению Соколовой К.А., «цвет является одним из наиболее отчетливо выраженных признаков предмета, и ни один объект окружающего человека мира не существует вне цвета, а цветовые характеристики являются необходимым элементом визуализации окружающего пространства» [9; 14]. Кроме того, особенности цветообозначений особенно ярко проявляются во фразеологической картине мира, поскольку они способны «ярко и образно отражать характерные черты мировосприятия народа, влияние культурологических, мифо-символических,

социально-исторических и других факторов на образование производных смыслов» [5; 89].

В данной работе проанализированы ФЕ с цветовым компонентом *blau* (синий\голубой), отобранные методом сплошной выборки из следующих словарей: «Немецко-русский фразеологический словарь» под редакцией Л.Э. Биновича [2] и «Немецко-русский словарь современных фразеологизмов» Д.Г. Мальцевой [7]. Во многих источниках указывают на разнообразные символические значения голубого/синего цвета, например, как символа бесконечности, чистоты, целомудрия, на ассоциации с небом, с морем. В некоторых исследованиях по цветовой символике в немецкой культуре отмечают, что среди немцев синий цвет ассоциируется с верностью и преданностью [4; 195]. Структурно-семантический анализ антропоморфных ФЕ с цветолексемой *blau* позволил выделить три тематические группы ФЕ, в которых были изучены символические значения указанного цвета: единицы, характеризующие внешность, качества и действия человека

1) Действия человека: *das Blaue vom Himmel herunterlügen* – врать, рассказывать небылицы; *das Blaue vom Himmel herunterreden* – много говорить; *jemandem das Blaue vom Himmel versprechen* – обещать звезду с неба; *jemand macht blau* – прогуливать, не выходить на работу; *blauen Montag haben* – прогулять работу в понедельник; *jemandem blauen Dunst vormachen* – пускать пыль в глаза; *auf blauen Dunst hin* – быть в погоне за иллюзией; *sein blaues Wunder erleben* – услышать, увидеть что-либо диковинное; *sich grün und blau ärgern* – очень сильно злиться, буквально до посинения и позеленения; *jemanden grün und blau schlagen* – сильно избить кого-то; *ins Blaue träumen* – предаваться беспредметным мечтам.

Данная группа фразеологизмов является самой объемной, включает 57 % от общего числа ФЕ. Следует отметить, что в данной группе отсутствуют указанные выше положительные ассоциации, связанные с данным цветом, более того, в анализируемых единицах преобладает отрицательная коннотация, доля таких единиц составила 66%.

Интересны примеры, в которых синий цвет связан с прогулом на работе: *jemand macht blau*; *blauen Montag haben*. Присутствие этого цвета во фразеологическом образе объясняется исторически. Изначально «синим /голубым» понедельником называли последний понедельник перед Постом, так как именно начиная с этого дня алтарь украшали в синие цвета. Другим объяснением происхождения выражения *blauer Montag* является тот факт, что по воскресеньям красильщики шерсти помещали её в специальные ванны с красящим веществом. На следующий день шерсть развешивали для просушки, которая при взаимодействии с воздухом приобретала синий цвет, и выжидали один день, т.е. понедельник [3].

Ассоциация голубого цвета с небом проявляется во фразеологизмах *das Blaue vom Himmel herunterlügen*; *das Blaue vom Himmel herunterreden*; *jemandem das Blaue vom Himmel versprechen*, но она получает дальнейшее переосмысление «необъяснимость природы цвета неба, отдаленность неба – таинственность, призрачность, нереальность – обман, ложь». Можно предположить, что это связано с тем, что тот факт, что небо голубого цвета, на самом деле обманчив. В своей книге «Простые вопросы. Книга похожая на энциклопедию» В. Антоненц объясняет это следующим образом – «Существовала теория, что цвет неба совпадает с цветом воздуха или какого-либо газа, входящего в его состав. Исаак Ньютон первым понял, что если бы это было так, то белые Солнце, Луна и вершины снежных гор тоже виделись бы голубыми, как сквозь цветное стекло. Он доказал, что воздух не имеет

цвета» [1]. Как известно, голубым мы видим небо, потому что белый свет от лучей Солнца, проходя через атмосферу, рассеивается на составные части (спектр), а сильнее всего рассеивается синяя часть спектра.

Символику цвета во фразеологизме *ins Blaue träumen* также можно связать с цветом неба, если рассматривать его с точки зрения нереальности.

2) **Описание качеств и свойств человека:** *blauäugig sein* – быть наивным и доверчивым, *blaues Blut* – иметь дворянское происхождение, *blaublütig sein* – быть благородных кровей, *blau sein wie ein Veilchen* – быть вдребезги пьяным, *vom blauen Affen gebissen sein* – быть не в своем уме, *die blauen Jungs* – матросы.

В данной группе, второй по числу ФЕ (23%), цветовой компонент описывает качества человека, связанные с его происхождением, физическим состоянием и профессиональной деятельностью.

Фразеологизмы *blaues Blut* и *blaublütig sein* описывают человека аристократического происхождения. Согласно самой распространенной версии, выражение «голубая кровь» появилось в VIII веке, когда на территорию вестготской Испании вторглись мавры. Представители старой знати стали подчеркивать свои голубые вены и бледную кожу [8].

ФЕ *blauäugig sein* несет в себе значение наивности, так как большинство детей рождаются с голубыми глазами, которые впоследствии могут изменить свой цвет. Данный фразеологизм мог возникнуть по причине того, что именно дети чаще всего доверчивы.

3) **Внешность человека:** *ein blaues Auge haben* – иметь синяк под глазом; *braun und blau sein* – весь в синяках; *einen blauen Fleck haben* – иметь синяк (дословно синее пятно); *sich grün und blau ärgern* – очень сильно злиться, буквально до посинения и позеленения; *jemanden grün und blau schlagen* – сильно избить кого-то.

ФЕ с цветовым компонентом *blau*, описывающие внешность (19 %) чаще всего указывают на наличие синяка на лице, что является вполне логичным, так как синяки первоначально имеют синий цвет.

Проанализировав антропоморфные фразеологизмы с цветоименованием *blau*, можно сделать вывод, что, несмотря на сформированное представление о данном цвете в положительном аспекте 84 % ФЕ несут в себе отрицательную коннотацию и описывают негативные стороны человеческих действий. Широкая палитра значений антропоморфных фразеологизмов с компонентом *blau* характеризуют внешность, качества, действия и поступки человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонен В. Простые вопросы. Книга, похожая на энциклопедию /В. Антонен – «Манн, Иванов и Фербер (МИФ)», 2016 – 304 с.
2. Бинович Л.Э., Гришин Н.Н. Немецко-русский фразеологический словарь./ под ред. д-ра Малиге-Клаппенбах и К. Агрикола – М.: Аквариум, 1995. – 768 с.
3. Дойникова М.И. Фразеологические единицы с компонентом цветообозначения blau (синий) в немецком языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – №10. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/frazeologicheskie-edinitys-s-komponentom-tsvetooboznacheniya-blau-siniy-v-nemetskom-yazyke> (дата обращения: 08.03.2023).
4. Загладько Л.А. Символическое значение цвета в фразеологических единицах немецкого языка: Вестник МГОУ. Серия «Лингвистика». – № 3.– 2009. – М.: Изд-во МГОУ. – С. 194-197

5. Зольникова Ю.В. Цветовые обозначения во фразеологической картине мира немецкого и русского языков // Вестник Челябинского государственного университета. Филология. Искусствоведение. Вып.35. – № 30 (168), 2009. – С. 88-93.
6. Ильющенко Н.С. Семантические корреляции в системе английских и русских антропоморфных фразеологизмов: Автореф....дис.канд. фил. наук: 10.02.20. – Военный университет, Москва, 2011 – 27 с.
7. Мальцева Д.Г. Немецко-русский словарь современных фразеологизмов: около 1400 фразеологических единиц / Д. Г. Мальцева. – 2-е изд., стер. – Москва: Русский язык Медиа, 2005. – 505 с.
8. Мартыненко Д. Как появилось выражение «голубая кровь»? – Культура.РФ: официальный сайт. – Минкультуры России, 2013-2023 – [Электронный ресурс]. URL: <https://www.culture.ru/s/vopros/golubyh-krovey/> (дата обращения: 08.03.2023).
9. Соколова К.А. Структурно-семантические особенности фразеологизмов с цветовым компонентом в западно-романских языках: дис.... канд. фил. наук: 10.02.05. – Санкт-Петербург. гос. университет, Санкт-Петербург, 2016 – 247 с.
10. Хайруллина Р. Х., Созинова Э. М. Антропоцентризм языка и его отражение во фразеологии // Вестник Башкирск. ун-та. – 2011. – №3-1. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/antropotsentrizm-yazyka-i-ego-otrazhenie-vo-frazeologii> (дата обращения: 08.03.2023).

УДК 811.11-821.112.2

О.Е. Дейнека
студентка 4 курса ФГБОУ ВО «ПГУ» (г. Пятигорск)
Научный руководитель – Г.А. Лебедева
канд. филол. наук, доцент кафедры германистики и
межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «ПГУ»

НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫЙ ПОЭТИЧЕСКИЙ СЛЭМ КАК ОБЪЕКТ ПРАГМАСЕМАТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация: данная научная статья посвящена исследованию немецкоязычного поэтического слэма в контексте прагмасемантического анализа. В результате исследования были выделены коммуникативные стратегии, тактики и семантические средства, используемые в поэтических текстах немецкоязычных слэмеров.

Ключевые слова: поэтический слэм, прагмасемантический анализ, речевое воздействие, коммуникативные стратегии, семантические средства, поэтический дискурс.

Abstract: this scientific article is devoted to the study of the German-language poetic slam in the context of pragmasemantic analysis. As a result of the research, the communicative strategies, tactics and semantic means used in the poetic texts of German-speaking slammers were identified.

Keywords: poetic slam, pragmasemantic analysis, speech impact, communicative strategies, semantic means, poetic discourse.

В современном мире существует множество форм массовой культуры, которые являются объектом лингвистических исследований. Одной из таких форм является немецкоязычный поэтический слэм. Немецкоязычный поэтический слэм (англ. poetry slam) является формой интерактивного выступления поэта-исполнителя перед публикой. Наиболее широко распространенный в Германии и Австрии, данный вид искусства также известен в других странах мира. В настоящее время, когда слэм стал все более популярным, его участники все чаще используют новые форматы и

стратегии эмоционального воздействия на слушателя/читателя, что в свою очередь требует более глубокого исследования данного феномена в контексте лингвистического анализа.

Одними из основных проблем, связанные с исследованием немецкоязычного поэтического слэма, являются отсутствие систематического анализа его структуры и содержания, а также отсутствие обобщающего описания прагмасемантических аспектов данного явления в рамках дискурсивной парадигмы. Проведённое исследование позволило лучше понять какие смысловые оттенки передаются в поэтических произведениях слэм-поэтов и что делает произведения слэмеров уникальными.

Целью данной научной статьи является исследование немецкоязычного поэтического слэма как объекта прагмасемантического анализа.

Эмпирическим материалом исследования послужили тексты известных немецкоговорящих слэмеров: Julia Engelmann "Eines Tages, baby, werden wir alt sein!", „Selfie“; Martin Huyn „Ich warte nicht ab“.

Посредством языкового анализа текстов, созданных на поэтических слэмах, исследователи определяют конкретные лингвистические особенности и модели, используемые поэтами в качестве самовыражения и создания социальной значимости. Один из главных аспектов, который привлекает внимание исследователей прагмалингвистики, это речевое воздействие, под которым понимается механизм воздействия на сознание слушателей/читателей посредством отбора поэтами языковых средств, тактик и стратегий для передачи своих мыслей, чувств и эмоций.

Степанов Ю.С. писал в своих работах, что прагмалингвистика занимается выбором оптимальных средств с целью наиболее успешного воздействия на слушающего / читающего, эффективного достижения намеченной цели в конкретных обстоятельствах речевого общения [5; 326].

Использованные авторами речевые стратегии и методы их репрезентации определяют характер речевого воздействия на реципиента. В свою очередь О.С. Иссерс рассматривает речевые стратегии как «комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели» [2; 134].

В ходе исследования в рамках прагмасемантического анализа были выделены и описаны коммуникативные стратегии и тактики, демонстрирующиеся в современных текстах немецкоязычных слэмеров, а также семантические средства их репрезентации.

К стратегиям универсального характера относятся стратегия оказания эстетического воздействия на читателя, которая реализуется, например, в **тактике побуждения**. Данная тактика реализована в произведении Юлии Энгельман «Когда-нибудь, детка, мы состаримся!». Автор обращается к своим слушателям, чтобы поделиться своими мыслями о жизни, её смысле. В стихотворении также присутствует образ простой жизни, когда ты живешь только здесь и сейчас, наслаждаясь тем, что у тебя есть ("*Wir wissen nicht wie's weitergeht und das ist auch nicht schlimm*", "*Wir teilen uns das letzte Brot und sind einfach nur so frei*"). Текст наполнен сравнениями и метафорами: "*Wir fahren durch die Nacht, an jedem Ort ein' anderen Sound*", "*Wir wedeln mit den Händen im Konfettiregen*", "*Wir sind jung und stark, Baby, es geht bergauf*", что вызывает у слушателей эмоциональный отклик на фоне всеобщей тоски. Юлия призывает нас наслаждаться жизнью, не откладывая всё на потом и побуждает к действию.

Данная тактика побуждения реализована и в произведении Мартина Хейна «Я не собираюсь ждать...». Автор посредством образа творческой личности, готовой к творческому труду и совершенствованию ("*Ich stehe hier und kämpfe nicht nur für mich, sondern auch für dich*", "*Ich schreibe, ich denke, ich schlafe, atme*") хочет донести до нас мысль о том, что не нужно ждать, когда мир нас услышит, мы должны сами проявлять инициативу, что доказывают строки: "*Ich warte nicht ab, sondern ich handle*", "*Ich schreie nicht leiser, weil du dich gestört fühlst*", "*Ich feiere jetzt schon, denn ich bin mir sicher, dass ich gewinnen werde*".

Ещё одна тактика воздействия на адресанта - *тактика кооперации*, которая заключается в создании доверительной атмосферы в отношениях «коммуникатор-реципиент» и обращении к общим ценностям. Данная тактика выражена в стихотворении Юлии Энгельман «Селфи». Прагмалингвистическая интерпретация заключается в том, что автор выражает свое мнение о культуре селфи и о том, как социальные сети искажают нашу реальность и способствуют созданию ложных образов. Постоянное использование повторяющихся фраз, вопросов, например, "*Erkenne dich selbst?*", увеличивает эффект достоверности тезисов и определенной настойчивости в выражении идеи и отклику в сознании слушателей.

По результатам исследования был сделан вывод о том, что прагмасемантический анализ поэтических текстов является актуальной проблемой в современной лингвистике, т.к. результаты исследований позволяют нам достичь глубокого и чёткого понимания о характере и механизме функционирования языка, а именно языковых единиц, речевых тактик и стратегий в процессе коммуникации в рамках поэтического дискурса. Стоит подчеркнуть, что используемый нами подход к исследованию поэтического текста и его анализу открывает новые возможности в изучении поэтического дискурса в целом и является очень перспективным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. – М.: Индрик, 2005. – 187 с.
2. Иссерс, О. С. Коммуникативные стратегии как реальность речевого общения / О.С. Иссерс // Стилистика и прагматика. – Пермь: Логос, 1997. – 134-150 с.
3. Никитина С.Е. Семантический анализ языка науки: На материале лингвистики / АН СССР. Ин-т языкознания; Отв. ред. Н.А. Слюсарева. – М.: Наука, 1987. – 143 с.
4. Степанов Ю.С. Методы и принципы современной лингвистики. – М.: 1975. – 44 с.
5. Степанов, Ю.С. В поисках прагматики (Проблема субъекта) / Ю.С. Степанов// Изв. АН СССР. Сер. Лит. и яз. – Т. 40. – М.: Наука, 1981. – 326-332 с.
6. Чумак-Жунь И.И. Дискурсивное пространство поэтического текста: образное слово в русской лирике конца XVIII – начала XXI веков: автореф. дис. д-ра филол. наук. – Белгород, 2009. – 8 с.
7. Engelmann J. Jetzt, Baby. München, Goldmann, 2016. 125 S.
8. Hyun M. Eine Reaktion auf Julia Engelmanns Poetry Slam [Electronic Resource] // Mode of access: URL: <http://www.migazin.de/2014/02/21/eine-reaktion-julia-engelmanns/> (дата обращения: 9.03.2023)

УДК 811.111-26

П.С. Ефимова
студентка 3 курса ФГБОУ ВО «НГПУ» (г. Набережные Челны),
А.Р. Фаизова
студентка 3 курса ФГБОУ ВО «НГПУ» (г. Набережные Челны)
Научный руководитель – С.А. Радионова
канд. пед. наук, доцент кафедры романо-германских языков и методик их
преподавания ФГБОУ ВО «НГПУ»

МОДАЛЬНЫЕ ГЛАГОЛЫ КАК СПОСОБ ВЫРАЖЕНИЯ МОДАЛЬНОСТИ В КИНОДИСКУРСЕ

Аннотация: в статье приводятся трактовки понятий «модальность» и «дискурс» различными учеными-лингвистами, рассматриваются способы выражения модальности. Отобранные в процессе анализа аутентичных фильмов употребляемые в кинодискурсе модальные и полимодальные глаголы английского языка исследуются как один из основных способов выражения модальности. Авторами предлагается классификация модальных глаголов, за основу которой взяты семантический критерий и частотность их употребления.

Ключевые слова: модальность, модальные глаголы, кинодискурс, семантический критерий, частотность употребления.

Abstract. In the research work interpretations of the «modality» and «discourse» concepts suggested by various linguistic scholars and different ways of expressing modality are presented. Modal and polymodal verbs of the English language used in film discourse were selected in the process of analyzing authentic films, and studied as one of the main ways of expressing modality. The authors propose a classification of modal verbs based on the semantic criterion and the frequency of their use.

Keywords: modality, modal verbs, film discourse, semantic criterion, frequency of use.

Модальность и модальные глаголы представляют одну из главных трудностей для студентов в процессе овладения английским языком. Исследование данного языкового явления есть важный фактор, влияющий на определение приоритетов в процессе преподавания специфики употребления модальных глаголов, а также последующего освоения обучающимися других форм выражения нереальности. Эти разделы грамматики исключительно важны не только для практического овладения разговорным языком и деловым стилем общения, но и для полноценного понимания фильмов, художественной литературы на английском языке.

Объект исследования: модальные глаголы английского языка.

Предмет исследования: способы выражения модальности в англоязычных аутентичных фильмах.

Цель исследования: анализ частоты употребления модальных глаголов в различных значениях в англоязычных аутентичных фильмах.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретический материал по теме исследования и определить способы выражения модальности.
2. Произвести отбор примеров употребления модальных глаголов из англоязычных аутентичных фильмов.
3. Описать критерии классификации модальных глаголов.
4. Классифицировать модальные глаголы по выявленным критериям.

5. Проанализировать полученные данные.

Для достижения цели и решения задач использовались следующие методы: сплошная выборка, анализ, систематизация, классификация, статистический метод.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы в преподавании курсов теоретической и практической грамматики, а также при дальнейшем изучении вопроса выражения модальности в англоязычном кинодискурсе.

Модальность в английском языке является многоаспектным понятием, вызывающим непрекращающиеся дискуссии в лингвистической литературе. Так, Е.М. Гордон характеризует модальность как «очень широкую категорию, присущую любому предложению и показывающую отношение между действием, выраженным глаголом-сказуемым, и действительностью, устанавливаемое говорящим» [4; 7].

Согласно словарю лингвистических терминов О. С. Ахмановой, модальностью является «понятийная категория, выражающая значение отношения говорящего к содержанию высказывания и отношения содержания высказывания к действительности» [2; 228].

Модальность непосредственно связана с мышлением и изучается в логике как один из признаков суждения. Действительно, модальность способствует выражению некой субъективной оценки реальности, основанной на осведомленности говорящего об обсуждаемом объекте, а также личном отношении, предположениях, намерениях и многих других факторах. По этой причине филологи расходятся в определении семантических функций того или иного способа выражения модальности, в результате чего теряется всякая определенность в вопросе изучения данного языкового явления.

В то время как в русском языке чаще всего используются лексические средства модальности, основным способом выражения модальности в разговорном английском языке является изменение интонационного рисунка высказывания [6]. Помимо этого, выделяют лексические, синтаксические и грамматические способы выражения модальности. К лексическим способам выражения модальности относят использование модальных слов и словосочетаний (*fortunately, sure, perhaps, as a matter of fact* и др.), а также некоторых частиц (*yet, simply, just, as well* и др.):

«*Perhaps you had no opportunity*» – «Возможно, у вас не было возможности.» («*Pride and Prejudice*», 2005);

«*It's just a filling!*» – «Это всего лишь пломба!» («*Some Like It Hot*», 1959).

Синтаксическим способом выражения модальности может являться инверсия:

«*What seasonable weather we're having*» – «Благоприятные погоды стоят сейчас». («*Emma*», 2020).

Грамматические способы выражения модальности включают в себя использование модальных глаголов (*can, must, may, should, ought to, would*); многофункциональных глаголов, или так называемых псевдо-/ полимодальных глаголов, одной из функций которых является выражение модальности (*need, be to, dare, have to*) [7]; инфинитивных конструкций и форм наклонения:

«*How can you think about food at a time like this?*» – «Как смеете вы думать о еде в такое время?» («*Some Like It Hot*», 1959);

«*Do you find him handsome? – Yes, I dare say he is.*» – «Вы находите его привлекательным? – Осмелюсь сказать, что он таков и есть» («*Pride and Prejudice*», 2005);

«*If I were you, I would be careful with my money.*» – «*На вашем месте я был бы осторожен с деньгами*» («*Breakfast at Tiffany's*», 1961).

Именно грамматические способы выражения модальности представляют особый интерес для исследования в силу разнообразия и неоднозначности их семантических функций.

Исследование употребления модальных глаголов в дискурсе предоставляет множество фактов, на основе которых можно судить о частотности их использования в речи в том или ином значении.

Впервые термин «дискурс» (франц. *discours*) был введен французским лингвистом Э. Бенвенистом, определившим данное понятие как «речь, присваиваемая говорящим, в противоположность «повествованию», которое разворачивается без эксплицитного вмешательства субъекта высказывания» [3].

Т. А. Ван Дейк рассматривает два аспекта понятия дискурса. Под дискурсом в широком смысле он понимает коммуникативное событие, происходящее между говорящим, слушающим, наблюдающим в процессе коммуникативного действия в определенном временном, пространственном и прочем контексте. Это коммуникативное действие может быть как речевым, так и письменным, и помимо этого иметь вербальные и невербальные составляющие (например, разговор с другом, диалог между начальником и подчиненным, чтение газеты). В узком смысле термин обозначает заверченный или продолжающийся «продукт» коммуникативного действия, его письменный или речевой результат, который интерпретируется реципиентами. Дискурс в самом общем понимании по Т. А. Ван Дейку – это «письменный или речевой вербальный продукт коммуникативного действия» [1; 200-218].

Лингвисты определяют кинодискурс как особый тип связного текста, являющийся вербальным компонентом фильма, в совокупности с невербальными компонентами – аудиовизуальным рядом этого фильма и другими значимыми для смысловой завершенности фильма экстралингвистическими факторами [5]. В данном исследовании кинодискурс понимается как аудиовизуальный тип дискурса, имеющий вербальные и невербальные составляющие, а также делающий понятие реальности доступным к восприятию.

Чтобы выяснить, какое место занимает тот или иной модальный глагол в дискурсе, был изучен грамматический материал следующих фильмов на английском языке: «*Some Like It Hot*» (1959), «*Breakfast at Tiffany's*» (1961), «*The Addams Family*» (1991), «*Pride and Prejudice*» (2005), «*Paddington*» (2014), «*Emma*» (2020). Отобранный грамматический материал был классифицирован по частоте употребления в дискурсе выбранных фильмов, а также на основе семантического критерия.

Фильмы были отобраны по следующим критериям:

1. Жанровая принадлежность (экранизации литературных произведений (*Breakfast at Tiffany's*, *Pride and Prejudice*, *Emma*), комедии (*Some Like It Hot*), семейное кино (*Paddington*, *The Addams Family*)).

2. Год выпуска (критерий установлен с целью выявления динамики употребления модальных глаголов в кинодискурсе в разные временные периоды – 1960-е, 1990-е, 2000-2020-е годы).

После отбора и анализа грамматического материала модальные глаголы были классифицированы по частоте их употребления в выбранных фильмах:

Фильм Модальный глагол	«Some Like It Hot» (1959)	«Breakfast at Tiffany's» (1961)	«The Addams Family» (1991)	«Pride and Prejudice» (2005)	«Paddington» (2014)	«Emma» (2020)	Всего случаев употребления модального глагола
Can/Could	43	18	13	37	36	16	163
Will/Would	48	9	4	45	20	3	129
Must	10	9	4	32	13	28	96
Shall/Should	3	5	6	30	11	10	65
May/Might	11	5	2	28	4	11	61
Have to/Have got to	11	6	8	3	3	1	32
Ought to	3	2	-	3	-	3	11
Dare	-	-	-	5	-	3	8
Need	-	-	-	-	6	-	6
Всего употреблено модальных глаголов в данном фильме:	129	54	37	183	93	75	-

Наиболее часто модальные глаголы употреблялись в жанре «комедия» и «экранизация литературных произведений», реже всего – в жанре «семейное кино». Наблюдается тенденция повышения случаев употребления модальных глаголов в фильмах выпуска 2000-2020-х годов по сравнению с фильмами второй половины XX века.

Чаще всего использовались модальные глаголы can/could (28,5%), will/would (22,5%), must (17%), реже – shall/should (11%), may/might (10,6%), ought to (2%). Среди полимодальных глаголов наиболее часто употребляемым был глагол have to (6%), в то время как процент использования dare (1,4%) и need (1%) оказался крайне низким.

Помимо этого, те же отобранные модальные глаголы были классифицированы по семантическому критерию.

Модальный глагол «can/could» в представленных фильмах использовался для выражения:

- реальной возможности: *We can get one of the overcoats out of hock* («Some Like It Hot»); *You can always tell what a kind of person a man really thinks you are by the earrings he gives you* («Breakfast at Tiffany's»); *I'm so glad I can spend this night with my family, now I've got my memory back* («The Addams Family»); *And I'm not suggesting you can't read out of doors* («Pride and Prejudice»); *Things can be really different from how*

you imagined («Paddington»); There can be no doubt of your being a gentleman's daughter («Emma»);

- просьбы: *Mrs. Addams, can I see you for a moment? («The Addams Family»);*

- физической или умственной способности: *I can never have children («Some Like It Hot»);*

- упрека: *I do not blame you, Miss Woodhouse. I could never have deserved him. And none but so partial and kind a friend as you could even have thought it possible («Emma»);*

- сомнения: *There can't be that many explorers who've been to Peru («Paddington»);*

- запрета: *You can't go to the play («The Addams Family»).*

Модальный глагол «will/would» выражал:

- уверенность: *We will freeze, we'll get pneumonia («Some Like It Hot»); Mama, you will never ever believe what we're about to tell you («Pride and Prejudice »); Follow these simple rules, and you will always feel at home in London («Paddington»); Everyone said Mr. Weston would never marry again but I did not believe it («Emma»); Now if I could choose from anyone alive, I wouldn't pick Jose («Breakfast at Tiffany's »);*

- просьбу: *Wednesday, would you run upstairs and check on your uncle, please? («The Addams Family»);*

- намерение: *Tomorrow we'll pay everyone something on account («Some Like It Hot»);*

- готовность: *I'll lend you my green slippers («Pride and Prejudice»);*

- неизбежность совершения действия: *I just did what any bear would do («Paddington»);*

- приказ: *Hold this for me, will you? («Breakfast at Tiffany's»).*

Модальный глагол «must» употреблялся в значении:

- обязанности: *Mother, you must eat. It is impolite not to eat («Emma»); You must cross your heart and kiss your elbow («Breakfast at Tiffany's»); His memory must live on forever through money («The Addams Family»); You must be quite a girl («Some Like It Hot»); You know, he must marry one of them («Pride and Prejudice»); We must remember to take him a jar when we go to London («Paddington»);*

- предположения, относящегося к прошлому, в вероятности которого говорящий уверен (в сочетании с перфектной формой инфинитива): *At last. Mr. Knightley. You must have had a shocking walk («Emma»);*

- запрета (в контексте отрицания): *You mustn't give your heart to a wild thing («Breakfast at Tiffany's»).*

Глагол «shall/should» выступал в качестве модального глагола для выражения:

- совета, рекомендации: *You should see a doctor, a good doctor («Some Like It Hot»);*

- намерения: *After tea, we shall call on my dear Mrs. Weston («Emma»).*

Модальный глагол «may/might» употребляется преимущественно для выражения:

- разрешения: *May I see you back to the village? («Pride and Prejudice»); May I ... (help with the shoe)? – Help yourself («Some Like It Hot»);*

- возможности: *Now, you might think the average person going on 14 wouldn't know his own mind («Breakfast at Tiffany's»); If they were very poor, I might hope to be useful to them in some way, but a farmer can need none of my help («Emma»).*

Глагол «might» в сочетании с перфектным инфинитивом употреблялся для выражения возможности совершения действия, в которой говорящий не совсем уверен: *And you would not have had Miss Taylor live with us forever when she might have had a house of her own* («Emma»).

Модальный глагол «have to» выражал необходимость или обязательство: *Well, I had to laugh and to hug and to squeeze her* («Breakfast at Tiffany's»); *It's depressing for me to have to take care of it, you know* («Emma»); *He wore that finger trap for two years! Mother had to teach him to eat with his feet* («The Addams Family»); *I've got to see a dentist tomorrow* («Some Like It Hot»); *Now she'll have to stay the night, exactly as I predicted* («Pride and Prejudice»); *Does that mean I don't have to eat vegetables?* («Paddington»).

Модальный глагол «ought to» использовался в функции совета: *Tell your aunt, little Emma, that she was very wrong and she ought to set you a better example* («Emma»); *It's your turn to talk, Mr. Darcy. I talked about the dance and now you ought to remark the size of the room or the number of couples* («Pride and Prejudice»).

Модальный глагол «dare» употреблялся в значении рискованной попытки: *I dare say you'll find him amiable; Don't judge me, Lizzie, don't you dare judge me!* («Pride and Prejudice»); *I dare say she did not understand me* («Emma»).

Модальный глагол «need» использовался в значении необходимости: *I need to look presentable* («Paddington»).

Была замечена некоторая избирательность в употреблении модальных глаголов для выражения того или иного значения. Так, семантическую функцию «вероятность» чаще всего имел модальный глагол *can/could* (57%), реже – *may/might* (21%), и лишь в 19% случаях был использован модальный глагол *must*. Спрашивая или давая разрешение на что-либо, носители в большинстве случаев употребляли модальный глагол *will/would* (44%) или *may/might* (32%), более фамильярный в данном значении модальный глагол *can/could* (22%) использовался реже.

Анализ употребления модальных глаголов в дискурсе аутентичных фильмов позволил раскрыть общие тенденции употребления модальных глаголов в отобранных художественных фильмах. Высокая степень частоты употребления тех или иных модальных глаголов объясняется широким диапазоном их значений в кинодискурсе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Van Dijk, T. A. *Ideology: A Multidisciplinary Approach*. / Teun Adrianus Van Dijk. – Текст: электронный // London: Sage, 1998. – p. 200-218. [Электронный ресурс]. URL: <https://discourses.org/wp-content/uploads/2022/06/Teun-A.-van-Dijk-1998-Ideology.-A-Multidisciplinary-Approach.pdf> (дата обращения 01.04.2023).
2. Ахманова, О.С. *Словарь лингвистических терминов* / О.С. Ахманова. – М., 2004. – С.228.
3. Бенвенист, Э. *Общая лингвистика* / Э. Бенвенист., под ред. с вступительной статьей и комментарием Ю. С. Степанова. – Текст : электронный // М.: Издательство «Прогресс», 1974. – С. 292-300. [Электронный ресурс]. URL: https://vk.com/doc4605748_632009378?hash=VBjPyVu9d2i0L4bfwa6tZghxUsERxWXXRgZz zFPrgKD&dl=YcLlzNraAJkYLN9mTZe4sKEHEPyXEX5sLFaZCgBfFDD (дата обращения 01.04.2023).
4. *Модальность в современном английском языке* / Гордон Е.М., Крылова И.П. – М.: Лист Нью, 2002. – С.7.
5. Полторакова, Н. В. *Кинодискурс как лингвистический объект исследования* / Н. В. Полторакова, С. С. Шумбасова. – Текст : электронный // Казанская наука. – 2019. – №11. –

- C.75-77. [Электронный ресурс]. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_41620549_13864114.pdf (дата обращения 01.04.2023).
6. Турецкова, И. В. Категория модальности и основные средства ее выражения в английском языке / И. В. Турецкова, А. К. Алиева, А. В. Бондаренко. – Текст: электронный // Научно-практический журнал «Заметки ученого». – 2021. – №12 (2). – С.48-53. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_47427638_67801492.pdf (дата обращения 01.04.2023).
7. Червяков, А. А. О полимодальных конструкциях в современном английском языке / А. А. Червяков. – Текст: электронный // Вестник Вологодского государственного университета. Серия: Гуманитарные, общественные, педагогические науки. – 2019. – №2 (13). – С. 88-91. [Электронный ресурс]. URL: https://vestnik.vogu35.ru/docs/2019/istor_fililog/2/88.pdf (дата обращения 01.04.2023).

УДК 81.373.43

Е.Е. Журавлева
учитель русского языка и литературы
МАОУ «Школа № 31» (г. Уфа)
Научный руководитель – А.Е. Родионова
канд. филол. наук, доцент кафедры
русского языка, теоретической и прикладной лингвистики
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

СЛОВОТВОРЧЕСТВО КАК ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ АКТИВНОЙ ЛЕКСИКИ ПОДРОСТКОВОГО СЛЕНГА

Аннотация: данная статья рассматривает пути вхождения неологизмов в лексику представителей подростковой культуры и отслеживает дальнейшую «жизнь» этих неологизмов на примерах лексем, активно используемых в речи обучающимися 5-9 классов в 2022/2023 учебном году. Особое внимание уделяется такому аспекту, как подростковое словотворчество (словоизменение и словообразование), его особенностям и условиям возникновения.

Ключевые слова: языковая тенденция, активная лексика языка, неологизация, подростковый сленг, словотворчество, феминитив, контент-анализ, семантический сдвиг, языковая эволюция, словообразовательная модель.

Abstract: this article examines the ways in which neologisms enter the vocabulary of representatives of teenage culture and tracks the further "life" of these neologisms using examples of lexemes that are actively used in the speech of students of grades 5-9 in the 2022/2023 academic year. Particular attention is paid to such an aspect as adolescent word-making (word modification and word formation), its features and conditions of occurrence.

Key words: language trend, active vocabulary of the language, neologization, teenage slang, word-making, feminitiv, content analysis, semantic shift, language evolution, word - formation model.

Язык – динамичная система, которая находится в состоянии непрерывного развития. Профессор Г.П. Мельников при разработке системологических основ лингвистики писал: «Как всякая самонастраивающаяся система, язык имеет многоярусную иерархическую структуру, включающую внутриярусные, межъярусные и различные перекрестные связи» [4,183]. Это говорит о способности языка не только к изменению, но и к самосовершенствованию. Современные ученые

говорят как об эволюционном, так и о революционном развитии языка. Различают такие формы эволюции языка, как изменение (замена) системных элементов языка, развитие (усложнение языковой системы), деградация (её упрощение) и совершенствование языка. Влияние социокультурных процессов и явлений на систему языка носит «отражательный» характер, и наиболее чутко реагирует на подобного рода изменения лексики.

Язык, отражая изменяющуюся действительность, способен на создание новых номинаций и моделей для их образования. Труды Е.А. Земской отобразили словообразование как процесс словотворчества, которое не может быть рассмотрено вне динамического контекста [1]. Современная лексическая система русского языка интенсивно обогащается новообразованиями, происходят изменения в семантической структуре слов, в их стилистической и оценочной окраске; появляются новые способы создания художественной выразительности речи. Активную роль в этом процессе играет подрастающее поколение, чьи способности к словоизменению и словообразованию позволяют создавать уникальную языковую среду.

С целью выделения ключевых тенденций подросткового словотворчества был проведен контент-анализ письменных источников, полученных в результате опроса обучающихся МАОУ «Школа № 31 им. Р. Зорге» городского округа город Уфа Республики Башкортостан. Ученикам одного из трех параллельных 5, 6, 7, 8 и 9 классов было предложено анонимно написать «письмо другу», повествуя о каком-то важном и интересном для них событии, в такой форме, какую они бы использовали в условиях неформального живого общения. Помимо того, были изучены письменные и устные источники социальных сетей Telegram, ВКонтакте и речевые сообщения референтных блогеров как источников авторитетного влияния на современных школьников для анализа употребления лексических единиц. Для сбора языкового материала использовался прием сплошной выборки слов, на основе контекстологического метода были рассмотрены явления, свидетельствующие о существовании тенденций в области подростковой лексики.

Эволюция языка как семиотической системы тесно связана с понятием языковой тенденции. Явления, которые мы наблюдаем в сленговой лексике подростков, соответствуют ключевым тенденциям развития современного русского языка. К примеру, действие закона речевой экономии, связанное с общим ускорением темпов жизни, реализуется у подростков посредством усечения и редеривации (*коша, олд, пон*), широкого использования аббревиации (*ЧСВ (чувство собственной важности), СЛПНС (самые лучшие подружки на свете)*), суффиксальных образований от различных аббревиатур (*ГДЗика*), лексико-синтаксического способа словообразования с одновременной суффиксацией (*междусобойчик*); использования префиксоидов (*агрошкольник, агрочел* – от слова *агриться*, т.е. злиться). Подростки называют Телегой Telegram, нередко говорят и пишут *спс* вместо *спасибо*.

Основными источниками пополнения словаря школьников также являются иноязычная, жаргонная и просторечная лексика, а также язык средств массовой коммуникации, что способствует языковой демократизации.

Заемствования адаптируются к языку, постепенно проходя процесс языковой ассимиляции. Часть неологизмов, пришедших к нам из других языков, способна к образованию словообразовательных гнезд. В преобладающем числе случаев неологизмы, заимствованные из иноязычной лексики, «обрастают» своего рода словообразовательными цепочками и гнездами, приобретая целый ряд однокоренных слов, созданных при использовании словообразовательных моделей русского языка.

То есть появляется большое количество новых производящих основ. От заимствования *кринж* были произведены слова *кринжатина*, *кринжевать*, *кринжовый*, *кринжово*, имеющие разную частеречную принадлежность.

Интересна история модификаций англицизма *краш*, пришедшего в наш язык около 12 лет назад, но вошедшего в активную лексику русского языка только в 2020 году. Здесь мы можем наблюдать тенденции к абстрагированию различных элементов структуры языка и расширению языковой структуры. Так появился глагол *вкрашиться*, феминитивы *крашиня*, *крашиха*, *крашесса*.

Что касается использования феминитивов в подростковом сленге (*блогерка*, *фотографка*, *авторка*, *тиктокерша*, *подросткиня*), стоит отметить, что подрастающее поколение воспринимает как естественные идеи утверждения гендерного равенства и статуса женщины в современном мире, потому подростковая лексика не отторгает их так активно, как современный русский литературный язык, который сам диктует законы, по которым будет развиваться.

XXI век характеризуется активизацией языковой экспрессивности. Это не обходит стороной и «язык» подростков. Внелитературная лексика отличается живостью и свободой в выражении мысли, избавляет ее от ненужной официальности. Школьники ориентируются прежде всего на неформальное общение, что порождает активизацию устной неподготовленной речи.

Творческому переосмыслению подростками подвергается даже категория междометий, которые берутся за основу для создания таких лексем, как *ваушка*, «*10 ОхКириллов из 10*». Нередко и изначально самостоятельные части речи превращаются в междометия – так произошло с существительным *кринж*, утрачивающим в данном случае номинативную функцию. При этом продукты подросткового словотворчества обыкновенно оказываются помещены в нейтральные и сниженные речевые контексты (процесс нейтализации).

Словообразовательная система английского языка влияет на систему словообразования российских подростков. К примеру, это проявляется в стремлении языка к аналитизму (безаффиксальное сложение слов без изменения флексий), в появлении биноминов (*тикток-дома*). Суффиксация является важным способом деривации для производных слов (*ютубер*, *стимер*, *флексинг*).

В наше время можно говорить о перестройке всей стилистической системы нашего языка. Изменения семантической структуры слова могут приводить к появлению языковых омонимов, т.е. слов, утративших актуальную смысловую связь. К примеру, в сленге современных школьников появились термины *дефолт*, *дефолтный*, которые используются для обозначения заурядности или неизменности какого-либо объекта. Многие лексемы получают новую стилистическую окраску, соответственно, может измениться область их употребления, их сочетаемость с другими лексемами. Это называется семантическим сдвигом.

Происходит активное создание новых имен нарицательных, обусловленное жизненными потребностями общества. Расширение сфер деятельности вследствие тотальной цифровизации общества привело к появлению таких понятий, как *блогер*, *копирайтер*, *тиктокер*, *инстраграмищик*, *кей-попер*, *ролевик*, *фикрайтер* (подразумевается написание «фанфиков»). В последние годы усиливается влияние на подрастающее поколение корейской культуры. Интересно и то, что русская речь отличается высокой частотностью глаголов, увеличением их роли, поэтому в ней не могли не появиться эмоционально окрашенные глагольные лексемы: *рофлить*, *флексить*, *вайбовать*, *стендапить*, *пранкануть*, *заскамить*, *ливнуть* и т.д. При этом

продуктивность образования глаголов в русском языке 2020-х гг. ниже, чем у существительных и прилагательных.

В наше время особенно остро встает вопрос повышения интенсивности процесса иноязычного заимствования (в особенности – англицизмов): *лайфхак, пранк, мессенджер, чат*. Даже нестареющее слово *друг* получило альтернативу в виде лексем *хоуми, бести*. Происходит повсеместное распространение такого явления, как языковая игра, расширение потока заимствований с адаптацией к русской словообразовательной системе.

Можно говорить о частотности внедрения традиционной русскоязычной аффиксации в заимствованные слова: *медийный, инстаграмщик, пропиарить, забуллить*.

Семантический облик метафоры отражает ментальность общества, в контексте которого она создавалась. Подростковое словообразование тоже допускает процесс создания метафор, но зачастую они становятся ироничными: *арбузер (абыюзер) моей души, без тебя я дед инсайд, ты валенок* и т.д. Наиболее ярко и образно школьники подросткового возраста могут реализовать свой потенциал в художественном творчестве, в литературных и театрализованных ролевых играх или в такой необычной деятельности, как искусственное создание нового, уникального языка. В таком случае язык становится своего рода кодом, шифром, без знания которого невозможно проникнуть в обособленный мир подростка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Земская Е.А. Словообразование как деятельность. – М.: Наука, 2011. – 320 с.
2. Валентинова О.И., Рыбаков М.А. Активные процессы в современном русском языке в свете детерминантного анализа // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2019. – № 1. [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivnye-protsessy-v-sovremennom-russkom-yazyke-v-svete-determinantnogo-analiza> (дата обращения: 03.04.2023).
3. Дедова О.В., Григорьева П.В. Игровое словообразование в современном русском языке // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. – 2018. – № 5. [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovoe-slovoobrazovanie-v-sovremennom-russkom-yazyke> (дата обращения: 08.04.2023).
4. Мельников Г.П. Язык как система и языковые универсалии // Системные исследования. Ежегодник 1972. – М.: Наука, 2004. [Электронный ресурс] – URL: <http://www.philologos.narod.ru/melnikov/universals.htm> (дата обращения: 05.04.2023).
5. Равилова Л.Ф. Современные тенденции русского словообразования // Цифровая наука. – 2021. – № 9-1. [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tendentsii-russkogo-slovoobrazovaniya> (дата обращения: 05.04.2023).
6. Суворкина Е.Н. Сдвигология: опыт детского и взрослого словотворчества // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2016. – № 3 (184). [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sdvigologiya-opyt-detskogo-i-vzroslogo-slovotvorchestva> (дата обращения: 09.04.2023).
7. Шило Т.Б. Инновации в языке современных подростков // Филология и лингвистика. – 2015. – № 1 (1). – С. 9-12. [Электронный ресурс] – URL: <https://moluch.ru/th/6/archive/11/165/> (дата обращения: 08.04.2023).

УДК 81

Э.Р. Зарипова
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Т.А. Буркова
доктор филол. наук, заведующий кафедрой
романо-германской языкознания и зарубежной литературы
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НАИМЕНОВАНИЙ КОНДИТЕРСКИХ ИЗДЕЛИЙ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация: в статье рассматриваются способы образования и структурные особенности наименований кондитерских изделий в современном немецком языке. В статье обоснована актуальность данного исследования и сформулирована цель исследования, а именно: выявить структурные особенности наименований кондитерских изделий в современном немецком языке. Кроме того, в статье приведены подробные примеры на каждый пункт из особенностей словесных товарных знаков кондитерских изделий. В ходе исследования мы пришли к выводу, что наименования кондитерских изделий могут образовываться различными способами, в частности, путем образования сложных слов, словосочетаний, а также простых и сложных предложений.

Ключевые слова: товарный знак, наименование, структурные особенности, словообразование.

Abstract: the article deals with the methods of formation and structural features of the names of confectionery products in modern German. The article substantiates the relevance of this study and formulates the purpose of the study, namely: to identify the structural features of the names of confectionery products in modern German. In addition, the article provides detailed examples for each item from the features of verbal trademarks of confectionery products. In the course of the study, we came to the conclusion that the names of confectionery products can be formed in various ways, in particular, by forming compound words, phrases, as well as simple and complex sentences.

Keywords: trademark, name, structural features, word formation.

Товарный знак – термин, который у каждого на слуху. Товарный знак – это отличительное обозначение продукции. Оно позволяет производителю выделиться на рынке, а клиентам – не путать бренд с другими. Задача такого обозначения – сделать товар индивидуальным, вызвать определенные ассоциации у потенциального покупателя, которые могут значительно повлиять на выбор покупки [1; 56]. Основную долю современных наименований продукта составляют словесные наименования, и в настоящее время данное понятие активно используется в лингвистической литературе, в литературе по маркетингу.

Актуальность исследования обусловлена тем, что словесные товарные знаки неотделимы от нашей повседневной жизни и являются обширным полем для исследований. Цель исследования – выявить структурные особенности наименований кондитерских изделий в современном немецком языке, а также рассмотреть способы их образования.

Для достижения поставленной цели были применены следующие методы: описательный метод, количественный анализ, метод сплошной выборки.

Для того, чтобы подчеркнуть уникальность продукта, производители уделяют особое внимание форме его наименования. Методом сплошной выборки нами были отобраны 82 наименования кондитерских изделий.

В ходе структурного анализа мы установили, что наименования кондитерских изделий в Германии представлены единичными словами, в том числе сложными, словосочетаниями и предложениями, например, *Fanfare, Zeit für Besonderes, Heute ist Trumpf*.

Применение имен существительных в форме именительного падежа единственного числа имеет преимущественное распространение. На долю имен существительных мужского рода приходится большинство наименований:

- 1) мужской род (35%): *Ritter, Diplomat, Rubin, DOM; Smaragd, Saphir*;
- 2) женский род (15%): *Fanfare, SAGA, Trilogie, Exzellenz*;
- 3) средний род (5%): *Kloster, Paradies, RODEO*.

Кроме того, наименования кондитерских изделий встречаются в форме имен существительных множественного числа: *Korallen, Admirals*.

Для немецкого языка характерна экономия языковых средств. Как результат данного процесса, мы наблюдаем широкое распространение использования сокращений и словосложения [2; 44]. Для наименования продукции заявленной категории используются сложные слова.

Модели словосложения: существительное + существительное, например, *Glückswürfel, Goldschmuck, Sommerfreude, Feuerwasser, Alpengold, Herzliebchen* (24%) и прилагательное + существительное (7%): *Schneebillchen, Schokoadel, Schokomtierchen, Schokofrühling*.

В ходе анализа отобранного материала было определено сравнительно небольшое количество словосочетаний. В качестве наименования товаров кондитерских изделий производители Германии используют типы словосочетаний с предложно-падежной связью:

1. существительное + существительное в родительном падеже (Genitiv) – (4%): *Mutti's Stiefel, Poesie der Sinne*;
2. предлог + существительное (1,5%): *Von Herze*;
3. существительное + существительное в винительном падеже (Akkusativ) – (3%): *Stück für Stück, Zeit für Besonderes*;
4. существительное + существительное в дательном падеже (Dativ) – (1,3%): *Kuss mit Liebe, Marzipan aus Liebe*.

Также в качестве наименования кондитерских изделий в современном немецком языке характерно использование не только простых, но и сложных предложений: *Salut! Morgens halb zehn in Deutschland; Lass die Alpen glühe; Und wieder blüht der Mohn; Ich habe dich lieb Herzen; Schokolade, die verzaubert; Heute ist Trumpf*.

Примечательно, что имена существительные в составе наименований кондитерских изделий нередко используются без артикля. Однако большинство наименований все же подтверждают важность использования категории определенности/неопределенности в немецком языке: *die Praline, der Kuchen*.

Таким образом, в современном немецком языке наименования кондитерских изделий могут образовываться различными способами. Наиболее распространенными является образование сложных слов, словосочетаний, а также простых и сложных предложений. Частота использования сложных слов в наименованиях обуславливается экономией языковых средств. Большую часть проанализированных слов составляют имена существительные в именительном падеже.

ЛИТЕРАТУРА

1. Соболева, Т.А. Товарные знаки. – М., Наука, 1986 – 176 с.
2. Зуев А.Н., Молчанова И.Д., Мурясов Р.З. Словарь словообразовательных элементов немецкого языка – М.: Русский язык, 1979 – 117 с.
3. Зеленецкий А. Л., Новожилова О. В. Теория немецкого языкознания: учеб. пособие для вузов. – М., 2003 – 203 с.

УДК 81`42

М.К. Кожухар
студентка 3 курса ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет имени И.Т. Трубилина» (г. Краснодар)
Научный руководитель – Погребняк Н.В.
канд. филол. наук, доцент кафедры
иностраннных языков ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный
университет имени И.Т. Трубилина»

ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ЯЗЫКА ДОНАЛЬДА ТРАМПА (НА ПРИМЕРЕ ЕГО ВЫСТУПЛЕНИЯ ВО ВРЕМЯ КОНСЕРВАТИВНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ ПОЛИТИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ (СРАС))

Аннотация: данная статья посвящена анализу языковых средств, использованных в программной речи Дональда Трампа на Консервативной конференции политических действий (СРАС), объявленной крупнейшим ежегодным собранием консерваторов. Целью исследования было выявить языковые средства, которые использует Дональд Трамп. Проведенный анализ показал, что выразительные средства языка Д. Трампа служат убеждению аудитории. Полученные результаты подтверждают актуальность заявленной темы и важность анализа представленных в СМИ выступлений политиков для понимания их целей и их интерпретации.

Ключевые слова: выразительные средства языка, образ политика, убеждение, СМИ, Дональд Трамп, США.

Abstract. This article is devoted to the analysis of the means of language used in Donald Trump's keynote speech at the Conservative Political Action Conference (CPAC), which was declared as the largest annual meeting of conservatives.

Keywords: expressive means of language, image of a politician, media, Donald Trump, the USA.

Анализ речи политиков является важным инструментом для изучения политической коммуникации и понимания того, как политические лидеры используют речь для достижения своих целей. Употребление различных оборотов речи политиками является ключевым аспектом их имиджа и влияет на то, как их воспринимает общество [2]. Политики используют различные риторические приемы, такие как метафоры, эмоциональные аргументы и техники обращения к электорату, чтобы убедить своих слушателей в правильности своих политических взглядов. «Умелое сочетание логически выстроенных аргументов (в ходе убеждения), а также эмоциональное воздействие на чувства слушателей с опорой на авторитет оратора (внушение) способствуют достижению максимального коммуникативного эффекта» [3; 142].

Кроме того, использование ясной и доступной речи может помочь политику быть понятым различными аудиториями и получить поддержку широкого круга избирателей.

Цель данной статьи – проанализировать программную речь Дональда Трампа, опубликованную в британской газете *The Guardian*, чтобы выявить и изучить языковые средства и риторические приемы, используемые для убеждения аудитории.

Сейчас в США политические лидеры готовятся к предстоящим выборам, которые пройдут в 2024 году. На прошлых выборах, состоявшихся в 2020 году, Дональд Трамп не смог одержать победу, поэтому он серьезно настроен на эти выборы, что подтверждается его программной речью на Консервативной конференции политических действий (CPAC), которая является крупнейшим ежегодным собранием консерваторов. О его выступлении писали:

Feeding off the energy of a crowd that wore “Make America great again” (Maga) caps, and watched by Brazil’s far-right former president Jair Bolsonaro, Trump returned to the authoritarian language that characterized his political rise seven years ago.

*«In 2016, I declared: **I am your voice**», he said, speaking for just over 100 minutes from a bright blue and red stage in a cavernous ballroom at the closing speech of the CPAC event in Maryland. «Today, I add: **I am your warrior. I am your justice. And for those who have been wronged and betrayed: I am your retribution**», he said [6]. – Перевод М.К. Кожухар:*

Подпитываясь энергией толпы, которая носила кепки с надписью «Make America great again» (Maga), и за которой наблюдал ультраправый бывший президент Бразилии Жаир Болсонару, Трамп вернулся к авторитарному языку, который характеризовал его политический взлет семь лет назад.

*«В 2016 году я заявил: **я – ваш голос**», – сказал он, выступая чуть более 100 минут с яркой сине-красной сцены в похожем на пещеру бальном зале во время заключительной речи мероприятия CPAC в Мэриленде. «Сегодня я добавляю: **я ваш воин. Я – ваше правосудие. И для тех, кого обидели и предали: я – ваше возмездие**», – сказал он.*

В своей речи он использовал олицетворение «я – ваш голос», для убеждения людей, что именно за него нужно голосовать. Затем добавил сравнения, в которых Дональд Трамп называет себя воином, правосудием и возмездием, как бы говоря слушателям, что если они выберут его, то они будут в полной безопасности, под его защитой, а также Дональд Трамп будет карать тех, кто обидит его народ. Затем политик добавил:

*«With you at my side, we will demolish **the deep state**. We will expel **the war mongers**... We will drive out the globalists. We will cast out the communists. We will throw off the political class that hates our country ... We will beat the Democrats. We will rout the fake news media. We will expose and appropriately deal with the **Rinos [Republicans in name only]**. We will evict **Joe Biden from the White House**. And we will liberate America from these **villains and scoundrels once and for all**», he said [6].*

*– «С вами на моей стороне мы разрушим **скрытое правительство**. Мы выгоним **разжигателей войны**... Мы изгоним глобалистов. Мы изгоним коммунистов. Мы отбросим политический класс, который ненавидит нашу страну ... Мы победим демократов. Мы разгромим фальшивые новостные СМИ. Мы разоблачим и соответствующим образом разберемся с **Rinos [республиканцами только по названию]**. Мы выселим **Джо Байдена из Белого дома**. И мы освободим Америку от этих злодеев и негодяев раз и навсегда», – сказал он.*

В своей речи Дональд Трамп использует такие выражения, как *«the deep state»* или *«Rinos»*, что делает его речь еще более контрастной, разделяя на белое – себя и черное – нынешнее правительство США. Кроме того, он использует эпитеты для усиления своей речи. Например, *«the war mongers»*, имеет негативный оттенок, так как он описывает людей, которые якобы заинтересованы в войне или насилии и могут использовать это в своих интересах. Так же Трамп использует метафору *«We will evict Joe Biden from the White House»*, обозначающую свою победу на выборах и будущий позорный проигрыш нынешнего президента Америки Джо Байдена.

Фраза *«liberate America from these villains and scoundrels once and for all»* – это пример использования ярких и эмоционально заряженных слов, чтобы вызвать сильные чувства или реакции у слушателей и читателей.

В данном случае, фраза содержит слова *«liberate»*, *«villains»* и *«scoundrels»*, которые вызывают ассоциации с борьбой за свободу и справедливость, а также с понятием морального долга. Важно отметить употребление выражения *«once and for all»*, которое подчеркивает желание окончательно разрешить проблему. Этот оборот речи часто используется в политических выступлениях или публицистических статьях, чтобы убедить аудиторию принять определенную позицию или принять решение в отношении конкретной проблемы.

«And you're going to have World War three, by the way. We're going to have World War three if something doesn't happen fast. I am the only candidate who can make this promise: I will prevent World War three» [6].

– *«И, кстати, у вас будет третья мировая война. У нас будет третья мировая война, если что-то быстро не произойдет. Я единственный кандидат, который может дать это обещание: я предотвращу третью мировую войну»*.

Данный отрывок из речи Дональда Трампа является крайне эмоциональным, так как затрагивает возможность наступления третьей мировой войны и привлекает внимание слушателей. Фраза *«I am the only candidate who can make this promise»* содержит элемент хвастовства, который используется для утверждения своей уникальности и выделения на фоне других кандидатов. А фраза *«I will prevent World War three»* предполагает, что произносящий ее – обладает достаточным авторитетом и властью, чтобы предотвратить наступление войны. Этот оборот речи используется для подтверждения правильности высказывания и убеждения слушателей в его авторитетности.

В данной статье были проанализированы выразительные средства языка Дональда Трампа на примере его речи на конференции консерваторов, опубликованной в *The Guardian*. Были выявлены риторические приемы, которыми пользуется политик для убеждения аудитории и создания своего имиджа. В ходе анализа стало понятно, что Дональд Трамп часто использует эмоциональные аргументы, метафоры и сравнения, чтобы убедить слушателей в правильности своих политических взглядов. «Политические метафоры отражают наиболее значимые для общества ценности, а также оказывают влияние на формируемые в умах образы и картину мира» [4; 155]. Также он активно использует выражения, характеризующие его врага, чтобы люди увидели в нем своего «спасителя».

Однако использование подобных приемов может быть двояким, они могут помочь политику произвести хорошее впечатление и убедить своих слушателей, но также могут быть использованы для манипуляции и создания ложного впечатления [1]. В нашем исследовании мы обращаем внимание на тот факт, что, формируясь в

сознании человека, образ всегда передает определенное отношение к отражаемому, наделяется оценочными характеристиками по шкале «хороший – плохой» [5; 18].

Важно уметь анализировать речь политиков и понимать, как они используют различные обороты речи, чтобы оценивать правдивость их высказываний и не поддаваться манипуляциям. Анализ речи политиков является важным инструментом для изучения политической коммуникации и понимания того, как политические лидеры используют речь для достижения своих целей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Желтов В.В. Анализ публичной политики: монография / В. В. Желтов, М. В. Желтов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Санкт-Петербург: Лань, 2022. – 212 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/168998> (дата обращения: 17.03.2023).
2. Мифтахова О.В., Мокрова К.Г. Языковые средства создания имиджа политика (на материалах сми Германии). [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovye-sredstva-sozdaniya-imidzha-politika-na-materialah-smi-germanii> (дата обращения: 16.03.23).
3. Погребняк Н.В. Убеждение и внушение как способы речевого воздействия, функционирующие в политическом медиадискурсе //Филологический аспект. – 2018. – №. 12. – С. 131-143.
4. Погребняк Н.В. Метафоризация и межкультурная интеграция в современном мире [Текст] /Н.В. Погребняк // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Язык как зеркало культуры». – Министерство сельского хозяйства Российской Федерации; ФГОУ ВО Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина. – Краснодар, 2021. – С. 153-161.
5. Пронина Е.С. Языковые средства формирования образа женщины-политика в англоязычной прессе // канд. филол. наук: 10.02. 04. – 2015. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.dslib.net/germanskie-jazyki/jazykovye-sredstva-formirovaniya-obraza-zhenwiny-politika-v-anglojazychnoj-presse.html> (дата обращения: 14.03.23).
6. The Guardian. ‘I am your retribution’: Trump rules supreme at CPAC as he relaunches bid for White House. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/us-news/2023/mar/05/i-am-your-retribution-trump-rules-supreme-at-cpac-as-he-relaunches-bid-for-white-house> (дата обращения: 15.03.23).

УДК 81`42

*Е.Е. Короткова
студентка 3 курса ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет имени И.Т. Трубилина» (г. Краснодар)
Научный руководитель – Погребняк Н.В.
канд. филол. наук, доцент кафедры
иностраных языков ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный
университет имени И.Т. Трубилина»*

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена изучению культурных особенностей использования фразеологизмов в англоязычной политической коммуникации. Рассмотрены реальные примеры, фигурирующие в средствах массовой информации, исторических записях и устных высказываниях. Актуальность выбранной темы обусловлена непреходящим интересом к использованию фразеологизмов в речи политиков, выступающим в качестве способа

воздействия на общественное мнение и мировоззрение. В результате проделанной работы отмечены факторы, влияющие на использование фразеологизмов в политической коммуникации.

Ключевые слова: фразеологизм, политическая коммуникация, СМИ, культура, межкультурная интеграция.

Abstract: The article is devoted to the study of cultural features of the use of phraseological units in English speaking political communication. Real examples appearing in the media, historical records and oral statements are considered. The relevance of the chosen topic is due to the enduring interest in the use of phraseological units in the speech of politicians, functioning as a way to influence public opinion and worldview. As a result of the research, the factors influencing the use of phraseological units in political communication are noted.

Keywords: phraseology, political communication, mass media, culture, intercultural integration.

Фразеологизмы-идиомы являются универсальным языковым средством, обслуживающим все стороны коммуникативно-прагматической деятельности человека. Они способны передавать коммуникативный смысл во всём его объёме, отражая взаимодействие объективной действительности и познающего её сознания-мышления [4]. Фразеологизмы являются неотъемлемой частью языка и используются для передачи определенных идей. Их использование позволяет увеличить эффективность коммуникации и сократить время, необходимое для объяснения своих мыслей разной аудитории.

В выступлениях англоязычных политиков фразеологизмы играют важную роль, поскольку они помогают убедительнее и ярче выразить свои мысли и идеи. Однако использование фразеологизмов в политической риторике может быть связано с культурными особенностями, которые не всегда понятны иностранцам.

«Фразеологизмы – это яркие высказывания, которые известны и понятны всем, а значит, являются универсальной коммуникационной единицей» [2; 43].

«Несмотря на универсальность культурных кодов, их проявление всегда национально детерминировано и обусловлено конкретной культурой... А внутренняя форма фразеологизмов, раскрывая самобытность духовной культуры народа, специфику языка, отражает и уникальность образов» [1].

Также культурной особенностью, связанной с использованием фразеологизмов, является их контекстуальная специфика. Некоторые из них могут иметь неодинаковые значения в разных странах, что может привести к недопониманию и неправильному толкованию. «Культура любого народа, его язык и коммуникация постоянно подвергаются влиянию других культур, поэтому невозможно не отметить актуальность и воздействующий потенциал межкультурной интеграции в вопросах коммуникации и интерпретации языковых явлений» [3; 154]. Например, в США понятие "big government" (большое правительство) может использоваться для критики государственного регулирования, в то время как в других странах это понятие может иметь положительный оттенок.

Средства массовой информации активно используют фразеологизмы для усиления эмоциональной окраски высказываний и привлечения внимания аудитории. Например, в США фраза "Make America great again" (Сделать Америку снова великой) [10] стала слоганом предвыборной кампании Дональда Трампа. Эта фраза стала широко известной и узнаваемой, и помогла ему победить на выборах.

Также можно отметить, что фразеологизм "the ball is in your court" [11] (мяч на твоей стороне) может быть использована в политической коммуникации для передачи ответственности на другую сторону в переговорах

Фразеологизмы могут отражать культурные ценности и традиции. Например, американский политик Рональд Рейган часто использовал фразу "city on a hill" (город на холме), которая символизирует идеалы свободы и демократии в Америке.

Использование фразеологизмов в политике может быть также культурно-специфичным. Например, в Великобритании фраза "order, order" [7] используется в Палате общин в качестве сигнала для призыва к порядку. Эта фраза может показаться странной и непонятной для людей из других стран.

Еще один пример использования фразеологизма в политической риторике можно увидеть в выступлении Уинстона Черчилля в 1940 году. В своем знаменитом выступлении он использовал фразеологизм "blood, toil, tears and sweat"[6] (кровь, труд, слезы и пот), чтобы передать национальный дух и убеждения британского народа, его приверженность к трудолюбию, силе и стойкости.

Кроме того, некоторые фразеологизмы могут иметь оттенок сарказма или иронии, которые могут быть понятны только в определенной культурной среде. Например, фразеологизм «no news is good news» [5] (отсутствие новостей – это хорошие новости) может быть истолкован как положительно, так и отрицательно – в зависимости от контекста и ситуации.

В Великобритании, фразеологизмы часто используются для описания культурных и исторических ценностей. «Keep calm and carry on» (Сохраняйте спокойствие и продолжайте действовать) – это фразеологизм, который появился во время Второй мировой войны и использовался для поддержания морального духа британцев в трудные времена; «The Iron Lady» [9] (Железная леди) – это фразеологизм, с помощью которого описывали британского премьер-министра Маргарет Тэтчер. Он характеризует ее сильный и жесткий характер.

Культурные особенности каждой страны и языка могут влиять на то, как фразеологизмы воспринимаются в политическом контексте. Некоторые выражения, которые в одной стране могут быть восприняты положительно, могут вызывать негативную реакцию в другой. Фразеологизмы могут быть связаны с конкретными событиями, историческими персонажами или социальными явлениями, которые имеют неодинаковую ценность в разных культурах.

На основе рассмотренных примеров можно отметить следующие факторы, оказывающие влияние на использования фразеологизмов в англоязычной политической коммуникации:

1. Историческое наследие: многие фразеологизмы имеют корни своего происхождения в исторических событиях и культуре.

2. Политическое влияние: некоторые фразеологизмы частично связаны с событиями, повлиявшими на политическую культуру.

3. Религиозная культура: некоторые фразеологизмы имеют свое происхождение в религиозных обрядах и традициях англоязычных стран. Например, выражение "to wash one's hands of something" [14] (буквально "умыть руки от чего-то") имеет свои корни в христианской религии, где это символизирует отказ от ответственности за что-то.

4. Культурные стереотипы: многие фразеологизмы отражают культурные стереотипы и представления. Например, выражение "the British are coming!"[14]

("британцы идут!") стало популярным после исторических событий, связанных с американской революцией, и отражает образ британцев как потенциальных врагов.

Еще один достаточно известный фразеологизм «Just watch me» [15] – это заголовок статьи в газете The Guardian о выступлении канадского премьер-министра Джастина Трюдо на фестивале в Торонто в 2016 году. В своем выступлении он использовал фразу "Just watch me" ("Просто посмотри на меня"), которая стала известной благодаря его отцу, бывшему премьер-министру Канады Пьеру Трюдо. Он произнес эту фразу в 1970 году, когда националистическая группа Front de libération du Québec похитила дипломата и просила освобождения заключенных националистов. Фраза "Just watch me" была сказана канадским премьер-министром Пьером Трюдо в 1970 году в ответ на вопрос журналиста, можно ли ожидать использование военных сил для борьбы с сепаратистской группой в провинции Квебек. Фраза означала, что он решительно действует и не боится брать на себя риски, даже если это может вызвать критику и привести к контрпродуктивным последствиям. В итоге фраза стала одним из девизов канадской политики и использовалась в различных контекстах.

В заключение можно отметить, что использование фразеологизмов в политическом дискурсе англоязычных стран является важным аспектом коммуникации, который отражает не только языковые, но и культурные особенности общества. На примере анализа использования фразеологизмов политическими деятелями Великобритании, США и Канады можно заметить, как сильно культурные факторы влияют на смысл и восприятие этих выражений. При использовании фразеологизмов в политике необходимо учитывать не только языковые, но и культурные особенности страны, чтобы избежать недоразумений и оскорблений. Таким образом, знание фразеологизмов и их культурно-специфических особенностей является важным компонентом успешной коммуникации в политической сфере.

ЛИТЕРАТУРА

1. Багаутдинова Г.А. Человек во фразеологии: антропоцентрический и аксиологический аспекты // автореф. дисс. на соискание уч. степени д-ра филол. наук: спец. – 2007. – Т. 10. – С. 20. – URL: https://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/31681/300107_2.pdf (дата обращения: 06.04.2023).
2. Погребняк Н.В. Роль фразеологических единиц в процессе конструирования образа политика в медиадискурсе (на материале немецких электронных СМИ) // Материалы VI Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию Белорус. гос. ун-та, Минск, 29–30 окт. 2020 г.: «Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире». – Белорус. гос. ун-т ; редкол. : С. В. Воробьева (гл. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2020. – С. 40–44.
3. Погребняк Н.В. Метафоризация и межкультурная интеграция в современном мире // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Язык как зеркало культуры». – Министерство сельского хозяйства Российской Федерации; ФГОУ ВО Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина. – Краснодар, 2021. – С. 153-161.
4. Эмирова А. М. Русская фразеология в коммуникативно-прагматическом освещении: монография. – Симферополь: ООО «Издательство «Научный мир», 2020. – 228 с.
5. The fundamental flaw in 'Make America Great Again'. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.washingtonpost.com/made-by-history/2022/07/26/fundamental-flaw-make-america-great-again> (дата обращения: 06.04.2023).

6. House of Commons Speaker John Bercow to stand down [Электронный ресурс]. – URL: <https://edition.cnn.com/2019/09/09/europe/john-bercow-resigns-gbr-intl/index.html> (дата обращения: 07.04.2023).
7. American Rhetoric. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.americanrhetoric.com/speeches/winstonchurchillbloodtoiltearssweat> (дата обращения: 07.04.2023).
8. No News Is Good News [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.nytimes.com/2013/10/06/nyregion/no-news-is-good-news.html?searchResultPosition=2> (дата обращения: 07.04.2023).
9. Erik Larson Will Keep Calm and Carry On [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.nytimes.com/2020/03/05/books/review/the-splendid-and-the-vile-erik-larson.html?searchResultPosition=5> (дата обращения: 07.04.2023).
10. More Than 'The Iron Lady': Margaret Thatcher, Cultural Icon [Электронный ресурс]. – URL: <https://archive.nytimes.com/artsbeat.blogs.nytimes.com/2013/04/08/more-than-the-iron-lady-margaret-thatcher-cultural-icon/?searchResultPosition=1> (дата обращения: 07.04.2023).
11. The ball is in your court, May is told [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.thetimes.co.uk/article/the-ball-is-in-your-court-may-is-told-dvzm309q6> (дата обращения: 07.04.2023).
12. All Johnson needs to do is keep quiet for a bit. Oh. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.thetimes.co.uk/article/all-johnson-needs-to-do-is-keep-quiet-for-a-bit-oh-z8pslw280> (дата обращения: 07.04.2023).
13. TheFreeDictionary. [Электронный ресурс]. – URL: <https://idioms.thefreedictionary.com/wash+one%27s+hands+of+something> (дата обращения: 07.04.2023).
14. The British Are Coming! The British Are Coming! [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.nytimes.com/1972/04/23/archives/the-british-are-coming-the-british-are-coming-the-british-are.html> (дата обращения: 07.04.2023).
15. Trudeau's Great Reset/Agenda21 Plans for Canada [Электронный ресурс]. – URL: <https://therealtruthnetworkcom.wordpress.com/2020/10/20/trudeaus-great-reset/> (дата обращения: 07.04.2023).

УДК 81.23

Г.Ф. Кудинова

доктор филол.наук, заведующая кафедрой русского языка, теоретической и прикладной лингвистики

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),

Чжао Юаньцзэ

Ганьнаньский педагогический университет (КНР)

АССОЦИАТИВНОЕ ПОЛЕ СЕМЬЯ/ 家 В РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

Аннотация: в статье описываются результаты ассоциативных экспериментов, проведенных с носителями русского языка и носителями китайского языка. Анализируемое ассоциативное поле образовано совокупностью ассоциатов (слов-реакций) на стимул – ключевую лексику семья /家. Когнитивная интерпретация реакций позволила представить содержание исследуемого образа семьи в русской и китайской лингвокультурах, выделить существенные, отличительные признаки, которые носители языка рассматривают как характеризующие явление.

Ключевые слова: ассоциативное поле, когнитивный признак, ассоциативный эксперимент, образ, лингвокультура.

Abstract. The article describes the results of associative experiments conducted with native speakers of Russian and native speakers of Chinese. The analyzed associative field is formed by a set of associates (words-reactions) to the stimulus – the key lexeme family. The analysis made it possible to form a fairly complete picture of the content of the studied image of the family, to identify those signs that native speakers consider as essential, distinctive, characterizing the phenomenon.

Keywords: associative field, cognitive attribute, associative experiment, image, linguoculture.

Многое о реальном содержании ментальных категорий и образов в языковом сознании представителей определенной лингвокультуры могут рассказать не традиционные лингвистические методы исследования, например, анализ семантики номинаций ментального конструкта, вербализации его в текстах, а серия когнитивных экспериментов, к которым относится и метод ассоциативного эксперимента. В настоящее время в науке имеется большое количество исследований, касающихся словесных ассоциаций, возможных видов данного эксперимента и сферах его применения [см. обзор в 2]. Психологическая природы процессов, лежащих в основе ассоциаций, раскрывается в работах А.А. Леонтьева, В.Ф. Петренко, Ю.Н. Караулова и др. Для нашего исследования важно, что «ассоциативное поле – это не только фрагмент вербальной памяти (знаний человека), фрагмент семантических и грамматических отношений, но и фрагмент образов сознания, мотивов и оценок...» [4; 6].

Исследование ассоциативных полей слов-стимулов *семья/ 家* проводилось нами при помощи методики, предложенной З.Д. Поповой и И.А. Стерниным [3; 219]. Рассматриваемые ассоциативные поля были образованы совокупностью ассоциатов (слов-реакций) на стимул – ключевую лексику *семья/ 家*.

При анализе ассоциативного поля слова-стимула *семья* в русской лингвокультуре мы опирались на материалы «Русского ассоциативного словаря» [4] (далее РАС) и собственного экспериментального исследования. «РАС представляет собой ассоциативный тезурус русского языка конца XX века, построенный по результатам массового эксперимента с носителями русского языка, проводимого авторами в течение десяти лет – с 1988 по 1997 год. Испытуемыми в эксперименте были студенты первых-третьих курсов различных вузов, для которых русский язык является родным. Составители словаря рассматривают его как модель речевых знаний носителей русского языка, представленных в виде ассоциативно-вербальной сети, позволяющей объяснить феномен владения языком и служащей – наряду с текстовым и системным – самостоятельным, полноправным способом представления русского языка» [2; 283].

В словарной статье РАС слова-стимула *семья* представлено всего 629 слов-ассоциатов, слов-реакций на этот стимул, из них 199 – число разных реакций, 4 – отказа и 138 – число единичных реакций. Слова-реакции расположены по мере убывания их частоты, которая указывается после слова-реакции.

По данным РАС, самые частотные реакции на слово *семья* были следующие: *большая* (82); *дружная* (63); *дети* (37); *дом* (27); *моя* (27); *и школа* (22); *мама* (14); *крепкая* (12); *счастливая* (11); *любовь* (10); *распалась* (10); *ячейка* (10). Ассоциаты, актуализирующие синтагматический тип отношений: *родная* (7); *многодетная* (6); *хорошая* (5); *благополучная* (2); *здоровая* (2) и др. Среди синтагматических отношений, в свою очередь, выделяются оценочно-признаковые отношения:

счастливая (11), хорошая (5); плохая (2) и др. Ассоциаты, актуализирующие парадигматический тип отношений: *мама (14); любовь (10); муж (8); очаг (6); брак (5); люди (4); родня (3)* и др. Помимо синтагматических и парадигматических типов отношений, также выделяется и тематические отношения. Мы выделили следующие укрупненные группы, в которых схожие по смыслу реакции были объединены. Когнитивная интерпретация данного эксперимента имеет следующий вид:

1. Межличностные отношения (111): *дружная 63; крепкая 12; распалась 10; дружба 6; дружный 2; здоровая 2; развод 2; вместе; гармония; дружно; единая; на всю жизнь; перед разводом; сплоченный; уважение; одиночество; скандал; прочная; развалилась.*

2. Чувства, оценка (86): *счастливая 11; любовь 10; родная 7; хорошая 5; тепло 4; веселая 2; плохая 2; радость 2; счастье 2; хорошо 2; благополучная 2; крепость 2; бедна; бремя; благополучие; в беде; война; голодная; идеальная; красивая; зачем; не хочу; неблагополучная; ненавижу; непонимание; несчастливая; нет; нормальная; обеспеченная; порочна; пошла; спокойная; стабильная; плохо; понимание; празднует; радость встречи; все что есть; любовь и радость; теплое понятие; омут; проблемы; хор; что надо; золото; благополучна; благочестивая.*

3. Размер (100): *большая 82; многодетная 6; маленькая 3; много 2; неполная 2; полная 2; одна; куча народу; 6 человек.*

4. Состав (93): *дети 37; мама 14; муж 8; ребенок 4; родители 4; жена 2; и дети 2; из 3 человек 2; мать 2; мы 2; брат; в сборе; муж да я; жена дети; отец; папа; папа мама я; родители мой муж и я; сестренка; сын; член; члены; я ты ребенок; и мы; и я; ясли.*

5. Место (а также признаки, связанные с домом) (52): *дом 27; очаг 6; квартира 3; круг 2; скамья 2; круглый стол; домашний уют; живут вместе; и дом; ужин; уют; чай; стол; на прогулке; на работе; молоко; дом и семья.*

6. Номинации (45): *ячейка 10; ячейка общества 6; брак 5; люди 4; семья я 4; родня 3; братство; звено общества; семья; союз любящих; дерево; коллектив; компания; родные, это семья; родственники; фамилия; образ; они.*

7. Чья; лицо/ профессии (32): *моя 27; наша 5; человека 2; Адамсов 2; военнослужащего 2; друг 2; друга 2; художника 2; человека 2; я 2; аристократов; брата; депутата; не моя; колхозников; машиниста; историков; соседа; офицера; твоя; тракториста; курсанта; знакомый; своя; филологов; учителей;*

8. Другая характеристика (14): *деревенская; обыкновенная; советская; социалистическая; цирковая; человеческая; гвоздь; жизнь; зной; разум; собака; удел; фотография (старинная) семьи; слов;*

9. Макросоциум и микросоциум (28): *и школа 22; общество 3; народ; народов; страна;*

10. Имена собственные (6): *Герострат; Гранде; Ивановых; Мариана; Ульяновых; Швеция.*

11. Возраст (6): *молодая 3; была всегда; молодых; начало.*

12. Наличие (4): *будущее 2; есть; скоро.*

Анализ слов-ассоциатов указывает на заметную тенденцию к положительной характеристике образа семьи как группы близких, любящих и счастливых людей. В исследуемом образе в первую очередь выделяются межличностные отношения в семье (*дружная, крепкая, распалась, скандал, веселая* и др.) и оценочные признаки (*счастливая, хорошая, ненавижу, идеальная* и др.). Важным фактором является структура семьи: стереотипная семья представляется большой, с обязательным наличием детей. Частые ассоциации связаны с составом семьи (*мама, жена, дети,*

родители, муж и др.). Семья в сознании носителей русского языка неразрывно связана с домом – местом, где живут члены семьи, которое олицетворяет для человека уют, комфорт и защищенность (*дом, очаг, квартира, тепло* и др.). Также отдельная группа ассоциатов выделяет профессии членов семьи (*военнослужащего, депутата, офицера* и др.). Поскольку лишь малая часть ассоциаций характеризует семью с отрицательной стороны, можно полагать, что институт семьи для носителей русского языка является значимой стороной жизни, незаменимой и вечной ценностью, характеризуется духовным благополучием.

До описания собственного экспериментального исследования с носителями китайского языка приведем результаты ассоциативного эксперимента, описывающего современное восприятие образа семьи молодыми китайцами в [1; 191-193]. Автор соответствующего исследования изучил интернет-блоги и форумы «Zybang» и «Duwenzhang», где представители китайской лингвокультуры высказывали собственное мнение о значении семьи. Пользователями, участниками указанных ресурсов в Китае (по статистике информационного китайского агентства CNNIC) являются в основном молодые люди 20-29 лет, демонстрирующие современные тенденции восприятия образа семьи. Данное исследование демонстрирует, с одной стороны, традиционную восточную образность (ср. ассоциаты: *свежий ветерок, горный поток, ручеек*), с другой стороны, положительное, эмоционально-оценочное отношение к семье у молодых китайцев (*гнездо, где можно исцелиться; место, где все искренне улыбаются и радуются* и др.). Представление о семье связаны с бесконечной гармонией, благополучным существованием, восприятием семьи как безопасного родового убежища. Положительные эмоции, конечно, диктует и молодой возраст, романтическое восприятие любви, которая (и это тоже показательно) присутствует в качестве базовой составляющей в представленных трактовках семьи. Таким образом, молодые представители китайской культуры в целом разделяют традиционные духовные ценности своей страны, семья в Китае одна из базовых ценностей. При этом в исследовании отмечается, что респонденты не состояли в браке и отвечали, опираясь на опыт своих родителей и других людей, на своих ожиданиях.

Собственный свободный ассоциативный эксперимент был проведен среди студентов и преподавателей Ганьнанского педагогического университета (носителей китайской лингвокультуры) и среди студентов, преподавателей Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмиллы, Пензенского государственного университета, Пермского государственного института культуры и Тихоокеанского государственного университета (носителей русской лингвокультуры). Всего было опрошено 247 человек (120 носителей китайского языка и 127 носителей русского языка, валидных ответов было получено 227). Опрос проводился с помощью онлайн-формы, размещенной на специальной интернет-платформе. Мы попросили участников написать первые три слова, которые приходят на ум при восприятии слова-стимула *семья /家*. Далее нами были обработаны результаты с анализом наиболее часто встречающихся ассоциаций для выявления различия в восприятии образа семьи между русской и китайской лингвокультурами. Следующим этапом стало выявление когнитивных признаков и когнитивная интерпретация результатов ассоциативных экспериментов. Под когнитивной интерпретацией мы понимаем, вслед за З.Д. Поповой и И.А. Стерниным, мысленное обобщение на более высоком уровне абстракции результатов описания значений языковых единиц для выявления и словесного формулирования когнитивных

признаков, репрезентируемых теми или иными значениями или семантическими компонентами этих языковых единиц с целью итогового моделирования содержания концепта [3; 200]. При когнитивной интерпретации результатов ассоциативного эксперимента ассоциаты рассматриваются как языковые репрезентации определенных когнитивных признаков. Ассоциаты, близкие по своему семантическому содержанию, обобщаются в интегральный когнитивный признак, который формулируется словесно.

Когнитивная интерпретация результатов проведенного нами ассоциативного эксперимента имеет следующий вид:

1. Душевный комфорт. Этот признак отметило 102 носителя китайского языка и 61 носитель русского языка.

2. Духовная близость родных людей, отношения между родными людьми в семье. На это указало 55 носителей китайского языка и 50 носителей русского языка.

3. Счастье, любовь, радость и т. п. Яркие, сильные положительные чувства с образом семьи связывают 49 носителей китайского языка и 88 носителей русского языка.

4. Защищенность, опора. Семью как убежище, безопасное, защищенное место воспринимают 43 носителя китайского языка и 42 носителя русского языка.

5. Гармония, гуманизм. Гармонию, всепрощение и гуманизм ассоциируют с образом семьи 26 носителей китайского языка и 27 носителей русского языка.

6. Физический комфорт. Этот признак, а также образы домашней здоровой и вкусной еды ассоциируются с семьей у 20 носителей китайского языка и 4 носителей русского языка.

7. Макросоциум. Всего 7 носителей китайского языка связывают с семьей с макросоциумом (родным городом, страной), тогда как носители русского языка не отметили в нашем эксперименте такую связь (но по данным РАС, подобные единичные ассоциации отмечены).

8. Ответственность. Этот когнитивный признак выявляется в ассоциативном поле у 4 носителей китайского языка и 7 носителей русского языка.

9. Философское восприятие семьи. Такой признак как вечность отметил 1 носитель китайского языка.

Проведенный анализ позволил представить содержание исследуемого образа семьи в русской и китайской лингвокультурах, выделить существенные, отличительные признаки, которые носители языка рассматривают как характеризующие явление. Согласно представленным здесь результатам первое место в структуре образа семьи для современных китайцев занимает чувство понимания, ощущения душевного комфорта, который дает семья. Ассоциации представителей китайской культуры говорят об определенной их непритязательности, стремлении именно к гармонии, равновесию, которые так трудно обрести в жизни. Еще и поэтому они не стремятся отделить любовь от брака, брак от семьи, нуклеарную семью от традиционной.

Для современных русских же наиболее важным элементом образа семьи является понятие «любовь», которое выделили 63 респондента. Интересно, что среди китайских респондентов любовь указали только 20 носителей. Однако такие понятия, как счастье, радость, веселье, связывают с образом семьи примерно одинаковое количество русских и китайцев.

Интересные тенденции наблюдаются среди ответов в когнитивной категории «Защищенность»: наиболее важным элементом для китайцев стало убежище, в то время как русские респонденты выделили такой когнитивный признак, как забота.

Среди носителей китайского языка явственно выделяется категории гармонии, гуманизма, что объясняется идеями конфуцианства, имеющего отношение к китайской культуре. Для носителей русского языка наиболее важным в этой категории является элемент «понимание», который выделили 23 респондента.

Человек существует в микросоциуме и макросоциуме: эти «подструктуры» требуют сложного гармоничного соединения. Мы видим, что в ассоциативном поле представителей китайской культуры категории рода, долга превалируют над эмоциональными индивидуальными переживаниями и поглощаются понятиями страны и нации. В нашем эксперименте русские респонденты совсем не связывали образ с семьи с элементами, представляющими макросоциум. Хотя в РАС [4] подобные единичные реакции отмечены. Тем не менее, очевидно, для носителей русского языка микросоциум семьи существует отдельно от макросоциума и мало с ним взаимодействует.

Следует указать также на то, что, несмотря на несколько ярких различий в ассоциативных связях с образом семьи русских и китайских респондентов, большая часть элементов выбранных категорий совпала для носителей обоих исследуемых нами языков. Это демонстрирует определенное сходство русской и китайской лингвокультур в представлениях о семье. Семья считается основной единицей общества. Семья воспринимается как место, где люди находят поддержку и любовь. В обеих культурах ценятся традиционные семейные ценности, например, такие как уважение к старшим и забота о близких.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баяндина, И. В. Концепт «семья» в китайской лингвокультуре // Молодой ученый. – 2020. – № 16 (306). – С. 191-193.
2. Гибатова Г.Ф. Ментальные сферы русского языка: мнение и оценка: дис. ... доктора филол. наук: 10.02.01. - Башкирский. гос. университет, Уфа, 2011. – 392 с.
3. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивно-семантический анализ языка. – Воронеж: Истоки, 2006. – 226 с.
4. Русский ассоциативный словарь: в 2 т. / Ю.Н.Караулов [и др.]. – М.: ООО «Издательство Астрель», 2002. – Т.1. – 784 с. (РАС).

УДК 81.2

*В.А. Латыпова
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – О.В. Тугузбаева
канд. филол. наук, доцент кафедры
русской языка, теоретической и прикладной лингвистики
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВОГО КОМПЬЮТЕРНОГО СЛЕНГА СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в статье обозначена актуальная проблема уверенного функционирования молодежного сленга в русском языке, которая конкретизирована характеристиками компьютерного сленга, описан языковой материал, собранный путем анкетирования,

рассмотрены языковые особенности компьютерного сленга современных подростков по всем языковым уровням, приведены примеры с комментариями. Также в заключение статьи сделан вывод о причинах использования данного сленга современными подростками.

Ключевые слова: язык, сленг, молодежный сленг, компьютерный сленг, языковые уровни, усечение, калькирование, Интернет.

Abstract: the article identifies the actual problem of confident functioning of youth slang in the Russian language, which is concretized by the characteristics of computer slang, describes the language material collected by means of a questionnaire, examines the linguistic features of computer slang of modern adolescents at all language levels, provides examples with comments. Also, in conclusion, the article concludes about the reasons for the use of this slang for modern teenagers.

Keywords: language, slang, youth slang, computer slang, language levels, truncation, calculus, Internet.

Наша реальность такова, что мы уже не представляем свою жизнь без компьютера (ноутбука, планшета) и Интернета. Но именно подростки чаще всего наиболее заинтересованы в использовании цифровых ресурсов для общения, отдыха и, наконец, обучения. Как правило, если существуют предметы и объекты в жизни молодого поколения, то они обязательно получают, кроме официального наименования, еще и сленговые вариации. Причин этому может быть множество, среди которых наиболее популярны закон речевой экономии и потребность быть модным, своим, «в теме» [3]. Мы считаем изучение компьютерного сленга современных подростков очень интересным и перспективным направлением, которое и стало, собственно, предметом нашего исследования, а именно: языковые особенности компьютерного сленга, который на каждом языковом уровне имеет определенные особенности.

Чтобы выявить языковые характеристики компьютерного сленга современных подростков, было проведено изучение языкового портрета школьника, обучающегося средней образовательной школы. Испытуемым (учащиеся 8-9 классов МБОУ «СОШ №160» г. Уфа) было предложено пройти анкетирование – ответить на вопросы о компьютерной лексике. Далее мы методом сплошной выборки собирали языковой материал, исключая случаи повторов. Анкета состояла из вопросов, типа: часто ли вы используете компьютерный сленг, с какой целью вы используете в своей речи компьютерный сленг, какие слова и выражения компьютерного сленга вы чаще всего используете (приведите примеры) и т.д. [2; 14].

Далее был проведен анализ языкового материала по всем языковым уровням. Анализируя фонетический и графический аспекты собранного языкового материала, мы ставили себе целью выявить особенности произношения слов (на основании произнесения слов в живой речи детей), скорости, темпа речи учеников, манеру написания слов и т.д. Рассматривая морфемный уровень языкового материала, мы старались изучить наиболее частотные в употреблении морфемы в речи современных детей, с помощью которых происходило образование лексем компьютерного сленга. Изучая морфологический уровень языкового материала, мы ставили себе целью рассмотреть наиболее частотные части речи в употреблении школьников, грамматические ошибки в речи современных школьников и т.д. Анализ лексического уровня языкового материала позволяет нам оценить качество компьютерного словарного запаса современного школьника, наличие фразеологизмов, речевых ошибок и т.д. Изучение синтаксического уровня языкового материала позволяет нам

оценить состав и качество связной речи, своеобразие фраз и словосочетаний, тенденции устной речи современных школьников, использующих активно компьютерный сленг.

На фонетическом уровне компьютерный сленг школьников характеризуется рядом фонетических особенностей: ослабление артикуляция и нечеткость дикции, прием растягивания гласных, тенденция к сокращению нескольких слов (*ЧаВо – часто задаваемые вопросы [чъво]*). Для ритмико-мелодической стороны компьютерного сленга школьников характерно использование разнообразных интонаций в зависимости от ситуации общения. В целом речь учащихся соответствует орфоэпическим нормам даже в компьютерном сленге, но были выявлены отклонения от литературного произношения, прежде всего, в области ударения [1; 2]: *яблОчник – пользователь компьютеров*. Очень интересен вопрос о так называемой языковой игре в современном языке, особенно касающийся произношения компьютерного сленга: *гагаджет (гаджет), скринчик (скриншот)* и др.

Написание слов – еще одна сторона языковой адаптации компьютерного сленга. В процессе анализа языкового материала были выявлены следующие тенденции написания слов: большинство слов школьники, естественно, написали графическими средствами русского языка (*мать, мамка – материнская плата, мышь – компьютерная мышка, сервак – сервер* и т.д.); небольшая часть слов функционирует в графике языка-источника (*hands-free, Winda*); часть слов функционирует в смешанной графике (*Web-сайт, USB-шка*).

На словообразовательном уровне индивидуальные и типовые особенности компьютерного сленга современных школьников проявляются частом усечении, характерном для данного возраста и вообще для законов языковой экономии (*материнка – материнская плата, оперативка – оперативная память, сетевуха – сетевая карта*). Популярны также кальки с языка-источника, когда слово в русском языке звучит очень близко к произнесению на родном языке или же отмечается наличие морфем (-аг, -ух/-юх), указывающих на просторечный формат лексемы: *месседж или мессага (сообщение, письмо), пассворд – пароль (от англ Password), пентюх – процессор Pentium* и др.

Что касается морфологического уровня, то в процессе наблюдения за компьютерным сленгом учащихся на основе анализа языкового материала было выделено, например, наличие ошибок в образовании/написании некоторых лексем: *лакалка (локальная сеть), железячник (железячник – человек, хорошо разбирающийся в компьютерных компонентах (деталях))*. Преобладают также слова мужского рода, на втором месте слова женского рода, а замыкают тройку лидеров единицы среднего рода. В целом подростки активны, мобильны, экономны на слова, эмоциональны, что и приводит к появлению компьютерного сленга.

Анализ лексического уровня компьютерного сленга показал, что в анализируемом языковом материале выделяются определенные тематические группы, которые мы расположили по принципу нисходящей градации: наименования лексем, относящихся к Интернету (*личка – личная страница пользователя, аватарка – картинка, используемая вместо лица на личной странице пользователя*); слова, называющие устройство компьютера, наименования составляющих компьютера (*ноут, клавиша, мышь, крыса, железо* и т.д.); названия компьютерных программ, процессоров (*винда – операционная система Windows, дрова – драйвера, Пентюх – процессор Pentium*); наименования пользователей, людей по профессии (*админ –*

администратор ресурса, базы данных, сайта, юзер – пользователь, ламер – неумелый пользователь ПК с завышенной самооценкой и т.д.). Также было выявлено, что учащиеся в своей речи используют компьютерный сленг из всех сфер.

Синтаксический уровень в речи школьников характеризуется использованием различных кратких синтаксических конструкций. Наиболее употребительными являются простые односоставные предложения с использованием глаголов повелительного наклонения, оценочных лексем в качестве обращений (*скинь гифку, юзер, гляди, как надо дрова ставить, гоу в личку, смени аватарку* и др.) и т.д.

Таким образом, в итоге проведенного исследования получен своеобразный срез отношения подростков изучаемой группы к использованию в разговорной речи в виртуальной и реальной жизни компьютерного сленга. Мы приходим к выводу, что подросткам приходится часто прибегать к пользованию виртуальной средой и работе за компьютером, так как в современном мире информации и быстро меняющихся процессов данный факт закономерен. Анализ языкового материала показал, что большинство подростков активно используют компьютерный сленг в повседневном общении в Интернете и вне его. Компьютерный сленг удобен школьникам для быстрого общения, с помощью которого в короткие сроки и без особых усилий можно сообщить собеседнику «зашифрованную» информацию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ибрафилова А.Х. Сленг в речи современного подростка / А. Х. Ибрафилова, Н. П. Котельникова // Юный ученый. – 2017. – № 1 (10). – С. 1-3.
2. Косякова Я.С. Особенности современного молодежного сленга / Я.С. Косякова // Молодой ученый. – 2017. – № 22.1 (156.1). – С. 14-16.
3. Крайник О.М. К вопросу о современной молодежной речи [Электронный ресурс]. URL: <https://old.altspu.ru/Journal/vestbspu /2002/gumanit/PDF/krainik.pdf> (дата обращения 22.01.2023).

УДК 811.112.2

*Н.Р. Латыпова
студентка 5 курса БГПУ им. М. Акмуллы (г. Уфа)
Научный руководитель – Г.Р. Галиева
канд. филол. наук, доцент кафедры
романо-германского языкознания и зарубежной литературы
БГПУ им. М. Акмуллы*

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА ТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ «ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»

Аннотация: в данной статье рассматриваются особенности отражения ценностных представлений об экономической деятельности человека в немецкой фразеологии. Выявлены основные аспекты экономической деятельности, получившие характеристику во фразеологических единицах, описаны ценностные установки, заключенные в данных фразеологизмах.

Ключевые слова: аксиология, немецкий язык, экономическая деятельность, ценность, антиценность, оценочность.

Abstract: This article discusses the features of the reflection of value ideas about human economic activity in German phraseology. The main aspects of economic activity that have been characterized in phraseological units are identified, the value attitudes contained in these phraseological units are described.

Key words: axiology, German, economic activity, value, anti-value, evaluation.

Одной из самых значимых областей деятельности в любой период истории homo sapiens – и особенно в современности – является экономика. Этот вид активности играет особую роль и в немецкой культуре, которая, будучи выстроенной в рамках протестантской этики, давно развивается в «духе капитализма». В связи с этим не удивительно, что экономические отношения являются важной составляющей фразеологической картины мира немецкого языка, исследование которой, в свою очередь, способствует более глубокому погружению в особенности национального сознания и культурную специфику страны.

Экономическая деятельность в немецкой фразеологии является маргинальной темой, но все же исследуется современными российскими учеными: с 2013 г., например, появляется все большее количество научных статей об этом [1–5]. Тем не менее, стоит особо отметить тот факт, что большая часть исследователей сосредотачивается на концепте «деньги» и редко обращаются к другим аспектам экономической деятельности, которые несомненно присутствуют в немецкой фразеологии. Именно они являются предметом настоящей статьи, в которой мы намерены: во-первых, дать определение и описание фразеологической единицы и обозначить ее аксиологический аспект; во-вторых, осуществить структурно-семантический анализ фразеологических единиц группы «экономическая деятельность».

Несмотря на продолжающиеся споры о сущности фразеологизма, в лингвистике (как отечественной, так и немецкой) все же есть ряд общепринятых тезисов: фразеологическая единица (ФЕ) характеризуется несовпадением между структурно-семантическими и лексико-грамматическими аспектами [6; 37]; она является не словом, но выражением [7; 72], и отличается такими свойствами, как разнооформленность, устойчивость и идиоматичность [8]. Наиболее же интересным является антропоцентрический характер фразеологии: будучи устойчивым речевым оборотом, фразеологизм для типичного представителя языковой общности становится инструментом выражения мировоззренческих оснований и оценочно-эмоциональных реакций, лежащих в основе повседневной практики [9; 1114]. Все это позволяет рассматривать ФЕ как «аксиологему» [10; 32]: с одной стороны, в ней проявляются ключевые ценности общества и индивида, с другой, в ней же выражается оценка феноменов окружающего мира.

Согласно словарю «Duden», экономическая деятельность – die Wirtschaftstätigkeit – представляет собой всю деятельность компаний, предприятий и частных лиц по производству, распределению и использованию товаров и услуг [11]. Исходя из данной дефиниции можно говорить о следующих компонентах экономической деятельности: деньги как мерило экономической деятельности, клиент и предприниматель как ее субъекты, товар и услуги как объекты потребления и продажи. Каждый из них в немецкой фразеологии осмысливается в рамках ценностного дискурса.

Экономическая деятельность является неотъемлемой частью жизни и обладает ярко выраженной положительной оценкой. Добывание денег (Geld machen; Kasse

machen) позволяет не только обеспечить «хлеб» в настоящем (Brötchen verdienen; Lohn und Brot), но и скопить на «черное» будущее (etw. auf der hohen Kante haben). Ценностью в данном случае выступает сами деньги: быть при деньгах (bei Geld sein) и быть обеспеченным (ein gemachter Mann sein) хорошо, так как это подразумевает жизнь в достатке (aus dem Vollen schöpfen). Причем большое количество фразеологизмов отмечают ориентированность именно на большие денежные суммы: bei der Kasse sein (иметь много денег); zu Geld kommen (нажить большие деньги); Geld wie Heu haben (иметь уйму денег); einen schönen Groschen verdienen (заработать кругленькую сумму); Geld scheffeln (загрести деньги), ein dickes Geld haben (иметь толстый кошелек). Антиценностью же является противоположность денежного достатка, а именно – бедность, которая ассоциируется с пустотой (ganz blank sein; blank wie 'ne Eisenbahn sein), худобой (den Gürtel (Riemen) engerschnallen) и отсутствием пропитания (arm wie eine Kirchenmaus sein).

Главный субъект экономической деятельности – *предприниматель*. Вся его активность направлена на обретение двух ценностей – прибыли и стабильности. Прибыль чаще всего описывается в оппозиции красных (убыток) и черных (доход) цифр: aus den roten Zahlen (heraus) kommen (стать прибыльным); schwarze Zahlen schreiben (получать прибыль). Стабильность же позволяет не беспокоиться об обеспечении элементарных нужд (in Lohn und Brot stehen) и твердо стоять на ногах (festen Boden unter die Füße bekommen (kriegen)). Абсолютной антиценностью при этом являются убытки и банкротство: den Bach hinunter (herunter/runter) sein, den Bach hinunter gehen (runter gehen/runter laufen) (обанкротиться); in den roten Zahlen sein / in die roten Zahlen kommen (geraten) (работать в убыток); и, наконец, остаться ни с чем (in den Eimer gucken).

Среди положительных качеств предпринимателя отмечаются профессиональное чутье: Morgenluft wittern (чутье выгодное дельце, чутье поживу). Отрицательных же характеристик в немецком языке представлено гораздо больше, что, по нашему мнению, связано с осознанием губительного влияния денег. Негативно оцениваются: бахвальство богатством (auf sein Geld pochen); обогащение нечестными методами ((sich) in die eigene Tasche arbeiten (wirtschaften)), разорение других (j-m das Hemd über den Kopf ziehen; j-m das Gas (den Gasbahn) abdrehen); выманивание денег (j-n zur Ader lassen; j-m Geld abknöpfen (или abzapfen)); мелочность (die Erbsen zahlen); жадность (am Geld hängen) и вообще социально неодобряемое поведение (j-n sticht der Hafer).

Вторым участником экономического обмена является *потребитель*. Декларируемые относительно него ценности и антиценности выделены нами, скорее, косвенно и связаны с принципом «чем меньше траты, тем лучше». Исходя из этого положением ценностью является приобретение товара или услуги за низкую цену: für einen Apfel; für ein Butterbrot; um ein Spottgeld (Spottpreis) kaufen. Антиценность же вытекает из возможной чрезвычайно высокой стоимостью товаров и необходимостью тратить деньги: etw. mit schwerem Geld bezahlen; tief ins Portmonee greifen; tief in die Tasche greifen müssen; ein stolzer Preis.

В соответствии с этим же принципом выделяются поощряемые и порицаемые качества потребителя. Он оценивается положительно в случае бережливости и сохранения даже малой денежной единицы: jeden Pfennig (dreimal) umdrehen; auf den Pfennig sehen; mit dem Pfennig rechnen; jede Mark umdrehen; jeden Groschen abzwacken. Отрицательно же характеризуется расточительность: das Geld zum Fenster hinaus werfen; das Geld mit vollen Händen ausgeben; das Geld auf den Kopf hauen; mit dem Geld

um sich werfen (или schmeißen); а также антисоциальное поведение: die Zeche prellen (уйти, не оплатив счет).

Общим страхом и для предпринимателя, и для его клиента являются долги и затруднительное финансовое положение. Жизнь в долг в немецком языке ассоциируется с положением паразита (auf Pump leben) или королевского чиновника (Schulden haben wie ein Pfalzgraf), оба из которых одинаково плачевны (bis über die Ohren verschuldet sein (быть по уши в долгах)). Опасения же относительно материального положения тесно связаны с представлениями о выпадении из потока жизни: auf dem Trockenen sitzen (быть на мели).

Объектом экономической деятельности является *товар* или *услуга*. Главной характеристикой товара является его качество, то есть соответствие его свойств и стоимости, или платы и проделанной работы (wie die Arbeit, so der Lohn). Об этом говорят множество фразеологизмов, акцентирующих возможное несоответствие самой малой денежной меры и предполагаемых вещи или услуги: keinen Pfennig / Pappenstiel / Pfifferling / Heller wert sein (гроша ломанного не стоит).

В силу того, что данная фраза зачастую используется в качестве оценки не только для товаров, но и для остальных человеческих проявлений, возникает ощущение, что деньги в рамках немецкой фразеологической картины мира занимают слишком высокое положение и претендуют на звание «эквивалента всего». Однако это ощущение является иллюзорным, о чем говорит целый ряд предостерегающих фразеологизмов. Декларируется не только текучесть денег (Geld ist wie Wasser) и их движимая природа (der Rubel rollt; Geld ist eine Erwerbssache), но и наличие в мире того, что ни за какие деньги не купить: etw. ist j-m für (um) keinen Preis feil; etw. ist nicht mit Geld zu bezahlen.

Таким образом, тема «экономическая деятельность» является особо важной частью немецкой фразеологической картины, что влечет за собой убежденность в том, что без ознакомления с ней невозможно полноценное освоение и понимание немецкого языка и культуры. Экономическая деятельность сама декларируется в немецких фразеологизмах как ценность, обусловленная обстоятельствами жизни, и ее фразеологическое оформление утверждает такие ориентиры, как деньги и богатство. Если для предпринимателя следование этому вектору подразумевает такое одобряемое качество, как профессиональное чутье на выгодное дело, то для потребителя главными положительными чертами являются бережливость и нерасточительность. Бедность и долги являются абсолютной и универсальной антиценностью в немецкой фразеологии, однако, она же не оправдывает такие неэтичные человеческие проявления, как жадность, бахвальство, мошенничество и вымогание.

ЛИТЕРАТУРА

1. Нерубенко Н.В. Фразеологические единицы экономического дискурса (на примере немецкого языка) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – № 9 (27). – С. 142–144.
2. Жогло Ю.А., Угоренко В.П. Фразеологизмы с компонентом «деньги» в современном немецком языке // 75-я научная конференция студентов и аспирантов Белорусского государственного университета: материалы конф. В 3 ч. Ч. 2, Минск, 14–23 мая 2018 г. – Минск: БГУ, 2018. – С. 429-432.
3. Зими́на Н.В. Номинации денежных единиц в «зеркале» немецкой фразеологии // Известия ВГПУ. – 2018. – № 10 (133). – С. 165–168.

4. Скачева Н.В. Культурологические основы классификации фразеологизмов немецкого языка со смысловым потенциалом Arbeit – Geld – Sparsamkeit // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусства. – 2019. – № 46. – С. 130-139.
5. Петрянина О.В. Немецкие идиомы в экономической сфере // Наука XXI века: актуальные направления развития. – 2021. – № 1. – С. 247-252.
6. Виноградов В.В. Избранные труды. – М.: Наука, 1977. – 312 с.
7. Schippan T. Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache. – Tübingen: Niemeyer, 1992. – 316 S.
8. Burger H. Phraseologie: eine Einführung am Beispiel des Deutschen. – Berlin: Erich Schmidt Verlag GmbH & Co, 2010. – 239 S.-
9. Хайруллина Р.Х., Созинова Э.М. Антропоцентризм языка и его отражение во фразеологии // Вестник башкирского университета. – 2011. – № 3(1). – С. 1114-1116.
10. Катермина В.В. Национально-культурная специфика образа человека (на материале русского и английского языков): дисс. ... д. филол. наук: 10.02.19. – Волгоград, 2005. – 338 с.
11. Duden – mehr als ein Wörterbuch. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.duden.de/>. (дата обращения: 10.03.2023 г.).

УДК 811.133.1

Е.Н. Манишилина
студентка 3 курса ГОУ ВО МО «Государственный
гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)
Научный руководитель – Е.Б. Савельева
канд. филол. наук, доцент кафедры
романо-германской филологии ГОУ ВО МО «Государственный
гуманитарно-технологический университет»

О ПРОИСХОЖДЕНИИ НАЗВАНИЙ ФРАНЦУЗСКИХ ГОРОДОВ С КОНЕЧНОЙ БУКВОЙ «У» В НАПИСАНИИ: ИСТОРИЯ, СЛУЧАЙНОСТЬ, ЗАКОНОМЕРНОСТЬ?

Аннотация: статья посвящена происхождению названий некоторых городов Франции, которые имеют в написании на конце слова букву «у», что объясняется историей французского языка, начиная со старофранцузского этапа его становления. Специалистами в области топонимики предлагается несколько вариантов происхождения названий наиболее известных городов, таких как Vichy, Nancy, Bernay, Annecy, Chatenay-Malabry, Larçay. Акцентируется внимание на происхождении названий связанных с фамилиями людей, особенностями местности и т.д.

Ключевые слова: город, топонимика, язык, история, орфография.

Annotation. The article is devoted to the origin of the names of some French cities that have the letter “y” at the end of the word, which is explained by the history of the French language, starting from the Old French stage of its formation. Experts in the field of toponymy offer several variants of the origin of the names of the most famous cities, such as Vichy, Nancy, Bernay, Annecy, Chatenay-Malabry, Larçay. Attention is focused on the origin of the names associated with the surnames of people, the features of the area, etc.

Key words: town, toponymy, language, history, spelling.

Франция – страна, богатая историей и культурным наследием. Говоря о городах, то, прежде всего, отмечается их архитектура, традиции, неповторимые особенности, что проявляется в самих названиях населенных мест. [1, 6] На

основании административного деления Пятой Республики в ее состав входит почти 35 тысяч муниципалитетов (городов). Разглядывая географическую карту, можно открыть для себя много нового, особенно, если интерес проецируется на языковое выражение топонимических реалий. Среди которых бросаются в глаза, прежде всего, те наименования городских поселений, которые заканчиваются на французскую букву «у». Пытливым умам, как правило, хочется доподлинно знать суть, основания подобного орфографического выражения. Каким образом города приобретают такие названия, порой схожие в орфографическом исполнении? [7] Очевидно, что топонимы как источник историко-лингвистической и культурологической информации хранят много тайн, но проводимые исследования позволяют их обнаружить. [2, 3] Задача данной работы – продемонстрировать необходимость и содержательность подобных языковых поисков с констатацией исторических свидетельств и лингвистических фактов. Выбор пал на несколько городов территориально расположенных в разных концах французской метрополии. [4]

С позиций истории французского языка буква «у» в окончаниях написания названий поселений обычно встречается в старофранцузском языке, на котором осуществлялась устная и письменная коммуникация во Франции того времени вплоть до завершения одноименного хронологического этапа, то есть XIII века. В прошлом «у» использовался для обозначения звука [i] современного состояния французского языка. На сегодняшний момент в названиях некоторых городов полностью сохранился атрибут первоначального написания, в то время как другие были морфологически и орфографически модернизированы в течение последующих столетий. Основными версиями специалисты в области языка, лингвострановедения, лингвокультурологии считают в приоритетном порядке ситуации, когда названия связаны с именами собственными, то есть с фамилиями, в которых прослеживалась данная буква, а также ту, что относится к проблемам ареальной лингвистики в целом. В данном случае, например, речь может идти об определенной концепции наименований по территориальному признаку, основывающейся на использовании буквы «у».

Исходя из вышесказанного, объектом для проведения исследовательской работы становятся города современной Франции: Виши (*Vichy*), Нанси (*Nancy*), Берни (*Bernay*), Анси (*Annecy*), Шатне-Малабри (*Châtenay-Malabry*), Ларсе (*Larçay*). [8]

Название города Виши (*Vichy*) происходит от латинского словосочетания *Vicus Calidus*, что означает «горячая деревня» [5]. Это связано с горячими источниками, которые были известны ещё в древности на территории поселения. В Средневековье город носил название *Vichaicum*, позже это название изменилось на *Vichiacum*, с уходом латыни в *Vichy*, которое известно многим, особенно изучающим французский язык. Таким образом, изменения в составе слова фактор языковых трансформаций, его этимология полностью отражает то, чем город был известен в далекие времена и близко для понимания его исторического языкового рождения по настоящее время.

Имя, данное городу Нанси (*Nancy*) во французском варианте, происходит от его первоначального латинского названия *Nanceio*. В средневековой Лотарингии город часто называли *Nanzig*, что со временем превратилось в *Nancy*. Возможно, источником для именованья является галльское слово *nant*, означающее «долина». Город как раз расположен в долине реки Мозель, что, по существу, является очевидным объяснением в пользу происхождения его названия. Однако эта историко-лингвистическое предположение до сих пор не подтверждено исследовательским

путем. В любом случае, название Nancy ассоциируется с географической составляющей региона Лотарингия.

Наименование города Берни (*Bernay*) происходит от латинского названия города – *Bernacum*, которое было подвергнуто изменениям в написании в IX-X веках во времена старофранцузского периода истории языка. В средневековой латыни *Bernacum* могло переводиться как «бурная река», а также как «вересковая страна», оба варианта отражают созданную природой местность и все, что ее отличает.

Что касается происхождения имени для города Анси (*Annecy*), по свидетельству регионоведов оно основано на латинском написании имени римского солдата и проповедника святого Маврилия, который по канонам церкви признан мучеником в III веке. Крепость, в которой он расположился, была расположена в регионе, известном как *Pagus Allobrogum*, который был под контролем Римской империи. В Средние века вместо латинского названия *Annesium* город стал называться *Annecy*, хотя точные причины этого изменения названия до конца неизвестны. Предполагается, что это связано с франко-провансальским языком, который доминировал в Провансе и к югу от региона *Annecy*.

Обратимся к варианту названия города, сохранившего в своем составе два слова: Шатне-Малабри (*Chatenay-Malabry*). Первое слово, *Chatenay*, происходит от галло-романского имени *Катинакум*, которое означает «родной дом Катинуса». Во втором слове, *Malabry*, многие источники трактуют разные истории появления названия, но наиболее распространенным считается свидетельство о том, что в состав *Malabry* вошли латинские слова *mala* (яблоко) и *abri* (убежище), то есть «яблочное убежище», если, конечно, есть возможность представить себе, какой смысл закладывается в данное словосочетание. Другие эмпирические расклады предлагают, что название *Malabry* может происходить от кельтского слова, которое означает «болото», то есть местность, ее рельеф и характеристику, что вновь свидетельствует об основной составляющей, связанной с географической сущностью наименований.

Город Ларсе (*Larçay*) расположен в центральной части Франции, в регионе Центр – Долина Луары. Происхождение его названия связано с древнегаллийским языком, который был распространён в регионе ещё задолго до прихода римлян, то есть от галльского слова *largo* или *largis*, что означает «широкое место». Это отсылка к тому факту, что город был основан на обширном пространстве, на котором располагались леса, пастбища, пашни. Изначально город был известен все по тому же латинскому влиянию как *Largiacum*, но с течением времени постепенно трансформировалось до названия, которое за ним закреплено на сегодняшний день – *Larçay*. Следует отметить, что в данном случае, пример с наличием «у» взят для исследования по орфографическому признаку, так как при фонетическом звучании на основании норм произношения, слово утрачивает звук [i].

Таким образом, кратко проанализировав, но в достаточной степени акцентировано представив историю происхождения наименования французских городов Виши (*Vichy*), Нанси (*Nancy*), Берни (*Bernay*), Анси (*Annecy*), Шатне-Малабри (*Châtenay-Malabry*), Ларсе (*Larçay*) можно обнаружить «законность» и закономерность получения данных названий, следуя историческому и языковому принципам их появления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Ж.М., Савельева Е.Б. Франция многообразная и меняющаяся: от вопросов к размышлениям: Учебное пособие по лингвострановедению (на франц. языке) / Ж.М.

- Арутюнова, Е.Б. Савельева; Под редакцией проф. Арутюновой Ж.М. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Языки Народов Мира», 2016. – 264 с.
2. Беляев А.Н. Топонимы как источник историко-лингвистической и культурологической информации / А.Н. Беляев. – Москва-Берлин: ООО «Директмедиа Пабблишинг», 2018. – 395 с.
 3. Гейн К.А. В кругу топонимических проблем / К.А. Гейн // Вопросы ономастики. – 2019. – Т. 16, № 4. – С. 252-259.
 4. Копелева Г.В. Методика работы с материалами по географии и регионоведению при обучении лингвистов французскому языку / Г.В. Копелева // Природное и культурное наследие: междисциплинарные исследования, сохранение и развитие: Коллективная монография по материалам X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием 27-28 октября 2021 / Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Российский государственный гидрометеорологический университет. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2021. – С. 161-168.
 5. Куриленко Е.Е. Владение латынью как вспомогательный фактор при изучении испанского и других романских языков / Е.Е. Куриленко // Иностранная филология. Социальная и национальная вариативность языка и литературы: Материалы III Международного научного конгресса, Симферополь, 02-20 апреля 2018 года / Под редакцией Е.В. Полховской. – Симферополь: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2018. – С. 175-179.
 6. Савельева Е.Б. Слова-реалии в дискурсивном пространстве песенно-поэтического творчества Владимира Высоцкого (на примере французского языка) / Е.Б. Савельева // Язык. Текст. Дискурс: КОЛЛЕКТИВНАЯ МОНОГРАФИЯ. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2020. – С. 14-26.
 7. Шипилов М.Ю. Изменение орфографического облика языковой единицы типа как отражение её функциональной специализации / М.Ю. Шипилов Л.И. Горбунова // Вестник Иркутского университета. – 2018. – № 21. – С. 178-179.
 8. Википедия: Нанси. [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.m.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D0%BD%D1%81%D0%B8> (дата обращения: 26.03.2023)

УДК 341.75

*А.М. Мухаметзянова
студентка 2 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Е.В. Иванова
канд. филол. наук, доцент кафедры
межкультурной коммуникации и перевода
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ОСОБЕННОСТИ СОБЛЮДЕНИЯ ПРОТОКОЛА ВО ВРЕМЯ ПЕРЕГОВОРОВ НА ВЫСШЕМ УРОВНЕ

Аннотация: в данной статье рассматривается сущность и понятие дипломатического протокола, представлен анализ соблюдения норм дипломатического протокола во время переговоров на высшем уровне, официальных визитов представителей стран, глав государств и премьер-министров; затрагиваются такие понятия как церемониал, переговоры, детально анализируются правила ведения международных переговоров, их соблюдение, приводятся примеры их нарушений за последние 30 лет.

Ключевые слова: нормы протокола, дипломатический протокол, церемониал, глава государства, переговоры, международные отношения.

Abstract: this article examines the essence and concept of diplomatic protocol, how the norms of diplomatic protocol are observed during negotiations at the highest level, such concepts as ceremonial, negotiations are touched upon, the rules for conducting international negotiations, their observance are analyzed in detail, examples of their violations over the past 30 years are given.

Key words: norms of protocol, diplomatic protocol, ceremonial, head of state, negotiations, international relations.

В данной статье мы рассмотрим, как соблюдаются нормы протокола во время переговоров на высшем уровне. В настоящее время дипломатическое взаимодействие как результат деятельности многовекового общения стран, накопления общих норм, требований и правил поведения, стремится к прогрессу. Церемониальные нормы совершенствуются, возникает необходимость исследования дипломатического протокола и принципов его соблюдения во время переговоров как показательного примера коммуникации между сторонами и официального обсуждения дипломатических акций, взаимного обмена мнениями и информацией.

Актуальность данной статьи обусловлена тем, что современная система международных отношений характеризуется большим разнообразием, и соблюдение протокола представляет особый интерес в данной сфере, поскольку является международной категорией — его основные положения должны соблюдаться в значительной степени всеми государствами. В данной работе используется комплексный подход к анализу особенностей соблюдения протокола на высшем уровне и поиска важных в настоящее время его примеров.

Согласно общепринятому пониманию, дипломатический протокол представляет собой совокупность правил, традиций и условностей, соблюдаемых правительствами, ведомствами иностранных дел, дипломатическими представительствами, иными официальными лицами в процессе международного общения [2; 17].

Слово «протокол» происходит от греческого *protokollon* (*protos* — первый и *kolla* — клеить). Изначально этот термин использовался, чтобы регламентировать оформление высшей документации, позже его применяли при ведении архивов, и уже впоследствии при ведении международного сотрудничества появилось современное понятие «дипломатический протокол» [3; 352].

Регламентация проведения торжественных мероприятий по дипломатическому протоколу называется церемониалом. В него входят мероприятия от вручения верительных грамот до норм встречи или проводов официальной делегации. Основной постулат дипломатического протокола закреплен в понятии «международной вежливости», поскольку его нормы основывались не на основе отдельно взятой страны или группы дипломатов, а являются результатом многовековой работы при сотрудничестве стран, исходя из норм морали, поведения общества в целом, стратегии взаимодействия различных представителей культур в дипломатическом пространстве. По этой причине необходимость закрепления общих требований соблюдения в дипломатическом протоколе ставилось важнейшей задачей на протяжении всей истории становления международных связей между государствами [1; 280].

Еще в 1774 г. был разработан «Церемониал для чужестранных послов при императорском всероссийском дворе» – первый правительственный акт, обобщавший и утверждавший сложившиеся нормы русского дипломатического протокола [4; 280]. В 1827 г. были изданы «Высочайшие утвержденные этикеты при императорском

российском дворе», которыми определялся порядок встреч и проводов иностранных послов, аудиенций [5; 40].

Немаловажным понятием стоящим рядом с международным протоколом является термин «переговоры». Это русский эквивалент английского термина «negotiation» и французского «negociation», имеющие латинское происхождение. Их первые исторические употребления были связаны с зарождением международной торговли и взаимодействием самих торговцев между странами.

Новый толково-словообразовательный словарь русского языка Т. Ф. Ефремова дает два определения термину. В первую очередь, переговоры – это обмен мнениями с целью договориться. Во-вторых, переговоры представляют собой обсуждение поставленной проблемы для выяснения позиции сторон и дальнейшего заключения соглашения. Словарь международного права дает следующее определение международных переговоров: «Одна из основных форм контакта между представителями разных государств с целью обмена мнениями, решения вопросов, представляющих взаимный интерес, урегулирования разногласий, развития сотрудничества в различных областях, выработки и заключения международных соглашений и т.п.».

Таким образом, неоспоримой является основная роль ведения переговоров – взаимодействие между сторонами для взаимопонимания, прихода в конечном итоге к консенсусу, к общему соглашению.

В декабре 1998 г. резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН были приняты «Принципы и установки для ведения международных переговоров». Резолюция включает установки, которые подчеркивают добросовестность ведения переговоров, соблюдение норм и принципов международного права, поддержание конструктивного диалога, концентрация внимания на основной обсуждаемой теме, ведение переговоров для достижения компромиссного и взаимовыгодного решения между государствами.

Прежде всего, при проведении международных переговоров определяется место. Это может быть как нейтральная территория, так и территория одной из стран-участников переговоров. Так 16 июля 2018 года президент Российской Федерации Владимир Путин и бывший президент США Дональд Трамп вели переговоры на площадке, которая не относилась ни к одной стран, в хельсинском дворце в Финляндии.

При решении остроконфликтных споров между странами определить место ведения переговоров на нейтральной территории порой бывает единственным возможным вариантом и никаким образом не нарушает принципы дипломатического протокола. Один из относительно недавних примеров: 28 февраля 2022 года назначение встречи между украинской делегацией и российской стороной в Гомельской области, которая находится на белорусской территории, на нейтральной стороне, поскольку речь шла о таких вопросах, как прекращение огня и отвода войск между сторонами военного конфликта. Президент Украины Владимир Зеленский вечером 27 февраля подтвердил, что согласился на эти переговоры, но выступал против Гомеля. В результате была достигнута договоренность, что стороны встретятся на границе Гомельской области и Украины, у Припяти.

На сегодняшний день появилась новая площадка для нейтральной территории ведения переговоров, которой не существовало ранее за всю историю человечества. Последние 10 лет современные реалии предлагают использование достижений информационных технологий даже во время переговоров на высшем уровне. К

примеру, 30 декабря 2022 Президент РФ Владимир Путин провел предновогодние переговоры при помощи видеоконференцсвязи с председателем КНР Си Цзиньпином.

Если говорить о конкретных местах проведения переговоров в отдельно взятой стране, следует отметить, что в России большинство торжественных церемоний встречи проходят в Георгиевском зале Большого Кремлевского дворца, после чего глава государства и лидер приглашенной страны ведут беседу, а затем переговоры. Большой Кремлёвский дворец является действующей резиденцией президента России, где проходят все официальные мероприятия, включая инаугурацию президента.

Принимать зарубежных партнеров необходимо строго в соответствии с дипломатическим протоколом, поскольку успешность встречи играет немаловажную роль на дальнейший характер и настрой самих переговоров. Французский дипломат Жюль Камбон всегда подчеркивал, что протокольные нормы кажутся старомодными, но не соблюдать их так же глупо, как не снимать шляпу при входе в церковь или обувь при входе в мечеть. Необходимо всегда учитывать какой тип визита рассматривается. Он может быть официальным, рабочим или частным. Очевидно, что официальные визиты отличаются особой торжественностью в сравнении с рабочими визитами. Например, при рабочем визите торжественные процедуры при встрече в аэровокзале совершенно не предусмотрены. Но в обоих случаях необходимо соблюдать точные сроки визита. Если глава государства прибывает с супругой, то глава со стороны принимающей делегации также приезжает с супругой. По протоколу предусмотрены внесения дополнений в программу встречи для нее. Сюда могут быть включены посещения культурных мест, достопримечательностей, выставок или музеев. Представители принимающей стороны обязаны находиться на месте заблаговременно до прибытия гостей. В аэропорту поднимаются флаги страны гостей и принимающей страны, которые должны четко соответствовать цветовому оттенку и быть равнозначными по размеру.

Внешний вид, манера общения, жесты и даже мимика во время дипломатических встреч и переговоров строго подчиняются основным правилам делового этикета, и любое, даже малейшее, отклонение от устойчивого регламента считается нарушением протокола.

Рассмотрим самые известные случаи нарушения дипломатического протокола иностранных глав и официальных дипломатических представителей из разных стран. На первый взгляд, самое простое правило - ровное положение тела. На деловых встречах и во время переговоров участникам стоит всегда сидеть ровно, а ноги должны быть согнуты в коленях. Однако, закидывание ноги на ногу с образованием угла было часто замечено у экс-премьера Великобритании Бориса Джонсона (к примеру, на встрече с французским коллегой) и у 42-го президента США Билла Клинтона (во время переговоров с Борисом Ельциным).

Следовать правилу должны не только официальные представители или главы государств, но и их супруги. Нарушения протокола по внешнему виду были замечены у Карлы Бруни, жены экс-президента Франции Николя Саркози. Вечером 2 марта 2010 года она была без нижнего белья и в откровенном ярком наряде во время деловой встречи Николя Саркози с Дмитрием Медведевым и его женой в Елисейском дворце. У Мелани Трамп, бывшей первой леди и жены экс-президента США Дональда Трампа, также неоднократно были совершены нарушения протокола по внешнему виду. Так, на благотворительном мероприятии в Белом доме в 2017-ом году она была одета в белый обтягивающий топ. По протоколу необходимо

соблюдать строгий дресс-код, одежда должна исключать яркие оттенки и не быть обтягивающей. Мелани Трамп нарушала протокол и с точки зрения этикета приветствия, когда поцеловала канадского премьер-министра Джастина Трюдо во время саммита G7 в Биаррице.

По протоколу и деловому этикету необходимо уважительно относиться к обычаям стран и народов и соблюдать внутренние общие правила и традиции во время визита в иностранное государство. В 2015-ом году во время визита в мусульманскую страну, Саудовскую Аравию, Мишель Обама, жена 44-го президента США Барака Обамы, дотрагивалась до короля и пожимала ему руку и чиновникам мужского пола (по исламу запрещены прикосновения между мужчинами и женщинами вне брака). Несколько лет спустя в 2017-ом году было замечено, как Тереза Мэй, бывший премьер-министр Великобритании, своим нарушением протокола вызвала дипломатический скандал, когда отказалась надевать головной убор во время визита в Саудовскую Аравию. В самой же Великобритании во время приемов у королевы Елизаветы II также случались протокольные нарушения. Мишель Обама позволяла себе дотрагиваться и обнимать королеву, что по правилам королевства запрещено, если королева сама не делает этого первая.

Незнание местных обычаев среди населения во время приветствия в принимающей стране может негативно сказаться на политическом авторитете и испортить репутацию, что случилось с 43-им президентом США Джорджем Бушем-младшим. В 2007-ом году в Австралии он продемонстрировал пальцами знак победы - «буква V», для австралийцев это было воспринято как оскорбление, поскольку кисть была повернута тыльной стороной, что снова вызвало дипломатический скандал. Более того, Джордж Буш-младший часто, как и Барак Обама, позволял себе жевать жевательную резинку во время саммитов и переговоров. На одной из официальной встреч в РФ он прикрепил жвачку прямо к столу, а Барак Обама жевал резинку во время исполнения гимна Франции на церемонии по случаю 70-й годовщины высадки союзных войск в Нормандии. Такие резонансные случаи нарушения протокола призвали не только международное сообщество задуматься, но и привели к запрету употребления жевательной резинки даже на уровне местной полиции. К примеру, это официально запрещено с 2012-года для сотрудников дорожной полиции Молдавии.

Инциденты и неловкие моменты с точки зрения протокола последние десять лет чаще всего связаны с нарушением личных границ. 20 августа 2021 года на вступительном слове российского лидера у канцлера Германии Ангелы Меркель зазвонил телефон, после чего она немедленно отклонила вызов. Различного рода протокольные нарушения мы можем отметить и со стороны В.В. Путина. В 2007 году в г. Сочи в комнату во время переговоров с Ангелой Меркель зашёл пёс российского президента - лабрадор Кони. Более того, неоднократно было замечено, как во время встреч Владимир Путин дарил Ангеле Меркель и другим женщинам букеты цветов. В европейских государствах, особенно в Германии, часто такой жест воспринимают негативно, поскольку видят в таких поступках признаки сексизма. Однако для российской культуры остается важным проявление внимания перед представительницами женского пола как знака благородства и уважения.

Нарушение дипломатического протокола во время исполнения гимна было замечено 14 и 15 октября 2019г во время государственных визитов Президента РФ В.В. Путина в Королевство Саудовскую Аравию и Объединенные Арабские Эмираты. Нарушение было связано с особенностью исполнения российского гимна, поскольку

во время исполнения оркестр несколько раз не попадал в ноты. И это был не единственный случай за последние десять лет. Нарушения исполнения гимна были замечены во время официального визита прежнего президента РФ Д.А. Медведева в Сирию в мае 2013 г., а в феврале 2015 г. — во время государственного визита президента В.В. Путина в Египет. В 2017 году оркестр в Эр-Рияде совершил ошибки в исполнении американского гимна.

Хотелось бы отметить, что, несмотря на то, что выше были представлены разнообразные нарушения при соблюдении протокола во время деловых встреч и переговоров на высшем уровне, дипломатические отношения в разных странах имеют тенденцию к развитию и улучшению международных связей в целом. Все это становится особенно важным перед лицом серьезных угроз, с которыми сталкивается сегодня человечество.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борунков А.Ф. Дипломатический протокол в России. – М.: Международные отношения, 2007. – 280 с.
2. Егоров, В. П. Дипломатический протокол и этикет : учеб. пособие / В. П. Егоров. – М. : Юридический институт МИИТа, 2013. – 17 с.
3. Захарова О. Ю. Светские церемониалы в России XVIII – начала XX в. / Рец.: В. Г. Смольков, В. П. Мельников, В. С. Карпичев. – М.: Центрполиграф, 2003. – 352 с.
4. Лядов П. Ф. История Российского протокола. — М.: Международные отношения, 2004. – 280 с.
5. Никифоров Д. С., Борунков А.Ф. Дипломатический протокол в СССР: принципы, нормы, практика. – М.: Международные отношения, 1988. – С. 40-43.

ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. РИА НОВОСТИ. [Электронный ресурс]. – URL: <https://ria.ru/20220607/merkel-1793868994.html> (дата обращения: 14.03.23).
2. LENTA.RU [Электронный ресурс]. – URL: <https://lenta.ru/news/2009/04/02/protocol/> (дата обращения: 14.03.23).
3. Newsru.com [Электронный ресурс]. – URL: https://www.newsru.com/world/11nov2014/put_in.html (дата обращения: 12.03.23).
4. RG.RU [Электронный ресурс]. – URL: <https://rg.ru/2021/08/20/vo-vremia-peregovorov-s-putinym-u-merkel-zazvonil-telefon.html> (дата обращения: 12.03.23).

УДК 811.161.1

В.Б. Сальников
преподаватель русского языка и литературы
ГБПОУ Уфимский профессиональный колледж им. С. Бикеева (г. Уфа)

СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛЕКСЕМ *СЛАБО́* И *НА СЛАБО́*

Аннотация: настоящая статья посвящена деривационным особенностям разговорных (просторечных) лексем *слабо́* и *на слабо́*. В статье приводятся важнейшие лексические, грамматические, а также графические особенности данных лексем, выявляются их языковые связи и отношения. На основе полученных сведений осуществляется синхронный словообразовательный разбор, в ходе которого определяются производящие слова для исследуемых единиц, выводятся форманты и устанавливается способ словообразования. В результате делается вывод, что при деривации указанных лексем *слабо́* и *на слабо́* может иметь место множественная мотивация и что категория состояния *слабо́* образована или

суффиксацией, или смешанным способом (предикативацией и переакцентуацией), а наречие *на слабо* – префиксально-суффиксальным способом.

Ключевые слова: словообразовательный анализ, синхронное словообразование, морфологические способы словообразования, неморфологические способы словообразования, множественная словообразовательная мотивация, функциональная омонимия.

Abstract. This article is devoted to the derivational features of vernacular (colloquial) lexemes *slabó* and *na slabó*. The article presents the most important lexical, grammatical and graphic features of these lexemes, reveals their linguistic connections and relationships. On the basis of the received information a synchronous word-formation analysis is performed, during which generating words for the researched units are determined, formants are derived, and the way of word-formation is established. As a result, it is concluded that when deriving the indicated lexemes *slabó* and *na slabó* multiple motivation can take place and that the predicative word *slabó* is formed either by suffixation or by a mixed way (predicativation and re-accentuation), and the adverb *na slabó* is formed by the prefixal-suffixal way.

Keywords: word-formation analysis, synchronous word-formation, morphological ways of word-formation, non-morphological ways of word-formation, multiple word-formation motivation, functional homonymy.

К нынешнему моменту в отечественном языкознании достаточно хорошо разработаны теория и методика анализа дериватов, характеризующихся наличием двойной словообразовательной мотивации (наподобие лексемы *неверность*, возводимой как к *верность*, так и к *неверный*), а также связанных с некоторыми другими трудностями словообразовательного разбора (например, лексем *физик*, *театрал*, *золотой* и др. [7]). Однако это касается в первую очередь морфологических дериватов, в то время как случаи неморфологического или смешанного (морфологического и неморфологического) словообразования изучены на сегодня менее подробно.

Описанная ситуация наблюдается в том числе в случае с лексемами *слабо* и *на слабо*, деривационный статус которых является предельно спорным. Цель настоящей статьи – по возможности точно установить способ образования данных единиц с синхронной точки зрения, то есть с учётом тех связей и отношений, которые устанавливаются у этих лексем с другими единицами современного русского языка.

Лексема *слабо* занимает среди других лексем, входящих в одно словообразовательное гнездо с прилагательным *слабый*, особое место. Во-первых, она обладает стилистически сниженным статусом и определяется в словарях как разговорная [6] или просторечная [5]. Во-вторых, она имеет модальное значение: ‘сомнение или недоверие с подстреканием доказать’ [6], ‘не может, не хватает сил, умения, решительности; не под силу, невмочь’ [4]; синонимичны предложению *Ему слабо сделать что-то* предложения *Он не может сделать что-то*, *Он не способен сделать что-то*, *Он боится сделать что-то*. В-третьих, она, будучи по частеречному статусу категорией состояния, омографична лексеме *слабо* (в значении ‘плохо’) в предложениях вроде *Пусть они не думают, что у меня с дикцией слабо* [3]. И в-четвёртых, несмотря на связь с качественным прилагательным, она лишена парадигмы степеней сравнения (Национальный корпус русского языка не приводит ни одного употребления даже аналитических форм степеней сравнения *слабо*).

Помимо того, этой лексеме свойственны следующие особенности:

– *слабо* употребляется только в составе сказуемого предложений, построенных по модели «N₃ + Praed. + Cop. + Inf.» – как полного состава (*Твоя очередь – бери, а*

вот **слабо** тебе выстрелить из нее! [3]), так и эллиптического типа: с опущением имени (*Ты же знаешь! А слабо теперь словами сказать?* [3]), инфинитива (*– Чего ты не можешь, – грызнул Карлитос, – тебе что, слабо?* [3]) или имени с инфинитивом (*– Придешь? Или слабо?* [3]); при этом и имя, и инфинитив легко восстанавливаются по контексту (ср. *– Придешь? Или слабо тебе прийти?*). Отметим, что омографическая категория состояния *сла́бо* употребляется в предложениях качественно другого типа (управляет именем в родительном падеже с предлогом *у* и именем в творительном падеже с предлогом *с*: *...у меня с дикцией слабо* [3]);

– *слабо́* может встречаться в повествовательных (чаще восклицательных, редко невосклицательных) предложениях (*Ты завтра – другим слабо!* [3], *...я даже защитить себя не могу, ножом ударить мне еще слабо* [3]), но наиболее типичным является его употребление в вопросительных предложениях (см. примеры выше);

– *слабо́* почти всегда сочетается со связками в форме настоящего времени (см. примеры выше), в то время как другие формы времени, а также формы ирреальных наклонений употребляются крайне редко (*О, как вам будет слабо хоть что-нибудь несовершенное с нами поделаться!* [3]);

– вследствие омографии с категорией состояния *сла́бо* и с краткой формой среднего рода прилагательного *слабый* изредка при записи этой лексемы наблюдается применение графического знака акута (*Фотограф узрел подходящую натуру: «А слабо́ на этот холмик заехать?»* [3]).

Приведённые обстоятельства позволяют выполнить словообразовательный разбор данной лексемы более правильно. Итак, формально и семантически *слабо́* связывается с прилагательным *слабый* (особенно в краткой форме среднего рода) и с категорией состояния *сла́бо*, следовательно, в качестве производящего слова должна выступать одна из перечисленных единиц. Производное слово нередко материально отличается от предполагаемых производящих слов только ударением, а так как ударение само по себе в силу асемантичности не способно выступать полноценным формантом, значит, способ деривации *слабо́* необходимо квалифицировать или как неморфологический, или как сочетающий признаки морфологического и неморфологического. Так как ударение позволяет разграничивать производное и производящее слова на уровне языка, мы полагаем правильной вторую точку зрения.

С учётом вышеизложенного оказываются возможными три варианта разбора:

1) *слабо́* ← *слаб(ый)*; единицы различаются материально, формант – унификс -*о́*-, способ словообразования – морфологический, аффиксация;

2) *слабо́* ← *сла́бо* (краткое прилагательное, ср. *Его знание было сла́бо*); единицы различаются по частеречному статусу и имеют разное ударение, основные форманты – новое общекатегориальное значение, усечение парадигмы производящего слова, вспомогательный формант – изменение места ударения, способ словообразования – смешанный, неморфологический (морфолого-синтаксический, предикативация) и морфологический (фонетический, «переакцентуация»);

3) *слабо́* ← *сла́бо* (категория состояния, ср. *У меня с этим сла́бо*); единицы различаются лексическим значением и ударением, основной формант – новое лексическое значение (поскольку лексема утратила способность изменяться по степеням сравнения, также к основным формантам можно причислить усечение парадигмы производящего слова), вспомогательные форманты – изменение места ударения, другая синтаксическая сочетаемость (новое слово не управляет именами с предлогами *у* и *с*), способ словообразования – смешанный, неморфологический (лексико-семантический) и морфологический (фонетический, «переакцентуация»).

Представленные варианты имеют свои преимущества и недостатки. Преимущество первого варианта – его компактность, однозначность, простота понимания. Недостаток его – выделение унификса, частично омонимичного аффиксу *-о-*, что некоторым исследователям может показаться слишком условным решением. Преимущество второго варианта – меньшая условность по сравнению с предыдущим. Недостаток его – меньшая однозначность трактовки способа деривации. Третий вариант не имеет существенных преимуществ сравнительно с другими вариантами. Недостаток его – слишком слабая мотивированность производного слова производящим: семантический переход от значения ‘плохо’ к значению ‘не мочь, не решаться’ не кажется логичным и видится даже большей условностью, чем выделение унификса *-ó-*.

Исходя из сказанного, можно утверждать, что образование категории состояния *слабó* сопряжено с явлением множественной словообразовательной мотивации: оно мотивируется и прилагательным *слабый* (как всей лексемой, так и лишь краткой формой среднего рода), и категорией состояния *слабо*. Способ его словообразования зависит от выбора мотивирующего слова: или морфологический (суффиксация), или неморфологический с элементами морфологического, то есть смешение основного неморфологического способа (морфолого-синтаксического или лексико-семантического) и вспомогательного фонетического (условно назовём его переакцентуацией). Из всех допустимых трёх моделей вариант «*слабо* ‘плохо’ → *слабó* ‘не в силах’» представляется наименее обоснованным.

Рассмотрим теперь особенности единицы *на слабó*, которая, безусловно, образована от лексемы *слабó* и сохраняет с ней живые деривационные связи. Эта единица тоже является разговорной или просторечной, вследствие чего она не зафиксирована в толковых словарях. Её употребление в письменной речи весьма ограничено, по причине чего Национальный корпус русского языка содержит небольшое количество текстов, её содержащих.

В современном русском языке лексема *на слабó* способна употребляться в следующих случаях:

– в составе устойчивого, фразеологически-несвободного словосочетания с глаголом *брать / взять* (наиболее частый случай): – *Фигня с четвёртого... с пятого слабо?* – **На слабо** *взять хочешь? Да хоть с крыши!* – *захорохорился Аскар* [3], *Конкурс безумный, тебя должно зацепить, ты же у нас альпинист. Да, беру на слабо* [3];

– в составе устойчивого, фразеологически-несвободного словосочетания с некоторыми другими глаголами (более редкий случай), причём подобные словосочетания синонимичны оборотам первого типа: – *Если его как следует развести на слабо, то и в СВ можешь оказаться* [3], *Я давно уже вышел из возраста, в котором человека можно поймать на «слабо»* [3];

– в качестве самостоятельной лексемы, наречия, отвечающего на вопрос «с какой целью?» и выполняющего синтаксическую функцию обстоятельства цели: *...однако <...> если вам предложат просто «на слабо» выдержать перегрузку 12 g, <...> вы, скорее всего, откажетесь* [3], *Скача на пуантах фатума по плитам международного форума, история, казалось, была готова – для понта, на слабó – разыграть свои сцены сначала...* [3], *Я его сделал так же, как когда-то мальчишкой нырял на «слабо» в воду, еще не освободившуюся ото льда* [3].

Любопытны также графические особенности этой лексемы, поскольку как в составе фразеологизма, так и при свободном употреблении эта единица имеет вариативный графический облик, записываясь:

- с кавычками вокруг *слабó*: ...меня не надо **на «слабо»** брать... [3];
- с кавычками вокруг всей лексемы: ...во-вторых, его брали **«на слабо»** [3];
- без кавычек: *Миха – он ведь понесёт, его на слабо не возьмёшь* [3];
- с обозначенным ударением на *о*, выделенным или прописной буквой, или акутом: ...в котором человека можно поймать **на «слабО»** [3], ...казалось, была готова – для понта, **на слабó** – разыграть свои сцены сначала... [3].

Приведённые примеры позволяют сделать вывод, что лексема *на слабó* с диахронической точки зрения возникла внутри фразеологических оборотов, построенных по схеме «*брать / взять* (или иной глагол) + *на* (предлог с целевым значением, ср. *яблоки на продажу*) + *слабó* (категория состояния с модальным значением)». Данную гипотезу подтверждают, во-первых, высокая частотность употребления анализируемой лексемы в составе фразеологизмов, во-вторых, тождество смысла между *слабó* и данными фразеологизмами, а в-третьих, запись этой лексемы или её части *слабó* в кавычках, обозначающих, что в синтаксической позиции существительного (поскольку сочетаться с предлогом в литературном языке может только существительное) употребляется слово, существительным не являющееся (ср. *То и дело мельтешили дачники, что-то искали, кричали «ау!» и даже пели песни* [3]).

Иными словами, образование лексемы *на слабó* происходило следующим путём: конструирование словосочетания с категорией состояния *слабó* и окказиональная «субстантивация» *слабó* – образование фразеологизма – выделение *на слабó* из фразеологизма, автономное употребление – мгновенное сращение предлога и категории состояния вследствие неосуществления полноценной субстантивации (так как в других контекстах и условиях *слабó* никогда не употребляется в качестве существительного) – образование наречия. Следовательно, эта единица возникла на базе сочетания предлога и категории состояния, поэтому способ её словообразования – лексико-синтаксический. При этом данный факт не является уникальным, поскольку в современном русском языке, особенно нелитературном, существуют и другие лексемы, образованные похожим путём – в частности, наречие *на отвали* (*Он выполнил работу на отвали*).

Однако указанная трактовка оказывается справедливой только в историческом, фактическом плане, в то время как с точки зрения синхронии, с опорой на языковую систему она является неправомерной. Непременное свойство синхронных лексико-синтаксических дериватов – это «возможность разделения производного слова на производящее словосочетание» [2]; словосочетания *на слабó*, омонимичного анализируемой лексеме, в русском языке не существует вообще, а значит, синхронно это слово не восходит к словосочетанию и не образуется лексико-синтаксическим способом.

По причине того, что *на слабó* синхронно не восходит к словосочетанию и что оно остаётся структурно и семантически связанным со *слабó* и с однокоренными ему лексемами, становятся возможными два варианта словообразовательного разбора:

- 1) *на слабó* ← *слаб(ый)* (*на слабó* – ‘на проверку **слабости**’); единицы различаются материально, форманты – префикс *на-* и унификс *-ó-* (другой унификс, омонимичный суффиксу, образующему *слабó*), способ словообразования – морфологический, аффиксация, префиксально-суффиксальный;

2) *на слабо́* ← *слабо́* (*на слабо́* – ‘на проверку, **слабо́** ли кому-либо’); единицы различаются материально, форманты – префикс *на-* и нулевой суффикс *-ø-* (аналогично наречиям *на-угад-ø*, *на-пролом-ø* и т. п., так же допустимо разобрать и случаи наподобие *на-отвали-ø*), способ словообразования – морфологический, аффиксация, префиксально-суффиксальный.

Как и в случае со *слабо́*, оба варианта разбора видятся в той или иной мере допустимыми, однако наиболее точным и правильным представляется второй вариант. Во-первых, он является более регулярным, имеет аналогичные дериваты, с близкой словообразовательной структурой, построенные по сходной модели, в то время как первый вариант является уникальным. Во-вторых, в случае с ним более полно и менее искусственно применяется так называемый критерий Г.О. Винокура [1]: объяснение производного слова через производящее слово во втором варианте убедительнее, чем в первом. Следовательно, несмотря на правомерность двух вариантов разбора, предпочтительным является второй вариант как в наибольшей степени соответствующий синхронным деривационным законам.

Таким образом, на современном этапе развития русского языка категория состояния *слабо́* может считаться образованной как морфологическим способом, суффиксацией от лексемы *слабый*, так и смешанным, неморфологическим и морфологическим способами, предикативацией и переакцентуацией от словоформы того же прилагательного *слабо*. Наречие же *на слабо́* с точки зрения современного состояния русской языковой системы следует полагать образованным от данной категории состояния морфологическим, префиксально-суффиксальным способом через добавление материально выраженного префикса и нулевого суффикса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Винокур Г.О. Заметки по русскому словообразованию // Избранные работы по русскому языку. – М.: Учпедгиз, 1959. – С. 419-442.
2. Голайденко Л.Н., Сальников В.Б. Специфика формального анализа неморфологических дериватов в современном русском языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2022. – № 5 (15). – С. 1404–1409.
3. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения: 18.03.2023).
4. Словарь многих выражений [Электронный ресурс]. URL: https://all_words.academic.ru/88130/%D1%81%D0%BB%D0%B0%D0%B1%D0%BE (дата обращения: 18.03.2023).
5. Словарь трудностей произношения и ударения в современном русском языке [Электронный ресурс]. URL: https://diffc_ru.academic.ru/8091/%D1%81%D0%BB%D0%B0%D0%B1%D0%BE (дата обращения: 18.03.2023).
6. Современный толковый словарь русского языка под редакцией Т.Ф. Ефремовой [Электронный ресурс]. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/efremova/245587/%D0%A1%D0%BB%D0%B0%D0%B1%D0%BE> (дата обращения: 18.03.2023).
7. Шацкая М.Ф. Современные проблемы русского языка. Словообразование и морфология: Учебное пособие. – 3-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2016. – 152 с.

УДК 811

Е.А. Федорова
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – С. А. Абдюшева
канд. филол. наук, доцент кафедры
английского языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ИНТЕРНЕТ-СООБЩЕСТВА

Аннотация: в статье представлены результаты исследования, цель которого – рассмотрение и изучение грамматических (морфологических и синтаксических) особенностей английского языка в интернет коммуникации. В работе рассматривается понятие «интернет-сообщество» и выявляются характерные черты компьютерно-опосредованной коммуникации. Определяются морфологические и синтаксические особенности английского языка в интернет-коммуникации. В ходе исследования установлены преобладающие и реже встречающиеся особенности грамматики.

Ключевые слова: Интернет, Интернет-сообщество, коммуникация, английский язык, грамматика, морфология, синтаксис.

Abstract. The article presents the results of the study, the purpose of which is to review and analyse the grammatical (morphological and syntactic) features of the English language in Internet communication. The paper considers the concept of "Internet community" and identifies the characteristic features of computer-mediated communication. The morphological and syntactic features of the English language in Internet communication are determined. The study established the predominant and less common features of grammar.

Keywords: Internet, Internet community, communication, English language, grammar, morphology, syntax.

Двадцать первый век признан веком информационных технологий, когда Интернет тесно переплелся с существованием современного человека. Благодаря технологическим достижениям и широкому использованию Интернета у людей теперь есть доступ к почти безграничным возможностям. Вы можете звонить друзьям из другой страны, оплачивать счета, смотреть фильмы, читать научные публикации, не выходя из дома. Постоянный контакт через социальные сети стал неотъемлемой составляющей жизни современного человека.

Языковые нормы часто меняются в ходе интернет-разговора. Когда мы общаемся в Интернете, мы часто попадаем в сферу использования языка интернет-общения или коммуникации.

И.И. Шабшин характеризует Интернет как «метасреду» общения, среду применения коммерческих технологий, среду существования и функционирования медиа, среду хранения и обработки информации и т.д. [5; 64]. В результате, Интернет создает новую познавательную среду, в которой свежие знания самоорганизуются как фрагмент реальности и, как следствие, продукт многих социальных и культурных традиций, формируя понятные отношения между коммуникантами.

Интернет-коммуникация, по мнению И.Н. Розиной — это использование людьми электронных сообщений (часто мультимедийных) для получения знаний и взаимопонимания в различных ситуациях, контекстах и культурах [2; 209]. Неумение и неадекватность передачи цвета, звука и движения через Интернет заменяется

языковыми и символическими аналогами - огромным количеством восклицательных знаков, прикрепляемых к сообщениям разнообразными визуальными эффектами и шумами. Л. П. Халяпина подчеркивает, что Интернет заставляет нас пересмотреть такие традиционные определения и категории теории коммуникации, как адресант, передача информации и адресат [3; 134].

По мнению А.А. Матусевича, к характеристикам интернет-общения относятся пониженная ориентация на норму, необходимость понимания технологической работы данного интернет-сообщества, понимание особого сетевого этикета [1; 21]. Интернет, как специфический вид общения, оказывает влияние на язык, используемый пользователями сети в своих коммуникативных процессах.

Е.В. Холодковская обнаруживает, что отклонение от нормы повышает эмоциональность речи, исследуя грамматические аспекты интернет-языка в одной из социальных сетей [4; 80]. Поскольку онлайн-общение не может быть таким же выразительным и эмоциональным, как общение лицом к лицу, языковые отклонения от нормы являются чуть ли не единственным средством выражения чувств. С одной стороны, наличие грамматических признаков подтверждает сближение письменного и устного общения; с другой стороны, демонстрирует резкое несоответствие между традиционными языковыми правилами и нормами, а также общением и построением своих мыслей в Интернете.

В рамках нашего исследования мы изучили около 100 англоязычных комментариев и постов социальных сетей для выявления характерных языковых особенностей. Анализируя лингвистический материал, мы обнаружили, что оформление большинства высказываний в Интернет-коммуникации имеет свою морфологию и синтаксис.

В своей работе мы предлагаем следующую классификацию грамматических элементов оформления комментариев, которая основана на понятии грамматического отклонения от современных английских норм.

Грамматические особенности английского языка в интернет общении:

• Морфологические особенности (Рисунок 1):

1. Опускание апострофа встречается наиболее часто – 33%:
“... I type similar to u its just easier...”;
2. Неверное образование сравнительной формы прилагательных встречается довольно редко – около 5%:
“Just when you thought I can get any dumberer”;
3. Ошибки в употреблении и изменение формы слова (29%):
“Whatcha Buyin Stranger?”;
4. Написание слов большими буквами встречается тоже не редко – 19%:
“tHInK AbOUt IT”;
5. Использование аббревиатур и сокращений. Ещё одна из наиболее часто встречающихся особенностей коммуникации в интернете (14%):
“I realize that lol...”.



Рисунок 1

- Синтаксические особенности (Рисунок 2):
 1. Неполные предложения обнаруживаются наиболее часто – 25%:
“*Looking healthy*”;
 2. Деление предложения на части встречается довольно редко – 6%:
“*You. Are. Very. Right.*”;
 3. Опущение вспомогательного глагола составило 19% от общего количества синтаксических характеристик:
“*Seems like you been saving that one lol*”;
 4. Отсутствие подлежащего в предложении также составило 19%:
“*2nd time watching this. still impressed*”;
 5. Нарушения в согласовании подлежащего и сказуемого (12%):
“*... they mostly just talks about the weather...*”;
 6. Нарушение порядка слов в предложении обнаружены в 19% материала:
“*they had them NEVER?*”.

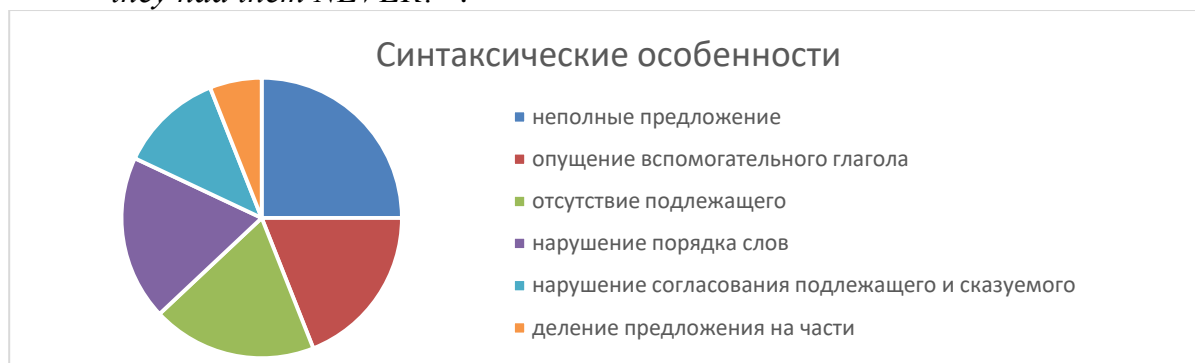


Рисунок 2

Таким образом, можно сказать, что онлайн-коммуникация является опосредованной, она может быть как краткой, так и длительной по продолжительности, а также реальной или виртуальной. Общение в Интернете все больше заменяет личное общение, благодаря слиянию авторской и читательской личностей, без деления участников общения на социальные классы и без ограничения их ни в пределах норм языка, ни в средствах общения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Матусевич А.А. Общение в социальных сетях: прагматический, коммуникативный, лингвостилистический аспекты характеристики: автореферат дис. кандидата филологических наук. – Нижний Новгород, –2017. – 23 с.
2. Розина И.Н. Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация: теория и практика. – М.: Логос, 2005. – 437 с.

3. Халяпина Л.П. Интернет-коммуникация и обучение иностранным языкам. – Кемерово, 2005. – 254 с.
4. Холодковская Е.В. Особенности синтаксиса англоязычного интернет-комментария социальной сети Facebook. // Вестник Волгоградского государственного университета. – 2014. – С. 79-83.
5. Шабшин И.И. О психологических особенностях общения в интернете // Консультативная психология и психотерапия. – 2005. – С. 50-72.
6. Reddit [Электронный ресурс]. URL: <https://www.reddit.com/> (дата обращения: 15.03.2023).

УДК 811.112.2

К. Б. Шидердинова
студентка 4 курса, ЕНУ им. Л.Н. Гумилева (г. Астана, Республика Казахстан)
Научный руководитель – А. Е. Бижкенова
доктор филол. наук, профессор
ЕНУ им. Л.Н. Гумилева

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО МЕДИЙНОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: Данная статья посвящена основным аспектам медийного немецкого языка и его формированию на современном медийном пространстве. На основе анализа и синтеза некоторых статей из известнейших немецких газет выявлены базовые тенденции использования специальных языковых средств и приемов, которые представляются в формах проявления грамматики и лексики. Рассмотрена роль отдельных слов и грамматических элементов в придании эмоционально-экспрессивной окраски некоторым словесным формулировкам. Определено, что интеграция медийных пространств на сегодняшний день открывает существенные возможности и перспективы для казахстанского общества, а это в свою очередь является основой формирования казахстанско-германских отношений между этносами и странами.

Ключевые слова: медийный язык, немецкий язык, грамматические особенности языка, лексические особенности языка, медиа пространство.

Abstract: This article is devoted to the main aspects of the media German language and its formation in the modern media space. Based on the analysis and synthesis of some articles from the most famous German newspapers, the basic trends in the use of special language tools and techniques that are presented in the forms of grammar and vocabulary are revealed. The role of individual words and grammatical elements in giving emotional and expressive coloring to some verbal formulations is considered. It is determined that the integration of media spaces today opens up significant opportunities and prospects for the Kazakh society, and this is the basis for the formation of Kazakh-German relations between ethnic groups and countries.

Keywords: media language, German language, grammatical features of the language, lexical features of the language, media space.

Современное развитие медийного языка связано с широким распространением средств массовой информации, представляющих собой не только печатные издания, но и электронные издания, распространяемые через Интернет ресурсы, что связано в глобальным развитием цифровой коммуникации [1;142-147].

Основная цель СМИ – оказать воздействие на своих читателей или слушателей, что зачастую осуществляется посредством интерактивности, мультимедийности и

имплицитности, а это позволяет существенным образом регулировать уровень манипулирования читателями и слушателями [2; 125-127].

Алексеева И. С. отмечает, что в любом сообщении, имеющем информационный характер всегда можно проследить ту самую тонкую грань, которая будет очевидно показывать на чьей стороне на данный момент находится автор. Современный язык СМИ не следует недооценивать по степени его загруженности информационными составляющими, так как необходимость исполнения тех самых целей, которые направлены на осуществление функций СМИ порождает необходимость использования специальных изобразительных и выразительных средств языка [3; 189].

Сами по себе средства массовой информации направлены на то, чтобы привлечь в себе общество, для чего они используют специальные языковые средства и приемы, которые представляются в формах проявления грамматики и лексики. Такие средства помогают авторам интерпретировать окружающую действительность и изложить весь материал с помощью специальных языковых механизмов [4; 29]. Так, Барановым А. Н. выделяются основные механизмы языка, которые направляются на лексическое значение слова, то есть здесь учитываются стилистические изменения окраски лексем и флуктуация лексики нейтрального характера [5; 87]. По мнению Соколовой В. Л., с позиции лингвистики медийный язык рассматривается как использование внушительного количества омонимов, антонимов, синонимов, слов с многозначными значениями, а также паронимов. Важно при этом также учитывать функциональную принадлежность слов с позиции их эмоционально-экспрессивной окраски [6; 63-68], [7; 92-94].

Предметом исследования в рамках данной работы служили статьи таких немецких онлайн-изданий как «Neue Presse», «Kölner-Stadt-Anzeiger», «Rote Fahne» [8; 815-817], [9; 47]. В рамках изучения издания «Neue Presse» была рассмотрена статья «Wird Nachhaltigkeit beim Einkaufen wichtiger?», которая была посвящена дню, когда люди не осуществляли покупки. В данной статье были использованы некоторые стилистические синонимы такие как «Prahlen» («хвастовство») и «Angeben» («рисовка»). Первое слово имеет эмоционально-экспрессивную окраску, второй термин же используется в разговорном стиле за счет чего приобретает необходимый уровень эмоциональной окраски. Автор специально старается усилить значимость предложений за счет использования данных терминов. Используя эти термины, автор пытается показать все пренебрежение и неодобрение, которые были изначально вложены в эти слова. Используя данные термины в порядке градации их значений, автор пытается призвать покупателей избегать необдуманных покупок. Подтверждением этому также является использование слова «der Konsum», вместо привычного и нейтрального синонима «Verbrauch», который подчеркивает научность текста и указывает на то, что в период ажиотажа и массовых распродаж следует воздержаться от покупок импульсивного характера.

В одной из статей издания «Kölner-Stadt-Anzeiger» рассказывается про влияние уровня миграции на население, где для обозначения мигрантов используется термин «Zuwanderung», что по сравнению с «Einwanderung» является более вежливым и толерантным по отношению к рассматриваемой группе людей. При этом последний термин несет в себе негативный посыл и его значение считается неуместным к использованию в определенной среде. Однако, оба данных термина могут быть объединены в единый термин, характеризующийся как «die Immigration». Исходя из этого, можно предположить, что автор, намеренно используя форму термина

«Zuwanderung»), пытается использовать данный термин для того, чтобы каким-то образом оправдать само явление, описываемое в статье.

Особенное положение в стилистической окраске придается статьям изданий «Deutsche Allgemeine Zeitung» и «Rote Fahne», где рассматривается информация о растущих налогах. Поэтому для усиления эмоционально-экспрессивной окраски используются специальные термины, которые полноценно отражают наименование людей, которые облагают население большими налогами: «die Wohnungspolitik der Bundesregierung», «Miethaie», «Spekulanten», что трактуется как коммунальная политика правительства», «акулы недвижимости» и «спекулянты». В термине «Miethaie» автор выделяет его использованием суффикса «-hai», подразумевающего под собой зооморфизм и принося определенное рода окраску уничижительного характера. Таким образом, автор с помощью использования отдельных терминов настраивает читателя как бы против тех, о ком идет речь в статье, наклеивая на них определенный ярлык негативного характера, а также применяя отдельные грамматические конструкции способствует приданию особого смысла данным словам, усиливая тем самым его значение.

Таким образом, на основе изучения некоторых аспектов медийного немецкого языка были выявлены основные особенности использования основных структур, касающиеся лексики и грамматики. Формирование медийного языка является на сегодняшний день по-настоящему важным элементом в развитии страны. Издания СМИ играют весомую роль в установлении связей как между различными этносами, так и между различными странами. При этом, существенное внимание таким изданиям уделяют люди, которые живут в особенно отдаленных районах. Лидирующие позиции занимает газета «Deutsche Allgemeine Zeitung», которая активно проникает на просторы медийного рынка на сегодняшний день, что открывает существенные возможности и перспективы для казахстанского общества. Это положительно сказывается на формировании взаимных интересов, а также казахстанско-германских отношений между этносами и странами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Катенева И.Г. Механизмы и языковые средства манипуляции в текстах СМИ: на материале общественно-политических оппозиционных изданий: дис. ... канд. филол. наук. – Новосибирск, 2010. – 250 с.
2. Баранова Э.Э. Английские заимствования в современном немецком языке // Иностраный язык в школе. – 2011. – № 2. – С. 74-78.
3. Алексеева И.С. Письменный перевод. Немецкий язык: учебник. – СПб: Союз, 2006. – 368 с.
4. Бутылов Н.В., Злобин А.Н. Практикум по переводу СМИ: немецкая газетно-журнальная информация и публицистика: учебное пособие. – Саранск, 2015. – 80 с.
5. Баранов А.Н. Введение в прикладную лингвистику. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 360 с.
6. Соколова В.Л. Стилистический прием аллюзии как носитель лингвокультурной информации (на материале дискурса СМИ) // Вестник МГЛУ. – № 19 (758). – 2016. – С. 63-68.
7. Галинская Т.Н. Понятие медиаобраза и проблема его реконструкции в современной лингвистике // Вестник ОГУ. – 2013. – № 11. – С. 92-94.
8. Ноздрин О. И. Заимствование как один из способов пополнения словарного запаса в немецком языке/ О.И. Ноздрин // Молодой ученый. – 2014. – № 18. – С.815–817.
9. Вирен Г. Современные медиа: приемы информационных войн: учеб. пособие для студ. вузов. – М.: Аспект Пресс, 2013. – 126 с.

УДК 81'255.4

А.А. Шишкова
студентка 4 курса ФГБОУ ВО «КГУ им. К.Э. Циолковского» (г. Калуга)
Научный руководитель – О.Е. Похаленков,
доктор филол. наук, профессор кафедры
литературы ФГБОУ ВО «КГУ им. К.Э. Циолковского»

**ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ ПРИ РАБОТЕ СО СТИЛИСТИЧЕСКИМИ
ПРИЁМАМИ (НА МАТЕРИАЛЕ СБОРНИКА РАССКАЗОВ
С.Д. ДОВЛАТОВА «ЧЕМОДАН»)**

Аннотация: представленная статья посвящена проблеме перевода стилистических приёмов, встречающихся в сборнике рассказов отечественного писателя С.Д. Довлатова «Чемодан». Рассматривается понятие тропов. Особое внимание уделяется их классификации и производится анализ, позволяющий выяснить и объяснить, к каким способам перевода наиболее часто обращается переводчик А. Буйс. В заключении приводятся рекомендации по переводу данных лексических единиц.

Ключевые слова: стилистические приёмы, денотативное значение, С.Д. Довлатов, А. Буйс, эмоциональная коннотация.

Abstract: the presented article is devoted to the problem of translation of stylistic techniques found in the collection of short stories by the Russian writer S.D. Dovlatov "Suitcase". The concept of trails is considered. Special attention is paid to their classification and an analysis is carried out to find out and explain which translation methods are most often used by the translator A. Buis. In conclusion, recommendations for the translation of these lexical units are given.

Keywords: stylistic techniques, denotative meaning, S.D. Dovlatov, A. Buis, emotional connotation.

Среди множества функций слова главной, безусловно, является денотативная. Денотативное значение – основа семантической составляющей. Для выдвигения его на первый план используются специальные языковые средства, создающие дополнительные экспрессивные, эмоциональные и субъективные коннотации, известные как стилистические приёмы или тропы.

В.А. Кухаренко выделяет три типа стилистических приёмов: лексические, синтаксические и лексико-синтаксические.

К первому она относит: метафору, метонимию, игру слов, иронию, эпитет, гиперболу, оксюморон и умолчание.

Ко второму типу: риторический вопрос, повторы, параллелизм, инверсию, эллипсис, а также использование односоставных предложений.

Лексико-семантические стилистические приёмы: антитеза, литота, сравнение и перифраза.

Эмоционально-экспрессивная лексика увеличивает семантическую наполненность слов, помогает выразить взгляд писателя и его субъективную оценку предмета мысли. Творчество С.Д. русского писателя Довлатова изобилует различными стилистическими приёмами, что формирует легко узнаваемый авторский стиль. Мы проанализировали рассказы «Креповые финские носки» и «Номенклатурные полуботинки». В настоящей работе рассмотрим некоторые примеры их перевода А. Буйс.

I. Лексические стилистические приёмы.

Метафора – перенос значения, основанный на скрытом сравнении. Она сочетает в себе образы сразу нескольких объектов – фактически названного и подразумеваемого.

«Это же звериный оскал капитализма!» [1; 21].

«The bared fangs of capitalism!» [2; 22].

В данном примере переводчица использует контекстуальное соответствие *bared fangs*, дословно переводящееся, как «обнажённые клыки», здесь это уместно, так как удаётся сохранить метафору и вызвать у реципиентов схожие ассоциативные ряды.

Метонимия – тоже перенос значения, однако, в отличие от метафоры, основывающийся на смежности понятий, а не на их сходстве.

«— Но там же, — говорю, — будет стоять весь цвет Ленинграда!» [1; 37].

«But the cream of Leningrad will be standing there!» [2; 44].

А. Буис снова обращается к контекстуальному соответствию *cream*, что обуславливается асимметричностью языков оригинала и перевода, полисемантическая исходная единица при дословном переводе на английский потеряет свое переносное значение, поэтому данное переводческое решение мы расцениваем как правильное.

Игра слов – стилистический приём, представляющий собой шутку, базирующуюся на созвучности слов с разной семантикой.

«Увы, монументальная скульптура — жанр весьма консервативный. Причина этого — в самой ее монументальности» [1; 28].

«Alas, monumental sculpture is a very conservative genre. The cause is the monumentality itself» [2; 32].

Использование синтаксического уподобления позволяет полностью передать структуру и семантику.

Ирония – троп, который основывается на параллельной реализации прямого и переносного значения, зависящих от контекста. Прямое значение содержит определённую оценку, а переносное противоположную ей.

«Ася благополучно эмигрировала и преподаёт лексикологию в Стэнфорде. Что весьма странно характеризует американскую науку» [1; 26].

«Asya emigrated and teaches lexicology at Stanford – which is a strange comment on American scholarship» [2; 28].

Из контекста читатель узнаёт, что девушка не обладает необходимыми для педагога компетенциями, а во времена студенчества относилась к неуспевающим. Ирония сохраняется посредством обращения к дословному переводу и вариантным соответствиям.

Эпитет – слово, характеризующее предмет мысли, основывающееся на метафоричности, что создаёт образность.

«Двести сорок пар одинаковых креповых носков безобразной гороховой расцветки» [1; 25].

«Two hundred forty pairs of identical, ugly, pea-green-coloured socks» [2; 27-28].

А. Буис использует в этом примере дословный перевод с элементами опущения и перестановки, а также генерализацию слова безобразной – *ugly*.

Гипербола – намеренное преувеличение какой-либо черты предмета или явления.

«Уж лучше жить минуту, но по-человечески!..» [1; 16].

«I'd rather live only a minute, but live it right!» [2; 16].

При переводе удаётся сохранить гиперболу, однако из-за использования контекстуального соответствия происходит семантическое искажение из-за перевода лексемы *по-человечески* как *right*.

Оксюморон – сочетание в предложении слов с противоположным значением. Один из компонентов указывает на объективную характеристику, а второй представляет собой субъективное видение адресанта.

«Оба были *мастерами своего дела* и, разумеется, *горькими пьяницами*» [1; 31].

«Both were *masters of their craft* and, of course, *confirmed drunkards*» [2; 36].

Умолчание – обрывание высказывания говорящего из-за эмоций или других обстоятельств.

«— *Знал одну еврейку. Сошлись. Готовила неплохо...*» [1; 40]

«*I knew a Jewish woman. We hooked up. She was a good cook...*» [2; 47].

Для передачи данного стилистического приёма необходимо сохранить оборванное высказывание, что и сделала А. Буис, при переводе предложения она также использовала развёртывание.

II. Синтаксические стилистические приёмы.

Риторический вопрос – вопросительное предложение, представляющее собой утверждение.

«*А что тут можно сделать?*» [1; 25].

«*What could we do?*» [2; 17].

А. Буис при переводе первого предложения использует компрессию, за счёт которой уменьшается количество слов в предложении.

Повторы – повторение лексических единиц в рамках высказывания, что помогает сделать акцент на определённом компоненте.

«Пригляделся и замер — все они были *голые*. То есть абсолютно *голые*» [1; 29].

«*I looked closer and froze – they were all naked. I mean, absolutely naked*» [2; 16].

Дословный перевод помогает А. Буис сохранить структуру предложения и сам стилистический приём повтора.

Параллелизм – структура предложений с повторением одинаковых принципов построения высказывания.

«И вдруг уяснил, что *он не хочет* ПОКУПАТЬ мои дельбаны с крестом. *Он хочет* чувствовать себя бизнесменом, которому нужна партия фирменного товара» [1; 15].

«And suddenly I realized that *he didn't want* to buy my watches, *he just wanted* to feel like a businessman who needed a shipment of brand-name goods» [2; 16-17].

Параллелизм сохранён, переводчица применила добавление лексемы *just* и использовала грамматическую замену временных форм.

Инверсия – изменение прямого порядка слов.

«Ботинки эти я практически украл...» [1; 27].

«*I practically stole these shoes...*» [2; 30].

Переводчица учитывает особенности построения предложений в английском языке и использует прямой порядок слов, тем самым отказываясь от передачи инверсии.

Эллипсис – элиминация компонентов предложения, значение которых с лёгкостью восполняются из контекстуального окружения.

«— В четверг получишь свою долю» [1; 24].

«*You'll get your share on Thursday*» [2; 30].

В данном примере эллипсис был устранён посредством введения при переводе недостающего компонента *ты – you*.

Использование односоставных предложений является одной из характерных черт творчества С.Д. Довлатова. Такой тип предложений помогает создать определённый ритм и параллельные конструкции.

«Начал делать робкие литературные попытки. Стал отцом. Добился «конфронтации с властями. Потерял работу. Месяц просидел в Каляевской тюрьме» [1; 26].

«Began my feeble literary attempts. Became a father. Got into trouble with the authorities. Lost my job. Spent a month in Kalyayevo Prison» [2; 28].

А. Буис дословно переводит данные предложения, в которых только один главный член – сказуемое, дословно, сохраняя структурные особенности.

III. Лексико-семантические стилистические приёмы.

Антитеза – композиция, в которой присутствует ярко выраженный контраст как в одном предложении, так и в крупном отрезке речи.

«*Можно* тайком писать романы и симфонии. *Можно* тайно экспериментировать на холсте. А вот попытайтесь-ка утаить четырехметровую скульптуру. *Не выйдем!*» [1; 29].

«You can secretly write novels and symphonies. You can secretly experiment on canvas. But just try to hide a twelve-foot-high sculpture!» [2; 32].

Здесь А. Буис отказалась от передачи стилистического приёма, она использует опущение элемента *не выйдем*.

Литота – использование отрицательных конструкций в положительном значении.

«— Значит, есть куда падать, — весело откликнулся Цыпин, — уже *неплохо*.» [1; 32]

«That means it has somewhere to fall,» Tsypin responded merrily. «That's *not bad*» [2; 37].

В этом примере перевод литоты выполнен дословно.

Сравнение – сопоставление предметов, имеющих схожие черты.

«— Вы рассуждаете, *как десятиклассник!*» [1; 34].

«You talk *like a tenth-grader!*» [2; 39].

Сравнение сохранено, перевод, как и в примере выше выполнен дословно.

Перифраза – использовании слова или словосочетания, предложения, а не привычного названия предмета или явления. Такого рода околичность помогает создать образность.

«Перед вами — *шестая инвенция Баха, запечатленная в мраморе*» [1; 34].

«Before you is *Bach's Sixth Invention, captured in marble*» [2; 39].

Здесь А. Буис также использует синтаксическое уподобление, полностью сохраняя перифразу.

При работе с художественным текстом переводчик сталкивается с необходимостью сохранить эмоционально-эстетический потенциал оригинала. Для этого необходимо передать средства выразительности, не потеряв при этом образность. В силу языковой асимметричности, обуславливаемой типологическими культурно-речевыми различиями очень сложно полноценно передать использованный стилистический приём. Существуют различные способы для выполнения такой задачи. Именно поэтому специалисты используют различные переводческие

технологии и соответствия. Все переводческие решения зависят от компетенций и фоновых знаний лица, выполняющего перевод.

ЛИТЕРАТУРА

1. Довлатов С.Д. Чемодан: книга для чтения на английском языке / С.Д. Довлатов. – [пер. с русск. Антонины Буис, редактор перевода Катерина Довлатова] – СПб.: КАРО, 2020. – 192 с.
2. Довлатов С.Д. Чемодан: рассказы. – СПб.: Азбука-Аттикус, 2022. – 160 с.
3. Кухаренко В.А. Практикум по стилистике английского языка. *Seminars in Stylistics*. Учебное пособие. – М.: Флинта, 2020. – 184 с.

УДК 811

Р.А. Якупова
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – О.В. Гергель
канд. филол. наук, доцент кафедры
английского языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ НАЗВАНИЙ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ БРЕНДОВ

Аннотация. Одной из функций названия бренда является повышение осведомленности о торговой марке, и существует ряд методов, которые эксперты маркетинга могут использовать для достижения этой цели. В данной статье были изучены лексические приёмы, используемые при создании названий брендов, а также выявлены самые часто используемые приёмы в англоязычных названиях последних 20 лет.

Ключевые слова: бренднейминг, англоязычные бренды, английский, грамматические особенности, язык бизнеса.

Abstract. One of the functions of a brand name is to increase brand awareness, and there are a number of methods that marketing experts can use to achieve this. In this article, the lexical techniques used to create brand names were studied, as well as the most frequently used techniques in English-language names of the last 20 years were identified.

Keywords: brand naming, English brands, English, grammatical features, business language

Привлечение новых клиентов и завоевание внимания и доверия целевой аудитории – одна из ключевых задач для развития бизнеса любого масштаба и сферы деятельности. Название компании влияет на успех компании, поэтому нейминг является важной частью создания бренда.

Нейминг – процесс разработки названия бренда для компании, товара или услуги, важнейшая часть маркетинговой стратегии компании, неотъемлемая часть позиционирования бренда [1; 260].

При создании названий брендов используются различные лексические средства, например аллитерация, то есть повтор созвучных или одинаковых согласных и ассонанс, то есть повтор гласных. Они встречаются, например, в имени ресторана *Gado Gado*, *The Greek Gods* – производитель йогуртов из США, в сети ресторанов *Shake Shack*, в названии пиццерии *Baby Blue Pizza*, *Lazy Susan* – ресторан в Портленде, *Misses Kisses* – американский продавец нижнего белья, *Drunken Monkey* – сеть смузи баров, *Red Robin* – американская сеть ресторанов, *Veggie Victory* –

вегетарианский ресторан, *Hello Health Group* – компания, специализирующаяся на разработке информационных платформ в области здоровья, *Jimmy Joy* – компания по производству заменителей еды, велосипедный бренд – *Benno Bikes*, кафе *Good To Go*, *Boss Brewing* – ремесленная пивоварня, кофейня *The Baked Bear*. Ассонанс наблюдается в названии производителя еды *Squeaky Bean*, книжного магазина *Skoob Books*. Аллитерация используется для лучшего запоминания названия компании.

Также в бренд-нейминге используют словослияние – создание слова путем слияния двух слов в названии, например сеть кофеен *Cofix* получила название путем усечения двух слов – *coffee* (кофе) и *fixed* (постоянный), кофейня продает кофе по фиксированным ценам. Другой пример такого названия – это американский сервис для обмена изображениями и социальных сетей, предназначенный для сохранения и поиска информации *Pinterest*. Название состоит из двух частей *pin* (приколоть) и *interest* (интерес). Страховая компания *AMERISAFE* – *America* и *safe*. Название американской образовательной компании *Cheeg* было составлено из слов *chicken* и *egg*.

Ономатопея, т.е. звукоподражание тоже наблюдается в названиях брендов, как например *MeowMix* – производитель еды для кошек, в названии которого слово *meow* имитирует звук, который издают кошки, *Vroom* – нью-йоркский продавец подержанных автомобилей и *Gopuff* – американская компания по доставке товаров народного потребления и еды, *Ah Cacao Real Chocolate* – компания по производству шоколада, где *Ah* репрезентирует звук радости и облегчения. Британская компания по производству органического шоколада на растительном молоке *Moo Free*, где *Moo* является звукоподражанием мычания коровы, а также указывает на то, что шоколад не содержит коровье молоко [2; 159]. Другой пример ономатопеи – название производителя молока *Mooala*.

При создании названий используют прием эрратива – намеренного написания слова с ошибками, например, *Coffeed*, *Tru Blu Beverages* [3; 665].

Названия брендов содержат в себе игру слов, как например компания из США по почасовой аренде автомобилей *HyreCar*, где слово *hyre* созвучно английскому слову *hire* (нанимать). Также компания предлагающая услуги массажа *I Kneaded This*, где глагол *knead* (массировать), созвучно слову *need* (нуждаться). Название парикмахерской *Curl Up and Dye*, созвучно устоявшемуся выражению *curl up and die* (свернуться калачиком и умереть). Здесь слова *dye* (красить) и *die* (умереть), звучат одинаково, а фразовый глагол *curl up* обозначает завить, закрутить, цветочный магазин *Florist Gump*, название которого является игрой слов и отсылкой к американскому фильму *Forest Gump*, является еще одним таким примером, также как и кофейня в Соединенных Штатах с названием *Deja Brew* (*brew* – заваривать), созвучно с названием феномена *déjà vu* (дежа вю). Американская компания, которая предоставляет услуги по организации переезда, *Jean Claude Van Man*, вдохновилось именем актёра Жан-Клода Ван Дамма и использовали слово *van* (фургон). Бар в США *Tequila Mockingbird* созвучно названию романа американской писательницы Харпер Ли *To Kill A Mockingbird* (русс. Убить пересмешника).

Таким образом, мы приходим к выводу, что аллитерация является наиболее часто используемым приёмом при создании названий брендов – 44%, жалее идёт игра слов – 22%, ономатопея – 14%, словослияние – 8%, эрративы и ассонанс – 6% (см. Рисунок 1).

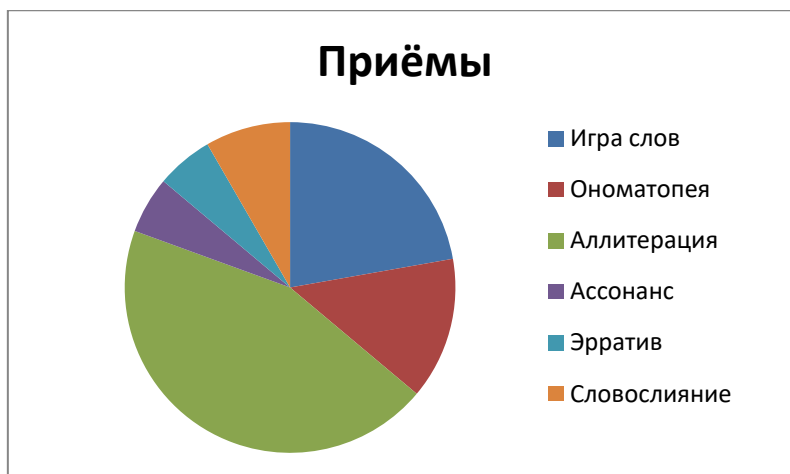


Рисунок 3

Исследование показало, что названия брендов представляют интерес с точки зрения лингвистики и играют большую роль в запоминаемости и популярности компании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вегнер Ю. С. Нейминг в системе формирования и продвижения бренда // Омский научный вестник – 2012 – №1. – С. 260-261.
2. Розенталь Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов. Изд. 3-е. – М.: Просвещение, 1985.– 399 с.
3. Чудинов А. Н. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка. — СПб.: В. И. Губинский, 1910. – 676 с.

ЧАСТЬ III

ПРОБЛЕМЫ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

УДК 821.161.1

Э.В. Агузарова
студентка 4 курса
ФГБОУ ВО «СОГУ им. К.Л. Хетагурова» (г. Владикавказ)
Научный руководитель – О.С. Кравчук
канд. филол. наук, доцент кафедры
русской и зарубежной литературы ФГБОУ ВО «СОГУ им. К.Л. Хетагурова»

ФУНКЦИЯ ТАНАТОЛОГИЧЕСКИХ МОТИВОВ В ЦИКЛЕ «ТЁМНЫЕ АЛЛЕИ» И. А. БУНИНА

Аннотация: статья посвящена танатологическим мотивам в цикле И. А. Бунина «Тёмные аллеи». Цель исследования: используя методы интерпретации и классификации, распределить рассмотренные произведения цикла по группам функций, которые в них выполняют указанные мотивы. Было проанализировано 15 произведений из сборника, в которых присутствует мотив смерти: «Кавказ», «Баллада», «Поздний час», «Зойка и Валерия», «В Париже», «Галя Ганская», «Генрих», «Натали», «Дубки», «Барышня Клара», «Железная Шерсть», «Холодная осень», «Пароход “Саратов”», «Часовня», «Ночлег». Данный мотив в рамках цикла является сквозным. Основная функция смерти в «Тёмных аллеях» – темообразующая. В большинстве текстов смерть представлена в финале, что позволяет реализовать сюжетозавершающую функцию. Также мотив смерти способствует пониманию характера героя, то есть выполняет характерологическую функцию. В меньшей степени в анализируемых произведениях танатологические мотивы участвуют в организации сюжета и нарратива: сюжетообразующая и нарративообразующая функции.

Ключевые слова: Бунин, «Тёмные аллеи», танатологические мотивы, функции смерти, любовь и смерть.

Abstract. The purpose of the article is to identify the functions of thanatological motives in the cycle "Dark Avenues" by I. A. Bunin. Using the methods of interpretation and classification, distribute the texts into groups of functions that the specified motives perform in them. We analyzed 15 texts from the collection, in which there is a motive of death: "Caucasus", "A Ballad", "The Late Hour", "Zoyka and Valerya", "In Paris", "Galya Ganskaya", "Heinrich", "Natalie", "The Oaklings", "Miss Clara", "Iron Coat", "A Cold Autumn", "The Steamer Saratov", "The Chapel", "A Night Stay". The motive of death in the works is cross-cutting. The main function of death in "Dark Alleys" is a theme-forming. Often death is presented in the finale, which makes it possible to realize the plot-ending function. The motive of death helps to characterize the hero, performs a characterological function. In the analyzed works, thanatological motives participate in the organization of the plot and narrative (plot-forming and narrative-forming functions).

Keywords: Bunin, *Dark Avenues*, thanatological motives, death functions, love and death.

Тема смерти глубоко укоренена в философских размышлениях и творчестве Ивана Алексеевича Бунина (1870-1953). В своих произведениях автор особое внимание уделяет теме любви (Эрос), тесно переплетая ее с темой смерти (Танатос). Литературовед О. Г. Талалаева отмечает, что одним из сюжетообразующих мотивов в творчестве Бунина является мотив смерти, который заметно усиливается в

эмигрантских работ писателя [5; 8]. В «Тёмных аллеях» (1937-1949), написанных Иваном Алексеевичем в эмиграции, в период, когда все иллюзии о прежней России были утрачены, танатологические мотивы становятся ведущими во многих рассказах, они ассоциируются в сознании писателя с катастрофичностью бытия, законченностью любви.

В современном литературоведении активно разрабатывается танатологическая проблематика. Данное понятие рассматривает исследователь Р. Л. Красильников. Он дает следующие определения указанному термину:

1) танатологические мотивы (в широком смысле) – «повторяющиеся элементы художественного произведения, связанные с изображением смерти, с отражением или выражением литературной (художественной) танатологии» [4; 52];

2) танатологические мотивы (в узком смысле) – «структурно-семантические схемы, танатологические персонажи, танатологические хронотопы» [4; 52].

В свою очередь, литературовед Л. В. Гармаш определяет танатологические мотивы как «семиотические элементы, имеющие мортальную семантику, будь то персонаж, хронотоп, нарратив, образ, художественная деталь, событие, ситуация и т.д.» [3; 30].

Танатологические мотивы значимы в рамках художественного произведения, они участвуют в организации сюжета (*сюжетообразующая функция*), темы (*темообразующая функция*), завершают художественное произведение (*сюжетозавершающая функция*), организуют нарратив (*нарративообразующая функция*), способствуют раскрытию характера героев (*характерологическая функция*) [4; 60-81].

Основной функцией смерти в рассматриваемых рассказах, новеллах и лирической миниатюре цикла «Тёмные аллеи» является *темообразующая*. Писатель с помощью смерти создает образ трагической любви, мимолетного счастья, раскрывает темы похоти, ревности и, помимо прочего, затрагивает тему загробного мира.

Тема трагической любви отражается в краткой новелле, миниатюре «Часовня» (1944), где самоубийство представлено как некий логический финал сильной романтической привязанности (*темообразующая функция*):

«– А зачем он себя застрелил?

– Он был очень влюблен, а когда очень влюблен, всегда стреляют себя...» [1; 201].

Темы мимолетного счастья и любви, заканчивающиеся трагедий (*темообразующая функция*), раскрываются и в рассказе «Холодная осень» (1944). Война разлучает двух возлюбленных, при этом у героев появляется вера в то, что они встретят друг друга после смерти (тема загробного мира): «Ну что ж, если убьют, я буду ждать тебя там. Ты поживи, порадуйся на свете, потом приходи ко мне. <...> Я пожила, порадовалась, теперь уже скоро приду» [1; 167-168].

Темообразующую функцию мотив смерти выполняют в новелле «Барышня Клара» (1944). Сын купца из Владикавказа Иракий Меладзе приезжает в Петербург, где в ресторане знакомится с проституткой. В кульминационный момент действие будто останавливается, читатель напрягается – убьет или не убьет. Бутылка, так не вовремя оказавшаяся под рукой, женщина, которая почему-то капризничает, разгоряченный мужчина в порыве нетерпимости и выпитый алкоголь – все это вылилось в преступление. Сюжет завершается новостью об аресте Иракия. Убийство в данном контексте можно рассматривать как наказание героини за искажение понятия «любовь».

В большей части рассматриваемых произведений танатологические мотивы совмещают несколько функций.

Тема быстротечности жизни и мотив смерти пересекаются в новелле «В Париже» (1940). Функция смерти в новелле также является *темообразующей*. Брошенный женой и болезненно переносящий разрыв Николай Платоныч, перестает верить в любовь. «Вдруг его угол осветился» [1; 89], происходит столь необходимая для излечения души любовная встреча. С Ольгой Александровной герой находит личное счастье, которое оказывается быстротечным. Николай Платоныч умирает естественной смертью. Введя мотив смерти и тему любви, И. А. Бунин раскрывает мысль о том, что под воздействием некоего рока судьбы счастье мимолетно (*темообразующая функция*). В конце мы видим, как Ольга Александровна «села на пол, вся дергаясь от рыданий и вскрикивая, моля кого-то о пощаде» [1; 97], тем самым писатель детально создает образ женщины, утратившей нечаянно обретенное счастье. Смерть представлена в конце произведения и этим подводит черту, осуществляя *сюжетозавершающую функцию*.

Как правило, сюжеты анализируемых текстов завершаются изображением убийства или самоубийства героев, реже ненасильственной смерти.

Ненасильственной смертью завершается рассказ «Натали» (1941). Писатель обращает внимание читателя на разницу между физической страстью (чувства к Соне) и настоящей любовью (чувства к Натали), которую можно лелеять в сердце на протяжении всей жизни. Судьба дает шанс Виталию и Натали исправить ошибки юности, но счастливого будущего у них не будет. Повествование завершается неожиданной смертью главной героини: «В декабре она умерла на Женевском озере в преждевременных родах» [1; 140]. Смерть настигает героев в период спокойного течения жизни, она внезапна и страшна, указывает на непрочность счастья. Мотив смерти в данном рассказе выполняет *темообразующую функцию* и также смерть позволяет реализовать *сюжетозавершающую функцию*.

Сюжетозавершающую функцию мотив смерти реализует в новелле «Зойка и Валерия» (1940), где смерть предстает в виде избавления от переживания невзаимных чувств. В новелле писатель изображает образ несчастного, одинокого мужчины. И. А. Бунин подробно описывает внутреннее состояние героя, используя эпитеты «жалкий», «обманутый», «лишний», метафору «разрывающая душу мука любви к ней». Сердечная боль связана с любовью героя к Валерии, и если его любовь полна искренности, то героиня, напротив, воспринимает их отношения как игру: «День и ночь он думал одно и то же: зачем, зачем так скоро и безжалостно приблизила она его к себе, сделала не то своим другом, не то рабом, потом любовником, который должен был довольствоваться редким и всегда неожиданным счастьем только поцелуев» [1; 66]. В результате любовь Левицкого переходит в отчаяние, что заставляет его отправиться на станцию и броситься под двухчасовой ночной поезд. Нужно отметить, что в новелле мотив смерти выполняет также *темообразующую функцию*, раскрывая тему любви-отчаяния.

На самоубийство из-за невозможности принятия разлуки с возлюбленным решается героиня новеллы «Галя Ганская» (1940). События в сюжете развиваются динамично. Молодые люди живут здесь и сейчас, они быстро влюбляются друг в друга, но внезапно происходит ссора, которая приводит к трагическому исходу. На фоне любви поднимается тема безрассудства. В финале Галя, не обдумав поступок, выпивает яд (*сюжетозавершающая функция*) и это поселяет в голову главного героя мысли о суициде, сводит его с ума (*темообразующая функция*).

Самоубийство как следствие насилия представлено в «Железной шерсти» (1944). В новелле, имеющей фольклорную, мифологическую основу, развивается тема отношений между людьми и природой, подчиняющихся одним законам. Главная героиня не смогла вынести грех и решила на суицид с целью освобождения от тяжелого морального груза. На ее выбор повлиял факт замужества с нелюбимым человеком, но основная причина – тонкая психологическая натура девушки. Смерть в новелле выполняет *темообразующую* и *сюжетозавершающую функции*.

Смерть как наказание за животную страсть (тема Божьей кары) завершает цикл «Тёмные аллеи» в новелле «Ночлег» (1949). В произведении поднимаются темы корысти и похоти. Главный герой уверен, что сможет купить любовь девочки, но, когда та решает убежать, он применяет силу. Жертва успевает закричать, и ей на спасение приходит верная собака Негра, вырвав горло марокканца. Так, смерть выполняет *темообразующую функцию*, при этом именно с помощью мотива смерти завершается произведение (*сюжетозавершающая функция*).

Убийство из чувства ревности представлено в финале новеллы «Дубки» (1943) (*сюжетозавершающая функция*), где муж – Лавр, убивает жену, не простив ей измену. Любовник в свою очередь желает смерти своему противнику – Лавру: «Ведь он уже стар, <...> он должен скоро умереть...» [1; 155] (*темообразующая функция*). Однако также описание убийства позволяет сделать выводы о характере героя: убив жену, он не чувствует угрызений совести, а стремится оградить себя от наказания, описав все, как самоубийство. Так, перед читателем предстает хитрый и хладнокровный человек (*характерологическая функция*).

Характер героя танатологические мотивы позволяют раскрыть в новелле «Кавказ» (1937). Писатель знакомит читателей с любовниками, сбежавшими в города Кавказа. В начале мотив смерти прослеживается в репликах главной, которая в гибели видит спасение от душевных терзаний: «Но Бог с ним, лучше смерть, чем эти муки...» [1; 13], но независимо от того, что о смерти рассуждает героиня, перед читателем предстает неожиданный финал. В конце новеллы именно обманутый муж сводит счеты с жизнью, застрелившись из двух револьверов (*сюжетозавершающая функция*).

При этом с помощью описания того, как герой проводит день перед смертью, мы можем сделать выводы о его характере: «Он искал ее в Геленджике, в Гаграх, в Сочи. На другой день по приезде в Сочи, он купался утром в море, потом брился, надел чистое белье, белоснежный китель, позавтракал в своей гостинице на террасе ресторана, выпил бутылку шампанского, пил кофе с шартрезом, не спеша выкурил сигару. Возвратясь в свой номер, он лег на диван и выстрелил себе в виски из двух револьверов» [1; 14-15]. Такие эпитеты, как «белоснежный», «чистое» указывают на аккуратность и чистоплотность героя, качества, которые он сохраняет даже перед смертью. Отметим, что все действия герой выполняет совершенно спокойно. Это указывает на его эмоциональную закрытость. Так, с помощью описания смерти героя выявляются его черты характера: аккуратность, спокойствие, также мы понимаем, что для героя важна его честь, для него ценна семья, именно поэтому, не пережив нравственного падения жены, он решается на самоубийство (*характерологическая функция*).

В данной новелле мотив смерти реализует также *темообразующую функцию* (в новелле затрагивается тема любви и предательства).

Ситуация «любовного треугольника» может привести не только к самоубийству, а довести человека до преступления. В новелле «Пароход “Саратов”»

(1944) Бунин изображает образ собственника в лице Павла Сергеевича. Герой под властью эгоизма стремится владеть своей возлюбленной безоговорочно, поэтому после ее прощальных слов и новости о том, что она возвращается к своему бывшему спутнику, его охватывает гнев. С самого начала их разговора читатель предчувствует неизбежную катастрофу, которая проявляется в конце повествования. Герой, теряя самообладание, выхватывает браунинг и стреляет любовнице в голову (*сюжетозавершающая функция*). Убивая ее, Павел утверждает для себя то, что героиня является его собственностью, закрепляет за ней статус вещи, ее желания значения не имеют (*темообразующая функция*, любовь как болезненное желание владеть). Обратим внимание на хладнокровность и трезвость сознания убийцы в момент совершения преступления: «Он так крепко схватил ее за обнажившееся предплечье, что она изогнулась и, быстро обернувшись с еще больше раскосившимися глазами, замахнулась на него. Он, ловко уклонившись, с едкой гримасой выстрелил» [1; 172] (*характерологическая функция*, мотив смерти позволяет глубже понять отношение Павла к героине).

В рассказе «Баллада» (1938) смерть представлена как очищение героя от похоти, от стремления к прелюбодеянию. О грехопадении князя говорит Машенька, используя в своей речи слово «блуд», тем самым указывает на то, что со стороны князя по отношению к молодой жене сына не было чистой и искренней любви. Когда князь отправляется в погоню за сыном и невесткой, его настигает Божья кара, символом которой является волк (как и в новелле «Железная шерсть» в тексте используется сказочно-фантастическая деталь). В данном рассказе мотив смерти реализует *темообразующую* (раскрывает тему похоти и Божьей кары), *характерологическую* (позволяет акцентировать внимание на внутренних изменениях героя, который смог на смертном одре покаяться в грехах) *функции*.

Тема любви непрерывно связана с темой ревности, что мы наблюдаем в новелле «Генрих» (1940), где друг друга ревнуют Генрих (русская журналистка) и Глебов. В конце главную героиню убивает ее бывший любовник – австралийский писатель (*сюжетозавершающая функция*). Так, мы понимаем, что ревность – чувство, которое не может привести ни к чему светлому. Итог неуверенности – смерть (*темообразующая функция*). При этом интересно то, как буднично Глебов узнает о смерти своей возлюбленной. Статья газеты лаконично и сухо раскрывает страшное происшествие: «Вена. 17 декабря. Сегодня, в ресторане "Franzensring" известный австрийский писатель Артур Шпиглер убил выстрелом из револьвера русскую журналистку и переводчицу многих современных австрийских и немецких новеллистов, работавшую под псевдонимом "Генрих"» [1; 115], то есть идет описание «смерти извне» (*нарративообразующая функция*).

Если в ранее рассмотренных произведениях смерть была моментом сюжета, то в рамках рассказа «Поздний час» (1938), она проходит через все повествование. В рассказе переплетаются тема недолговечности земного бытия, мотивы смерти и памяти как хранители прекрасного, наполняющие жизнь смыслом. Герой проходит по знакомым улицам своего города и вспоминает свою возлюбленную. Несмотря на то, что герой с самого начала говорит об ее смерти, мы видим героиню живой в воспоминаниях: «просто убранные темные волосы, ясный взгляд, легкий загар юного лица, легкое летнее платье, под которым непорочность, крепость и свобода молодого тела...» [1; 32]. Наряду с воспоминаниями о героине создается образ кладбища: «передо мной, на ровном месте, среди сухих трав, одиноко лежал удлиненный и довольно узкий камень, возглавию к стене» [1; 35].

Отметим, что тема любви в тексте является не ключевой, данный рассказ можно отнести к философским. С помощью мотива смерти повествователь вспоминает свою Родину (например, наблюдается сопоставление похоронной процессии в городе его детства и в Париже), а также рассуждает о быстротечности жизни, которая перетекает в смерть: «а все началось, протекло и завершилось на моих глазах, – так быстро и на моих глазах» [1; 32]. Смерть воспринимается как нечто естественное и неизбежное, как некоторое Божье благоволение, отсюда на стене возле могилы образ звезды, как символ божественной идеи и воли, а также гармонии. Герой не воспринимает смерть как нечто ужасное, напротив, он верит, что смерть позволит ему воссоединиться с возлюбленной: «Если есть будущая жизнь и мы встретимся в ней, я стану там на колени и поцелую твои ноги за все, что ты дала мне на земле» [1; 33].

Так, мотив смерти в рассказе «Поздний час» выполняет *сюжетообразующую* (помогает вести воспоминания о возлюбленной, сопоставление Родины с Парижем, рассуждения о жизни и смерти) и *темообразующую* (с помощью смерти раскрываются темы любви и памяти, а также тема ментального преодоления смерти) функции.

Таким образом, рассмотренные нами произведения цикла можно разделить по группам функций, которые в них выполняют танатологические мотивы:

- 1) сюжетообразующая функция – «Поздний час»;
- 2) темообразующая функция – «Кавказ», «Баллада», «Поздний час», «Зойка и Валерия», «В Париже», «Галя Ганская», «Генрих», «Натали» «Дубки», «Барышня Клара», «Железная шерсть», «Холодная осень», «Пароход “Саратов”», «Часовня», «Ночлег»;
- 3) сюжетозавершающая функция – «Кавказ», «Зойка и Валерия», «В Париже», «Галя Ганская», «Генрих», «Натали», «Дубки», «Железная шерсть», «Ночлег»;
- 4) нарративообразующая функция – «Генрих»;
- 5) характерологическая функция – «Кавказ», «Баллада», «Дубки», «Пароход “Саратов”».

Проанализировав произведения И. А. Бунина, мы приходим к заключению, что смерть является сквозным мотивом в рамках цикла «Тёмные аллеи» и позволяет раскрыть тему трагической любви, которая приводит к гибели героев. Исходя из этого, можно сделать вывод о тесной связи Эроса и Танатоса в «Тёмных аллеях», при этом их оппозиция становится отражением авторского мироощущения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бунин И. А. Тёмные аллеи // Бунин И. А. Полное собрание сочинений в 13 тт. Т. 6. – М.: Воскресенье, 2006. – 488 с.
2. Бунин И. А. Тёмные аллеи: Любовная проза. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2013. – 480 с.
3. Гармаш Л. В. Танатологические мотивы в прозе русских символистов: монография. – Харьков: Щедрая усадьба плюс, 2015. – 312 с.
4. Красильников Р. Л. Танатологические мотивы в художественной литературе. Введение в литературоведческую танатологию. – М.: Языки Славянской Культуры, 2015. – 305 с.
5. Талалаева О. Г. Религиозно-библейские и готические мотивы в прозе И. А. Бунина // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. – Тамбов, 2011. – 25 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01005002863?page=1&rotate=0&theme=white>. (дата обращения: 15.03.2023).

УДК 821.111

О.Г. Амирова
канд. филол. наук, доцент кафедры
английского языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),
А.А. Хилажева
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)

ОБРАЗНОЕ СРАВНЕНИЕ В РАССКАЗАХ ШЕРВУДА АНДЕРСОНА

Аннотация: в фокусе внимания авторов статьи находится описание системы образов в рассказах американского писателя Ш. Андерсона. В статье анализируются различные подходы к классификации образного сравнения; описываются как структурные особенности данного тропа, так и семантические особенности взаимодействия субъекта и объекта сравнения. Особое внимание уделяется интерпретации употребления образного сравнения как ведущего стилистического приёма, способствующего созданию литературного портрета героя.

Ключевые слова: система образов, образность, литературный портрет, стилистический приём, образное сравнение.

Abstract: the authors of the article focus on the description of the system of images in the stories of the American writer Sh. Anderson. The article analyzes various approaches to the classification of simile; describes both the structural features of this trope and the semantic features of the interaction between the subject and the object of figurative comparison. Particular attention is paid to the interpretation of the use of simile as the leading stylistic device that contributes to the creation of a literary portrait of the character.

Key words: image system, imagery, literary portrait, stylistic device, simile.

Одним из важнейших и в то же время сложнейших компонентов художественных произведений является система образов, так как именно через сложившиеся образы отражается замысел автора и его стиль. Более того, образы несут в себе характерные черты соответствующей литературной эпохи. Именно поэтому система образов и способы ее языкового воплощения в тексте произведения представляют особый интерес для исследований.

Одним из самых распространённых стилистических приёмов при создании образов в художественной литературе является образное сравнение. В своих работах И.Р. Гальперин определяет сущность сравнения как стилистического приёма следующим образом: «Два понятия, обычно относящиеся к разным классам явлений, сравниваются между собой по какой-либо одной из черт, причем это сравнение получает формальное выражение <...> Обязательным условием для стилистического приема сравнения является сходство какой-нибудь одной черты при полном расхождении других черт» [3; 167-168].

А.И. Ефимов рассматривает понятие образности как совокупности языковых единиц разных уровней (фонетических, лексических, морфологических, синтаксических), реализованных в тексте, с помощью которых говорящий может передать образное представление, воссоздать «кусочек действительности», выразить отношение к тому, что описывается [5; 54]. То есть, художественное произведение – это результат образного познания и отображения реальной действительности художником.

В определении И.Б. Голуб выделяется основная цель сравнения. С точки зрения автора, сравнение – это «сопоставление одного предмета с другим с целью художественного описания первого» [4; 150].

Нами было рассмотрено несколько классификаций образного сравнение, а именно: классификация Е.А. Некрасовой, в которой выделяются два вида сравнения: общезыковое сравнение (в котором признак и образ известны большинству читателей) и сравнение, основанное на неожиданном сопоставлении [6; 256]; классификация В.В. Вомперского, в которой выделяются следующие типы данного стилистического приема: распространенное сравнение, нераспространенное сравнение, сравнение с причастным, деепричастным оборотом или придаточным предложением, сравнение с повтором, сравнение с параллелизмом [2; 27]; классификация А.Н. Мороховского, в которой типы образного сравнения разграничиваются в зависимости от особенностей взаимодействия субъекта и объекта сравнения.

В качестве практического материала исследования нами были взяты рассказы “Mother”, “Sophistication”, “Nobody knows” из сборника рассказов Шервуда Андерсона “Winesburg, Ohio”. На первоначальном этапе исследования методом сплошной выборки были отобраны примеры употребления образного сравнения, которые позволили проследить эмоционально-психологические изменения главного героя, Джорджа Уилларда, на протяжении цикла рассказов.

В рассказе “Mother” читатель знакомится с семьёй главного героя и её проблемами. Родители Джорджа разочарованы своей жизнью и теперь хотят распорядиться жизнью своего сына так, чтобы он не совершил тех же ошибок, при этом не принимая во внимание его собственные мечты. Однако трагедия заключается в том, что мать и отец главного героя видят будущее для их сына в совершенно разном ракурсе. Мать всей душой стремится, чтобы Джордж воплотил ее романтическую мечту юности путешествовать по разным странам, знакомиться с разными людьми. Она с горечью говорит о своей жизни: *If I am dead and see him becoming a meaningless drab figure like myself* [1; 37]. - *Если я умру и увижу, как он превращается в бессмысленную серую фигуру.* Отец же, напротив, хочет, чтобы сын перестал мечтать и занялся бизнесом: *He says you go along for hours not hearing when you are spoken to and acting like a gawky girl* [1; 40]. - *Он говорит, что ты часами не слышишь, когда с тобой разговаривают, и ведешь себя как неуклюжая девчонка.*

Сама мысль, что сын примет позицию мужа, сводит Элизабет Уиллард с ума: *The fact that the conversation between Tom Willard and his son had been rather quiet and natural, as though an understanding existed between them, maddened her* [1; 41]. - *Тот факт, что разговор между Томом Уиллардом и его сыном был довольно спокойным и естественным, как будто между ними существовало взаимопонимание, сводил ее с ума.*

В рассказе “Nobody knows” главный герой предстаёт перед нами юношей, пытающимся ухаживать за девушкой, однако ещё ничего не смыслящим в любви и не понимающим, что именно он хочет. Образные сравнения, которые описывают поведение главного героя, передают его нерешительность, неуверенность в правомерности собственных поступков: *All day he had gone about his work like one dazed by a blow* [1; 43]. - *Весь день он занимался своей работой, как оглушенный ударом.* Джордж Уиллард испытывает животный страх быть замеченным: *In the alleyway he trembled as though with fright* [1; 43]. - *В переулке он дрожал, к от испуга.* Его страх настолько велик, что порой ему кажется, что кто-то зовет его по имени: *On*

the sidewalk at the side of Winney's Dry Goods Store where there was a high board fence covered with circus pictures, he stopped whistling and stood perfectly still in the darkness, attentive, listening as though for a voice calling his name [1; 46]. - На тротуаре рядом с галантерейным магазином Уинни, где был высокий дощатый забор, увешанный цирковыми картинками, он перестал насвистывать и замер совершенно неподвижно в темноте, внимательно, словно прислушиваясь к голосу, зовущему его по имени.

В рассказе “Sophistication” мы видим этого же героя, но уже при других обстоятельствах. Показан переломный момент в жизни Джорджа: переход от юношеских мечтаний к осознанию необходимости выбора: *He stops under a tree and waits as for a voice calling his name [1; 110]. - Он останавливается под деревом и ждет, как будто голос зовет его по имени.* Герою не хватает решимости принять решение, у него отсутствуют внутренние опоры: молодой человек представляется себе листом дерева, который гонит ветер по улицам его родной деревни: *With a little gasp he sees himself as merely a leaf blown by the wind through the streets of his village [1; 110]. - С легким вздохом он видит себя всего лишь листом, гонимым ветром по улицам его деревни.* Наконец осознав, что он на самом деле хочет от себя, от жизни, от окружающих людей, герой решает уехать из деревни, чтобы обрести независимость. Как лист, который падает с дерева и летит, подхватываемый воздушным потоком, Джордж Уиллард покидает свою семью, чтобы избавиться от психологических оков и обрести свободу.

Конец рассказа достаточно пессимистичен. Автор рассуждает о человеке как о ничтожной песчинке в системе мироздания: *He knows that in spite of all the stout talk of his fellows he must live and die in uncertainty, a thing blown by the winds, a thing destined like corn to wilt in the sun [1; 110]. - Он знает, что, несмотря на все напыщенные речи своих товарищей, его судьба – жить и умереть в неизвестности, игрушкой ветра, и как вещь, обреченная, как кукуруза, увядать на солнце.*

Таким образом, представленные примеры позволяют сделать вывод, что авторский стиль Ш. Андерсона отличается яркими речевыми образными сравнениями, посредством которых автор стремится донести до читателя всю глубину трагедии человеческой жизни, раскрывая эмоции, чувства, внутреннее состояние героя на протяжении серии рассказов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андерсон Ш. Избранные рассказы: Сборник. Сост. В.И. Бернацкая. На англ. яз. М.: Прогресс, 1982. – 352 с.
2. Вомперский В.В. К характеристике стиля М.Ю. Лермонтова: стилистические функции сравнения // Русский язык в школе. – 1964. №5. – С. 25-32.
3. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. – М.: Изд-во лит-ры на иностр. языках, 1958. – 462 с.
4. Голуб И.Б. Стилистика русского языка. – 4-е изд. – М.: Айрис-Пресс, 2002. – 448 с.
5. Ефимов А. И. Стилистика художественной речи. М.: МГУ, 1961. – 508 с.
6. Некрасова Е.А. Сравнения // Языковые процессы современной русской художественной литературы. – М.: Наука, 1977. – С. 240-294.

УДК 821.111

О.Г. Амирова
канд. филол. наук, доцент кафедры
английского языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),
Е.А. Чегодаева
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОПИСАНИЯ ЖЕНЩИНЫ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ РОМАНЕ

Аннотация: в статье рассматривается проблема идентификации гендерных маркеров в описании героинь современных англоязычных романов, последовательно проводится изучение способов создания художественных образов женщин посредством стилистических средств выразительности на примере описания портрета героя. Результатом анализа языковых явлений при описании женщины в литературе жанра «чик-лит» является определение специфических черт репрезентации концепта «женщина» в современных англоязычных романах.

Ключевые слова: гендерный маркер, портрет героя, фемининность, стилистические средства выразительности, гендерные стереотипы, чик-лит.

Abstract: the article deals with the problem of identifying gender markers in the characters' description in modern English-language novels, consistently studying the ways of creating artistic images of women by means of stylistic means of expression involved in the descriptive portrayal. The analysis of linguistic phenomena in the "chick lit" literature description results in defining specific features of the representation of the concept "woman" in modern English-language novels.

Key words: gender marker, portrait of a hero, femininity, stylistic means of expression, gender stereotypes, chick lit.

Понятие гендерности в стилистике были проанализированы в концепциях таких авторов, как Е.И. Горшко, Д.В. Другова, О.А. Колосова А.В. Кирилина, Н.И. Семечкин. Изучение взаимосвязи гендера и языка обусловлено следующими факторами: наличие стереотипов о гендере («социальная природа» гендера), различия на языковых уровнях, когнитивные расхождения двух полов. Мы пришли к выводу о том, что понятие гендерности характеризуется такими признаками как различие на биологическом уровне, социальные установки относительно пола, психологические и когнитивные характеристики двух полов [3; 216-219].

Было выявлено, что концепт «женщина» содержит в себе следующие стереотипы: мягкость, покладистость, хозяйственность, эмоциональность, зависимость от мужского пола, сексуальность, грация [1, 20]. На языковом и когнитивном уровнях концепт представлен следующими положениями: так называемый «женский» язык отражает эмоциональность и содержит в себе большее количество оценочных прилагательных, отмечается склонность к использованию более возвышенной лексики, сложных конструкций, инверсий, сообщения больше отображают «я чувствую», нежели «я делаю» [4; 132].

За основу дальнейшего исследования был выбран роман «Богиня на кухне» [2] (“Undomestic Goddess” [5]) Софи Кинселлы (Sophie Kinsella), который является одним из наиболее популярных произведений в жанре чик-лит. В ходе практического исследования был осуществлен подробный анализ стилистических приемов,

применяемых для построения художественного образа главной героини. Мы классифицировали полученные данные по следующим категориям: описание внешнего вида героини, описание психоэмоционального состояния героини.

Автор не дает детального описания внешности, некоторые характеристики упоминаются вскользь (*my hair pinned – мои волосы собраны*). Ироничное отношение героини к своему внешнему виду создается при помощи сравнений: *like a badger (смахиваю на барсука)*, *Like Jesus (Вылитый Иисус)*. Необходимо отметить, что в первом примере автор использует прямое сравнение по схожести внешнего вида, так как ранний контекст сообщает, что героиня выбелила себе прядь волос; в результате, колорирование напоминает расцветку животного. При этом сам выбор животного также о многом говорит – стереотипное представление барсука не подразумевает проявление грациозности, женственности или эстетики. Таким образом, автор дает понять, что преображение героини было не самым удачным, и ее внешний вид, скорее был испорчен.

Автор прибегает к использованию эпитетов, негативная коннотация которых становится очевидной в ходе анализа широкого контекста: *My face stares back at me, freakishly golden and shiny. I look ridiculous (Мое лицо приобрело золотисто-глянцевый оттенок. Чучело разукрашенное!)*. Таким образом, автор передает самокритику и недовольство героини своим внешним видом, чувство возмущения и негодования.

Особое внимание уделяется элементам гардероба. Наиболее часто в тексте встречается фраза, содержащая эпитеты, *classic black suit – классический черный костюм*, который для героини является олицетворением работы. Также автор использует прямое сравнение: *Blue dress ... like some kind of uniform (голубое платье, похожее на форму)*. Рабочий гардероб героини отличается скромностью и типичностью, в то же время неоднократный повтор такого элемента как черный костюм предполагает чувство скованности и ограниченности героини, строгий брючный костюм, скорее, мужской элемент одежды, соответственно на работе героиня лишена проявления своей внутренней женственности. Среди коллег-мужчин она предстает «своим человеком», коллегой, партнером, но не женщиной.

Важную роль в описании психоэмоционального состояния героини от первого лица играет то, какими способами героиня (посредством слов автора) выражает свои ощущения и как принимает ту или иную ситуацию. Одним из наиболее ярких примеров является употребление следующего образного сравнения: *It's almost as if I can feel the concrete blocks being loaded onto me again (Порой возникает такое чувство, будто на мои плечи взгромоздили одну на другую несколько бетонных плит)*. В данном контексте автор показывает, что героиня испытывает тяжелый груз ответственности и страдает от большого количества требований, предъявляемых к ней. На нее в один момент возлагают несколько довольно сложных задач, которые она, по ее личному ощущению, не в состоянии решить.

Таким образом, описание героини в контексте работы создает образ неуверенной в себе и своих силах личности, зависимой от мнения общества, а также трудолика, для которого работа стала важнейшей частью жизни. Героиня испытывает тревожность, усталость, страх и отчуждение. По ее собственному мнению, она одинока, соответственно, может полагаться только на себя. В то же время, героиня старательно выполняет свои обязанности и пытается изменить свое отношение к сложившимся обстоятельствами. Далее, рассмотрим, как чувствует себя героиня в межличностном общении вне работы.

Несерьезное отношение героини к быту и ведению хозяйства прослеживается в следующем примере: *I heft the saucepan appraisingly... for good measure, ping the surface with my fingernail. "Yes, that's a nice-quality pan."* (С деловым видом я взвесила кастрюлю на руке, подняла ее...для пущей важности, цапанула ногтем покрытие. Замечательная кастрюля. Эпитеты (*appraisingly, nice-quality*) используются для передачи иронии: героиня не является человеком, заинтересованным в хозяйственных делах, однако она изображает радость для того, чтобы не огорчить владелицу дома, на которую она работает.

Самым частотным тропом, отображающим эмоциональное состояние главной героини, является образное сравнение. Так, данное стилистическое средство передает неловкость и смущение при взаимодействии с противоположным полом: *I'm like... rubber* (я как резинка). В дальнейшем олицетворение *rubber is sexy* придает комичность всей ситуации. Одержимость мнением окружающих и низкая самооценка иллюстрируются следующими образными сравнениями: *Like I'm a circus performer* (будто я какой-то клоун), *as though I'm some rare animal with horns sprouting out of my head* (будто я была неким редким животным с рогами на голове).

Таким образом, результаты проведенного исследования показали, что основополагающий концепт «красота» не находит отражения анализируемом романе; автора намеренно опускает прямое описание внешности героини, сконцентрировав внимание на ее мироощущении, отношении к себе и эмоциональном фоне: внутренние переживания, неуверенность, внутренняя борьба, самоирония и самокритика выходят на первый план создания художественного образа персонажа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Другова, Д. В. Лексическая репрезентация стереотипных женских образов в потребительской рекламе / Д. В. Другова // Новые горизонты русистики. – 2021. – № 13. – С. 18-23.
2. Кинселла С. Богиня на кухне. АСТ, 2009. – 448 с.
3. Кирилина А. В. Гендер и язык / А. В. Кирилина. – М.: Языки славянской культуры, 2005. – 624 с.
4. Семечкин Н. И. Социальная психология / Н. И. Семечкин. Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2003. – 133 с.
5. Kinsella S. *Undomestic Goddess*. Dell; Later Printing edition, 2007. – 404p.

УДК 821.111

М.А. Ананьина
канд. филол. наук, учитель
иностранного языка кафедры иностранных языков
СУНЦ УрФУ (г. Екатеринбург)

ЯЗЫКОВОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ ЖАНРА РЕАЛИТИ-ШОУ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ДЖОНА ЛАНЧЕСТЕРА “REALITY”)

Аннотация. В статье рассматриваются языковые средства выражения особенностей нового жанра телевизионных программ реалити-шоу. Данный жанр чрезвычайно привлекает молодых людей своей имитацией реальности, действительности. В основе жанра лежат мотивы постмодернизма, такие, как клиповость восприятия, зрелищность, парадоксальность, мифологичность и другие, которые отражают глубокий культурный кризис культуры

современного общества. Материал рассказа Джона Ланчестера показывает, что театральность и зрелищность реалити-шоу имеют в качестве обратной стороны соревновательность, внезапность, мучительность и страх героев - участников проекта.

Ключевые слова: реалити-шоу, художественный текст, постмодернизм, массовая культура, телевизионный жанр.

Abstract. The article deals with linguistic means of expression of the new genre of television programmes of a reality-show. This genre is exceedingly popular with modern adolescents owing to its imitation of reality, actuality. The basis of the genre of a reality-show lie the motives of postmodernism, such as clipping thinking, audience appeal, paradoxicality, mythologicality, when taken as a whole, reflect a deep cultural crisis of contemporary society. The text of the story “Reality” by John Lanchester exposes that theatricality and staginess of the reality-show have as their reverse side heavy competition, abruptness, torment, poignancy and the fear of characters – participants of the reality-show.

Keywords: reality-show, a literary text, Postmodernism, mass culture, a television genre.

Жанр реалити-шоу является относительно новым жанром для современного российского телевидения. Он довольно интенсивно изучается в зарубежной филологии, в работах таких ученых, как Holmes S., Jermin D., Hill A., Coleman S., Ross K., Murray S., Ouellette L. и других [Шульцман]. В российской науке данной проблеме посвящены труды Ильина И., Лотмана Ю.М., Новиковой А.А., Щитовой Н.Г., Ланских А.В. и других ученых. Данный жанр тесно связан с бытовой культурой и ориентирован на среднестатистического зрителя без претензий на глубокие знания в области искусства.

Реалити-шоу основан на круглосуточной видеосъемке будничной жизни участников программ, которыми часто выступают молодые люди. Специфику ситуации реалити-шоу, как отмечает А.В. Ланских, составляет практическая мотивация «выигрыш» [6]. Решающими при определении победителя являются голова телезрителей. Речевое общение участников характеризуется повышенной стратегичностью, поскольку участники вынуждены ориентироваться на безмолвную аудиторию, которая смотрит и следит за действиями героев на экране. С коммуникативно-прагматической точки зрения, реалити-шоу включают две стратегии коммуникации: кооперативную и конфликтную [6]. Коммуникативная ситуация предполагает наличие установки на соперничество, преобладание конфликтного речевого взаимодействия над кооперативным. П.Э. Шульцман выделяет следующие особенности реалити-шоу: синхронность зрителя и героя; возможность проявления фактора случайности; театральность, демонстративность, доходящие до состояния абсурда; в определенной степени отсутствие морали как влияние постмодернизма; театральность за счет игры с формой, деталями, нюансами, неожиданными сочетаниями; ориентированность на широкую аудиторию; вовлеченность аудиовизуальных источников; парадоксальность; влияние лейтмотивов постмодернизма [6; 7-12]. Театральность, по мнению И. Ильина, вовлекает в массовую культуру в искаженных, вульгаризированных формах, цель которых состоит в создании рейтинга через использование постмодернистской эстетики [1]. Что касается аллюзий и цитат, то они вовлекаются в жанр реалити-шоу, но при этом теряют художественную ценность в угоду рейтингам. Они получают сугубо утилитарное применение. Парадоксальность массовой культуры и искусства была отмечена еще Ю.М. Лотманом [3; 527]. Массовая культура обращается к архаическим образам и символам, включая их в мир современного человека, тем самым усиливая

парадоксальность. Парадоксальность понимается как подмена духовных ценностей в результате игры, лежащей в основе рассматриваемого жанра, стремление к моральному безразличию, дискредитации личностного начала в человеке. Это внутренняя алогичность реалити-шоу. Именно игра способствует подмене понятий, легкого отношения к ценностям, эмоциям и чувствам людей. Эта особенность вызывает чувство тревоги за формирующиеся личности молодых зрителей реалити-шоу. Все сводится к иронии, розыгрышу, осуществлению карнавальной функции. Реалити-шоу оказывается одновременно имитацией реальности, почти реальностью, но именно эта фальсификация отталкивает большую часть аудитории зрителей. Перед нами не реальность, а смоделированная реальность [5; 1455].

А.Ю. Казачкова и Л.А. Круглова углубляют классификацию особенностей реалити-шоу как жанра, отметив, что данный жанр характеризуется отсутствием сценария, наличием правил игры, соревновательным моментом, подачей материала в телеэфир с первого дубля, наличием скрытых камер как беспристрастных наблюдателей за ходом жизни, участием «обычных» людей, не знаменитостей в реалити-шоу, приближенностью условий съемки к реальным условиям, использованием выразительных средств телевидения для манипуляций различного рода, которые решаются по ходу шоу, использованием инструментария документального жанра [2; 49-51].

Реалити-шоу могут быть классифицированы по типам на «Шоу подглядывания», «Шоу игры», «Квест-шоу», «Шоу выживания», «Шоу обновления», «Шоу обучения» [5; 1456].

В соответствии со способом съемки, реалити-шоу разделяются на реалити-шоу с использованием скрытой камеры, с документальной съемкой, с фрагментарным использованием живой камеры, реалити-шоу в студии [2; 49-50]. Ученые отмечают несформированность полной типологии современных реалити-шоу.

Анализ материала рассказа “Reality” английского писателя Джона Ланчестера показывает внутренний мир героини-участницы реалити-шоу [7]. Девушка по имени Иона участвует в реалити-шоу. Автор описывает ее внешность как привлекательную, используя эпитеты *not old, sweet smell, fancy, modern, fine, clever, super-clever* [7; 77]. В рассказе используется несобственно-прямая речь для выражения мыслей героини. В начале рассказа она озабочена тем, чтобы выглядеть хорошо, можно, эффектно, она старается быть на высоте и вести себя естественно, как в жизни, Иона старается произвести хорошее впечатление на зрителей: *a chance to make a good impression* [7; 77]. Постепенно героиня вспоминает слова своего деда, профессионального игрока в покер, который повторял, что нужно слушать не сами произносимые слова, а то, что за ними стоит, их эхо. Иона начинает следовать совету деда и понимает, что она сталкивается и чувствует разные эмоции, но среди них нет любви и дружбы, только ненависть, враждебность, противоречие: *voices were lifted, bright, happy, joking, but the echoes sounded flat and angular and full of silences, holes, contradictions, meanings that were not supposed to be there* [7; 87]. Мир реалити-шоу фальшив, там нет настоящих чувств, в любой момент ситуация может измениться кардинально, и в этом не будет никакой логики.

Реалити-шоу представляет собой придуманный мир, в нем нет настоящих человеческих отношений, там царит лицемерие и надуманность. Поэтому, согласно критикам, реалити-шоу оказывают негативное воздействие на психику зрителей, особенно молодых [5]. С другой стороны, стоит прислушаться к другому мнению, согласно которому такие передачи, как «Синяя птица», способны мотивировать

зрителя к расширению границ собственного кругозора и творческому росту, повысить спрос на более качественный культурный продукт.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильин И. Постмодернизм от истоков до конца столетия : эволюция научного мифа. – М.: Интрада, 1998.
2. Казачкова А.Ю., Круглова Л.А. Музыкальные реалити-шоу на Российском телевидении (2017-2018 гг.) // Известия Уральского федерального университета. Серия 1.: Проблемы образования, науки и культуры, 202. – Т. 26. – №1 (195). – С. 48-59.
3. Лотман Ю.М. Миф – имя – культура // Семиосфера. – СПб.: Искусство-СПБ, 2010. – С. 525-543.
4. Новикова А.А. Современные телевизионные зрелища. – СПб.: Алетейя, 2008. – 356 с.
5. Трошина И.А. Реалити-шоу и медиа-реальность: роль в современной культуре // Дни науки студентов Владимирского государственного университета имени А.Г. и Н.Г. Столетовых. Сборник материалов научно-практ. конференций. 2019. – С. 1453-1459.
6. Шульцман П.Э. Зрелищность в системе экранных искусств: формат реалити-шоу // Вестник электронных и печатных СМИ. – 2014. – №17. – С. 100-116.
7. Lanchester John, "Reality" // Best British Stories 2019 / Edited by Nicholas Royle. Cromer: SALT Publishing. 2019. – PP. 77-94.

УДК 81.2

И.В. Артюшков
доктор филол. наук, профессор кафедры
русского языка, теоретической и прикладной лингвистики
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),
Д.Д. Галина
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)

СТРУКТУРНО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СРАВНИТЕЛЬНЫХ КОНСТРУКЦИЙ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ С.Т. АКСАКОВА

Аннотация: данная статья посвящена анализу сравнительных конструкций в произведениях С.Т. Аксакова «Семейная хроника», «Детские годы Багрова-внука», «Воспоминания». Целью является описание структурно-грамматических и семантических особенностей и роли сравнительных конструкций в названных произведениях.

Ключевые слова: сравнение, сравнительные конструкции, языковая картина мира.

Abstract. This article is devoted to the analysis of comparative constructions in the works of S.T. Aksakov "Family Chronicle", "Childhood of Bagrov-grandson", "Memoirs". The goal is to describe the structural, grammatical and semantic features and the role of comparative constructions in these works.

Keywords: comparison, comparative constructions, the language picture of the world.

Сравнение является одним из способов и средств познания окружающего мира, в том числе персонажами произведений литературы, поэтому как средство художественной выразительности оно находится в числе самых употребительных средств, находящихся в арсенале писателей.

В Полном словаре лингвистических терминов Т.В. Матвеевой дается следующее определение сравнения как языкового явления: «Сравнение – грамматически оформленное образное сопоставление двух явлений, целью которого является выделение важного для говорящего признака объекта речи» [2; 454].

В художественном тексте могут использоваться как традиционные, так и индивидуально авторские сравнения, которые позволяют оценить особенности художественного мастерства писателя, его неповторимую авторскую манеру письма. Сравнение помогает писателю емким и одновременно кратким образом, используя минимальное количество языковых средств, описать героев произведения, их характеры, чувства и состояния, изобразить картины природы, быта, окружающей обстановки. По мнению М.Н. Крыловой, «у сравнения большие возможности в выражении оценки: достаточно выбрать адекватный объект сопоставления, и получается яркая, оригинальная, а главное – точная оценка» [1; 84].

В данной статье объектом анализа являются сравнительные конструкции в произведениях С.Т. Аксакова «Семейная хроника», «Детские годы Багрова-внука», «Воспоминания», особенности их структуры, семантики и употребления – всего более 440 примеров.

В процессе анализа нами выделены следующие структурные типы сравнительных единиц:

- 1) сравнения, выраженные существительными в творительном падеже;
- 2) сравнения, выраженные предложно-падежными формами существительных с предлогами *подобно, вроде*;
- 3) сравнительные обороты с союзами *как, точно, будто, как будто*;
- 4) сложноподчиненные предложения с придаточными сравнительными с союзами *как, будто, как будто, точно*.

По частотности они распределяются по убыванию следующим образом: сравнительные обороты – 346, сложноподчиненные предложения – 71, существительные в творительном падеже – 12, предложно-падежные формы существительных – 12 единиц.

Как видим, наиболее частотным структурно-грамматическим видом сравнений у С.Т. Аксакова выступает сравнительный оборот, который вводится союзами *как, точно, будто, как будто*, например: «Дедушка мой, ненавидящий и боявшийся, **как язвы, слова тяжба, решился купить землю...**» [1; 63]; «Любовь, **как городская молва**, была давно известна Алакаевой, но намерение жениться ее удивило» [1; 128]; «Посмотрите на уши, **точно печные заслоны!**» [1; 509]; «Я видел, **будто сквозь сон**, как он садился, как тронулась карета с места и шагом проезжала через деревню...» [1; 283]; «...нижние крылья – красные, **как будто кровавые**, с тремя черными перевязками...» [1; 190]. Сравнительные обороты используются у Аксакова для создания ярких образов героев, описания природы и быта, поэтому субъектами и вместе с тем объектами сравнения являются человек, предметы быта, явления природы, животные и растения.

Предложения с придаточными сравнения с союзами *как, будто, как будто, точно* также представлены в произведениях Аксакова достаточно широко. При этом сложные предложения с придаточными сравнения с союзом *как* имеют значение достоверного сравнения: «**Степь не была уже так хороша и свежа, как бывает весной и в самом начале лета...**» [1; 283]; «Мать говорила очень долго и так хорошо, **как и в книжках не пишут**» [1; 531], а с союзами *будто, словно, точно* значение условно-предположительного сравнения: «**Задымилась крестьянские избы, погнулись по ветру сизые столбы дыма, точно вереница речных судов выкинула свои флаги...**» [1; 77]; «...я, после глубокого вздоха, начинал дышать сильнее, **как будто просыпался к жизни**, получал сознание, начинал принимать пищу и говорить и даже поправлялся на некоторое время» [1; 268].

Сравнения, выраженные существительным в творительном падеже, используются у Аксакова довольно редко, в основном с глаголами движения: «Ее свежее лицо, блестящие глаза, убор волос и щегольское утреннее платье не показывали, чтобы невестку разбудили, чтобы она вскочила со сна и, не выснавшись, не прибравшись, **неряхой** прибежала к своему свекру» [1; 184]; «**Соколом** влетел Малыш...» [1; 224]; «Отец с восхищением рассказывал мне, что видел лебедей, так высоко летевших, что он едва мог разглядеть их, и что гуси потянулись **большими станицами**» [1; 465].

Сравнения, выраженные предложно-падежными формами с предлогами *подобно*, *вроде* также используются не так часто. Разговорная окраска данных предлогов обуславливает необходимость передать отношение автора к описываемому предмету, персонажу: «Он отпер дубовую шкатулку, или *шкаф*, нечто **вроде письменного бюро**...» [1; 141]; «Я поверил и, не имея ни о чем понятия, понял только, что хотят разлучить меня с сестрицей и сделать ее чем-то **вроде солдата**» [1; 339].

Таким образом, сравнения, используемые Аксаковым, помогают писателю создать языковую картину мира героев, показать особенности их мышления, восприятия предметов, явлений и событий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Крылова М.Н. Не могу не сравнивать... // Русская речь. – 2018. – № 4. – С. 82-88.
2. Полный словарь лингвистических терминов / Гл. ред. Т.В. Матвеева – Ростов н/Д.: Феникс, 2010. – 562 с.
3. Русская грамматика. Т. 2. Синтаксис. – М., 1980. – 497 с.
4. Черемисина М.И. Сравнительные конструкции русского языка. – Новосибирск: Наука, Сиб. отд-ние, 1976. – 415 с.

УДК 81.2

И.В. Артюшков
доктор филол. наук, профессор кафедры
русского языка, теоретической и прикладной лингвистики
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),
А.Р. Ким
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», (г. Уфа)

СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «БЕЛЫЙ» В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА РЕБЕНКА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ С.Т. АКСАКОВА «ДЕТСКИЕ ГОДЫ БАГРОВА-ВНУКА»)

Аннотация: в статье рассматриваются цветообозначения в произведении С.Т. Аксакова «Детские годы Багрова-внука». Лексика со значением цвета систематизирована с точки зрения полевого подхода и структурирована с учетом частотности употребления. Анализируется семантическое поле со значением белого цвета как самое частотное. На примере цветовой лексики семантического поля «белый» рассматриваются особенности цветообозначения в языковой картине мира ребенка.

Ключевые слова: полевой подход, семантическое поле, цветообозначения, цвет.

Abstract. The article discusses the use of color terms in the work of S.T. Aksakov "Childhood of Bagrov-grandson". Vocabulary with the meaning of color is systematized from the

point of view of the field approach and structured according to the frequency of use. The semantic field with the value of white as the most frequent is analyzed. On the example of the color vocabulary of the semantic field "white", the features of color designation in the language picture of the child's world are considered.

Keywords: field approach, semantic field, color designation, color.

Использование цветообозначений играет важную роль в художественной литературе. Рассмотрение цветовой лексики необходимо при анализе конкретного художественного произведения, поскольку она позволяет сформировать представления о языковой картине мира автора и его героев, а также о художественном методе писателя. Материалом анализа в данной статье являются цветообозначения в произведении С.Т. Аксакова «Детские годы Багрова-внука» (примеры с указанием страниц даются по изданию: Аксаков С.Т. Собрание сочинений в 5 томах. Т.1. – М.: Правда, 1966. – 599 с.).

Как пишет Е.Ю. Бережных, «языковая картина мира и цветообозначения неразрывно связаны между собой – события и явления, которые происходят в жизни того или иного народа, а также той или иной конкретной языковой личности, обязательно имеют и цветовые характеристики» [1; 185]. Каждая лексема со значением цвета занимает определённое место в цветовой картине мира художественного произведения и характеризует особенности авторского стиля.

В современном языкознании существуют различные способы систематизации лексики, одним из них является полевой подход, предполагающий объединение лексических единиц в семантические поля [5; 238]. Под семантическим полем понимается «множество языковых единиц, объединённых общим (инвариантным) значением» [5; 238]. Все цветовые обозначения объединяются в семантическое поле «Цвет» на основе наличия в них общей семы «цвет».

В семантическом поле «Цвет» выделяются микрополя – «семантические объединения, связанные интегральным признаком – значением какого-либо конкретного цвета, обычно выраженным доминантой поля» [2; 16].

Единицы каждого микрополя группируются вокруг лексем, выражающей его общее значение, или гиперсему, в «чистом» виде [5; 243]. Лексемы, содержащие гиперсему, образуют ядро семантического микрополя, в центре которого находится слово, наиболее полно выражающее значение всего поля. Если представить микрополе в виде сферы, то его единицы будут располагаться слоями на разном удалении от ядра в зависимости от степени их смысловой близости к общему значению поля, которое постепенно угасает при отдалении от ядра к периферии.

Выделяется ближняя и дальняя периферия. Ближняя периферия включает в себя лексемы, содержащие цветовой и нецветовой корень. На дальней периферии расположены лексемы, не имеющие общего для ядра поля корня, но обладающие близкой семантикой.

Все цвета подразделяются на две группы: основные и оттеночные. Внутри группы основных цветов выделяются хроматические (красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый), и ахроматические (черный, белый, серый) цвета. Все остальные цвета, воспринимаемые человеком, относятся к оттеночным [2; 16].

В соответствии с полевым подходом вся цветовая лексика в произведении С.Т. Аксакова «Детские годы Багрова-внука» объединяется в семантическое поле «Цвет», внутри которого выделяются микрополя, выражающие семантику

конкретного цвета. В семантическом поле «Цвет» нами выделено 13 микрополей, данных с учетом степени частотности по убыванию: 1) группа белого цвета – 67; 2) группа зеленого цвета – 52; 3) группа красного цвета – 47; 4) группа черного цвета – 39; 5) группа желтого цвета – 37; 6) группа серого цвета – 16; 7) группа синего цвета – 12; 8) группа оранжевого цвета – 7; 9) группа голубого цвета – 4; 10) группа фиолетового цвета – 3; 11) группа коричневого цвета – 3. Кроме того, нами выделены дополнительно 2 микрополя: 1) группа с общим значением «разноцветный» – 11; 2) группа с общим значением «бесцветный» – 2.

Таким образом, в произведении С.Т. Аксакова реализуется вся цветовая палитра основных цветов (7 хроматических и 3 ахроматических) и один цвет, относящийся к группе оттеночных (коричневый).

Представление о цвете нашло широкое отражение в языковой картине мира Сережи Багрова, и, поскольку наиболее частотными являются цветовые названия семантического поля «белый», рассмотрим его подробнее.

Семантическое поле «белый» включает следующие названия: *белый, беловатый, беленький, побелеть, белизна, белого цвета, седой, седина, поседеть, бледный, бледнеть, побледнеть, мраморный цвет* – всего 67 словоупотреблений.

В центре семантического поля «белый» – находится лексема *белый*. Ядро поля составляет лексика, содержащая в себе гиперсему «белый»: *беловатый, беленький, побелеть, белизна, белого цвета*. Слова с цветовым и нецветовым корнем, входящие в ближнюю периферию поля, в произведении не представлены. Дальняя периферия представлена цветообозначениями, не включающими в себя гиперсему, но передающими семантику белого цвета: *седой, седина, бледный, бледнеть, побледнеть, мраморный цвет*.

Лексика, составляющая центр и ядро семантического поля «белый», является наиболее частотной в речи Сережи Багрова (43 примера) и используется в следующих случаях:

1) при описании картин природы: «**Белые, чистые пески** <...> широко расстились перед нами» (279); «...ковыль, еще не совсем распустившийся, еще не **побелевший**, расстился, как волны, по необозримой равнине» (283); «**опрятная белизна полей**» (531); «**скаты гор покрываются подснежными тюльпанами** <...> **белого цвета**» (475);

2) при описании предметов быта: «**В белой татарской избе, на широких нарах, лежала груда довольно сальных перин чуть не до потолка**» (381); «**В углу стоял высокий столик, накрытый белой салфеткой**» (398);

3) при описании внешности людей: «**Пришла Палагея, не молодая, но еще белая, румяная и дородная женщина**» (468); «он был весь **белый** от мучной пыли» (296).

Лексика, находящаяся на дальней периферии, является менее употребительной (24 примера).

Лексемы *седой, седина* используется в речи Сережи Багрова при описании пожилых людей: «**бабушка, верно, умрет, потому что она старая и седая**» (385); «**высокий ростом, благообразный лицом, с длинными русыми волосами, в которых трудно было разглядеть седину**» (434).

Лексемы *бледный, бледнеть, побледнеть* употребляются при характеристике человека:

- по физическому состоянию: «*Видя мать бледною, худую и слабою, я желал только одного, чтоб она ехала поскорее к доктору*» (317); «*Она не лежала в постели, но худела, бледнела и теряла силы с каждым днем*» (276);

- по психологическому состоянию: «*Он воротился еще задолго до обеда, бледный и расстроенный*» (536); «*Я так испугался, что даже побледнел...*» (326).

Лексема *мраморный* используется в сочетании со словом *цвет* и используется при описании картины быта: «*мать умела мастерски красить яйца в мраморный цвет*» (469).

Проанализировав семантическое поле «белый» в произведении С.Т. Аксакова «*Детские годы Багрова-внука*», можно сделать вывод о том, что цветообозначения занимают большое место в языковой картине мира ребенка, подчеркивают его образное мышление и внимание к цветовой характеристике воспринимаемого мира, особенно картин природы и окружающих его людей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бережных Е.Ю. Лингвоцветовая картина мира как часть языковой картины мира (на материале испанского и русского языков) // Вестник ЧГУ. – 2008. – № 4. – С. 184-187.
 2. Вишницкая Я.С. Проблема классификации колоративов в лингвистике // Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания. – 2019. – № 7. – С. 15-19.
 3. Сальникова В.В. Колоративная лексика в языковой картине мира героев произведений С.Т. Аксакова «*Детские годы Багрова-внука*» и А.Н. Толстого «*Детство Никиты*» // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – С. 552-558.
- Современный русский язык / Под ред. Л.А. Новикова. – СПб.: Лань, 1999. – 854 с.

УДК 821.161.1

М. Д. Бурцева
студент 3 курса ФГБОУ ВО «СОГУ им. К. Л. Хетагурова» (г. Владикавказ)
Научный руководитель – О. С. Кравчук
канд. филол. наук, доцент кафедры
русской и зарубежной литературы ФГБОУ ВО «СОГУ им. К. Л. Хетагурова»

ЭВОЛЮЦИЯ ЖЕНСКИХ ПЕРСОНАЖЕЙ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ 1850-1860-х ГОДОВ

Аннотация: в статье прослеживается динамика развития женских персонажей в русской литературе 1850-1860-х годов. На основе сравнительно-сопоставительного метода характеристики героинь (романы «*Консуэло*», «*Индиана*» Ж. Санд и «*Накануне*», «*Дворянское гнездо*», «*Рудин*» И. С. Тургенева) проводится анализ становления образа «*тургеневской девушки*» и русских женских персонажей в целом, а также выявляются параллели между особенностями создания женского образа в русской и французской литературах указанного периода.

Ключевые слова: женский образ, женский вопрос, романтизм, реализм, психологический портрет, «*тургеневская девушка*».

Abstract: the article traces the dynamics of the development of female characters in Russian literature of the 1850s-1860s. Based on the comparative method of characterizing the heroines (the novels «*Consuelo*», «*Indiana*» by J. Sand and «*On the Eve*», «*The Nest of Nobles*», «*Rudin*» by I. S. Turgenev), an analysis is made of the formation of the image of the «*Turgenev girl*» and Russian women's characters in general, and also reveals parallels between the features of creating a female image in Russian and French literature of this period.

Keywords: female image, «Turgenev girl», women's issue, romanticism, realism.

Во второй половине XIX в. и в России, и в странах Запада остро ощущается необходимость рассмотрения «женского вопроса». На протяжении многих веков женщина выступала в качестве «объекта» в русской литературе: ее жизнь была лишена истории, движения. О. Б. Кафанова в статье «Жорж Санд и начало разрушения патриархального сознания в России» (2006) приводит два аргумента в подтверждение данного высказывания:

1) Главным атрибутом при оценке личности и «ценности» женщины является ее внешность и гардероб: «героиня репрезентировалась в основном через телесность и одежду» [3; 33], – отмечает исследовательница. Подобную тенденцию можно проследить и в более поздних текстах. Например, в рассказе «Крейцерова соната» (1890) Л. Н. Толстого главный герой Позднышев постоянно обращает внимание на туалет, покрой и состояние платьев возлюбленной, благодаря которым и определяется с выбором спутницы своей жизни. Так, решающим фактором для Позднышева стали не личность и особенности характера девушки, а локоны и идеально подобранная ткань.

2) Отсутствие мобильности в пространстве женского персонажа. Ярким примером, который приводит О. Б. Кафанова в статье, служит роман в стихах А. С. Пушкина «Евгений Онегин» (1823-1831), где Онегин свободно передвигается в пространстве произведения, в то время как Татьяна полностью зависит от него: «герой-мужчина мобилен, он движется через границы пространства, тогда как женщина в повествовании – топос, место, через которое герой или сюжет может двигаться» [3; 33].

Таким образом, в русской литературе 1830-1840-х годов властвует мужское понимание женского персонажа и образа женщины в принципе, что вгоняет в рамки типологию женских характеров, ограничивая ее лишь тремя базовыми типами – «невинная героиня, соблазнительница и хищница». Однако в 1840-е годы в русскую литературу и культуру все больше проникают идеи Жорж Санд, которые слегка подрывают традиционное понимание женщины как «орудия для удовлетворения животной похоти» [13; 73].

Амандина Аврора Люсиль Дюпен (1804-1876), известная миру под мужским псевдонимом Жорж Санд, – великая французская писательница XIX века, бросившая вызов патриархальному устройству общества. В русской критике многие считали Жорж Санд революционером в литературе XIX века, восставшим против «священных» нравственных устоев христианско-церковного и патриархального господства, однако немало было и тех, кто восхищался писательским мастерством «французской бунтарки».

Среди писателей и критиков находилось как большое количество противников творчества Жорж Санд, так и множество подражателей, учеников и почитателей ее романов, в том числе и в России. Так, одним из самых преданных, глубоко уважающих творчество французской писательницы является Иван Сергеевич Тургенев, единственный из русских литераторов знавший Жорж Санд лично, состоявший с ней в переписке, разделявший ее идеологию свободы любви, женской эмансипации и разрушения представления о браке и семье как о договоре «купли-продажи». Однако Тургенев не был ослеплен жорсандовскими идеалами – напротив справедливо оценивал ее творчество, писательские способности, а также разделял эстетические воззрения писательницы, слегка изменяя их, наполняя идеями русской

действительности. Так, например, и Жорж Санд и И. С. Тургенев главной задачей искусства признавали «отражение жизни в её существенных, типических проявлениях» [8; 3]. Они видели в искусстве «огромную нравственную силу воздействия на общество», потому «постоянно боролись за ее идейность, народность, гуманизм» [8; 17]. Но интересно то, что один из самых важных факторов, сближающих подходы писателей к созданию произведений, является в то же время серьезным противоречием в сходстве эстетико-литературных особенностей творчества Ж. Санд и И. С. Тургенева. Заключается он в том, что, несмотря на большое количество перекличек между образами героинь романов, Тургенев создавал их как персонажей реалистических, а Жорж Санд – как романтических. В своих произведениях французская писательница придерживается смешения черт реализма и романтизма. Со временем Тургенев, успевший побыть по обе стороны противоборствующих направлений, приходит к такому же заключению: согласно мнению писателя, «комбинирование реалистического и романтического в произведении передает наиболее полную картину жизни» [8; 17]. Поэтому в какой-то степени этим противоречием можно объяснить его интерес к личности Жорж Санд и ее исключительным героиням.

Итак, внимающий идеям французской писательницы И. С. Тургенев приступает к созданию вечного образа «тургеневской девушки». Именно этот тип героинь представляет собой эволюцию в истории создания женских персонажей. Причем становлению «тургеневской девушки» способствовали остро обсуждаемые в 1840-1860-е годы образы целеустремленной, неудержимой, блаженной Консуэло и хрупкой, но в то же время сопротивляющейся несправедливости, мудрой Индианы. Ярче всего сходства и духовный рост героинь Тургенева и Жорж Санд проявляются в сопоставлении и сравнении их психологических портретов.

Самым показательным примером параллелей является крепкий внутренний стержень, заключенный в хрупкую телесную оболочку юных девушек. Он проявляется, с одной стороны, как нечто героическое, стойкое (Консуэло, Елена Стахова), и, с другой – как смирение или самопожертвование (Наталья Ласунская, Лиза Калитина, Индиана). На самом деле, каждая из девушек объединяет в себе эти две стороны, разница заключается лишь в характере их проявления.

Для выявления скрытых внутренних сил героинь Тургенев вслед за Ж. Санд ставит их перед сложным, неизбежным выбором. Так, сходятся между собой Наталья Ласунская и Индиана, стойкость и твердость которых особенно выделяются на фоне их трусливых, слабых возлюбленных – Рудина и Реймона. Наталья и Индиана, ослепленные обещаниями и страстными речами мужчин, решаются на опасный поступок – сбежать и тем самым опорочить свое честное имя.

Примером бесстрашия служат образы Елены Стаховой и Консуэло. Елена пожертвовала своим счастьем ради достижения благородной цели – освобождения народа. Консуэло могла погибнуть в катакомбах замка Рудольштадтов, но все равно отправилась на поиски потерявшегося в собственном безумии Альберта. В каждой из них чувствуется готовность к самопожертвованию, особенно в Лизе Калитиной, самовольно отдавшей на вечную службу Богу.

Эта особенность мышления – осознание собственной свободы от традиционных представлений шаблонной судьбы женщины – говорит о том, что героини Тургенева и Ж. Санд – это женщины внутренне независимые, которые не боятся взять ответственность на себя. По сути, только они являются вершителями своей судьбы,

так как сами избирают свой путь, причем в случае с «тургеневской девушкой», устремленный к трагичному завершению.

Не менее важным критерием при прослеживании возрастающей роли женского персонажа в произведениях, является их религиозное мировоззрение. Наиболее набожными среди всех девушек являются Лиза Калитина и Консуэло. Вера широко раскрывает отношение героинь к жизни, к окружающим их людям, происходящим событиям. Так, Консуэло в любой жизненной ситуации – будь то служба в церкви, попытки соблазнения, страшные катакомбы замка Исполинов, музыка, одиночество, предательство – остается верна Богу, и «отвечает за свои поступки только перед богом» [6; 34]. Подобным образом живет и Индиана, которая так и заявляет мужу: «Вы можете связать меня по рукам и ногам, посадить на цепь, распорядиться моими действиями. Вы пользуетесь правом сильного, и общество на вашей стороне. Но моей воли вам не поработить, сударь, один только бог властен над нею. Попробуйте найти закон, тюрьму или орудие пытки, чтобы овладеть моей душой» [5; 312-313]. К тому же, в образе Индианы прослеживается философия писательницы относительно религиозных учений. Ж. Санд не принимала законов церкви, в особенности те, которые ограничивали свободу выбора в любви девушки. В двадцать третьей главе Индиана излагает свое понимание религии и Бога, которое, скорее всего, разделяла и сама Жорж Санд: «Ваш Бог – Бог людей, он царь, основатель и поддержка вашей касты. Мой Бог – Бог вселенной, создатель, надежда и опора всего живущего» [5; 334].

Тургеневские Наталья Ласунская и Елена Стахова не отличаются такой всеобъемлющей верой в Бога, какой пронизан, например, образ Консуэло. Однако в образе Елены Стаховой изредка прослеживаются детали, позволяющие судить об ее отношении к вере и непосредственно к Богу. Справедливо то, что, Елена видит в Боге некоторую силу и власть. Так, девушка благодарит Его за улучшение здоровья Инсарова, а также упоминает о Нем при клятвах: «Елена ушла к себе, упала на колени и стала молиться, благодарить бога...» [11; 263], «Не сказал ли он мне, что я его жена перед богом?» [11; 243].

Как справедливо отмечает в своей статье «Типология женских образов в романах И. С. Тургенева» Г. А. Сосина, «Лиза Калитина больше других тургеневских героинь обладает ощущением "Высшей небесной силы" ("все от Божьей силы")...» [7; 77]. Эта чуткая, глубокая, устремленная к небу, кроткая, грациозная и в то же время усидчивая и трудолюбивая девушка своей религиозностью затмевает и глубоко верующую Консуэло. Даже имя своей героине Тургенев дает под стать ее идеологии, вкладывает христианский смысл (Елизавета с др.-греч. – «Бог мой – клятва», с др.-евр. – «мир», «тишина» [1; 95]). Глубокая религиозность Лизы вовсе не придает ее образу традиционности: она так же смела, милосердна, безмерно добра, бескорыстна, склонна к самопожертвованию и всепрощению, как и Консуэло.

Девушка до последнего остается верна Богу, причем Богу христианскому, а не вселенскому, в которого верит Индиана. Именно христианская вера делает ее сильной, бесстрашной, способной смиренно принять довольно тяжелую судьбу.

Таким образом, религиозность женских образов Тургенева и Жорж Санд во многом различается: Лиза – «тихий ангел», Консуэло – артист, благословенный самим Богом, Индиана – девушка, открывшая понимание Бога как Бога вселенского, возвышающегося над тем, что выдуман обществом. Предназначение религии каждый автор воспринимает по-своему, однако вера девушек несет в себе одно – свободу выбора и осознанность, смирение и любовь.

Интересно то, что герой-мужчина выступает в роли двигателя сюжета. Появление и уход мужчины в жизни девушки играет важную роль в ее дальнейшей судьбе. И в том, и в другом случае в сознании героини происходит переломный момент. Выходит, что возможной целью внедрения образа передового мужчины, которому свойственны остроумие, красноречие или способность к философским размышлениям, был «толчок» к развитию и росту женского персонажа. Особенно ярко это прослеживается в романах «Накануне», «Рудин», «Консуэло» и «Индиана». Так, неожиданно появившийся Инсаров сильно влияет на мировоззрение Елены, при этом не обманывая ее: изначально она горит идеей построить прекрасную семью и обрести собственное счастье, но после целью ее жизни становится помощь Инсарову. Выбор Елены говорит о том, что она не была ослеплена любовью, а как раз наоборот, прониклась идеалами своего изранника и душой, и телом, увидела в освобождении народа смысл собственной жизни.

В судьбе Консуэло переломным моментом стало жестокое предательство со стороны ее первого возлюбленного Андзолетто. Это несчастье связало ее жизнь с дорогой, путешествиями, Рудольштадтами и достижением главной цели ее жизни – стать талантливой и признанной певицей.

Абсолютно иначе складывается судьба у Натальи и Индианы, которых мужчины сначала соблазняют, а после бесследно исчезают, не заботясь о будущем и чести девушек. Но если Рудин не способен осчастливить Наталью из-за собственной слабости, то Реймон вовсе не задумывается о благополучии Индианы: он преследует цель использовать наивную, впервые искренне полюбившую девушку. Объединяет героинь готовность бежать со своим возлюбленным. В этой готовности проявляется решимость девушек, готовых смириться с вечным осуждением, но при этом обрести настоящее семейное счастье.

Примечателен в этом сопоставлении не столько герой-мужчина, сколько его роль в раскрытии женского персонажа. Все героини Тургенева, так или иначе, обречены на вечное одиночество. Как известно, столь трагичная история любви характерна байроническому типу героя-бунтаря. Мы можем предположить, что И. С. Тургенев изобразил в лице Натальи, Елены и Лизы именно такого героя, так как во многом их судьба схожа с той, на которую были обречены остальные представители байронического типа.

Таким образом, в романах Жорж Санд и И. С. Тургенева женский персонаж закрепляется как человек, наделенный недостатками, пороками, достоинствами, изъянами, талантами и многими другими характеристиками, свойственными живому человеку, т.е. образ девушки максимально приближается к реальной действительности:

1) Центральный женский персонаж изображается как живой, развивающийся индивид.

2) Героини наделены способностью передвигаться в пространстве (т.е. они больше не служат промежуточной «остановкой» для главного героя).

3) Каждой девушке присущ «бунтарский» характер, т.е. героини являются вершителями своих судеб. Они сопротивляются обществу и его несправедливым законам.

4) Героиням характерны те или иные серьезные продуманные жизненные ценности, идеологии, причем не обязательно противоречащие «нравственным» законам общества, но, что особенно важно, выведенные из собственных представлений о жизни.

5) Роль женского персонажа в качестве жертвы общественной несправедливости приобретает иной характер: если раньше внедрение жертвы подразумевало усиление драматических настроений, возникновение чувства жалости и сочувствия к несчастной, слабой девушке, то теперь героиня-жертва – это проводник в суть настоящей проблемы шаткого женского положения в обществе, семье, браке и т.п.

И. С. Тургенев вдохновлялся женскими образами, созданными именно женщиной, как никто другой понимающей суть женского сознания, несправедливости по отношению к ним. Герои Ж. Санд – это образы, максимально приближенные к реальной действительности, что и было необходимо Тургеневу для создания всеми любимейшей, «живой» «тургеневской девушки». Может возникнуть очередное противоречие, ведь «тургеневская девушка» – это идеал Тургенева, т.е. очередной женский образ, созданный под влиянием мужских представлений об идеальной женщине. Однако писатель, несмотря на некоторые объединяющие, зачастую именно волевые, черты характера, изображает абсолютно разных героинь, представляя каждую своеобразным идеалом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бельская А. А. Образ «тихого ангела» в романе И. С. Тургенева «Дворянское гнездо» // Спасский вестник. – Орёл, 2004. – № 11. – С. 87-98. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22027542>. (дата обращения: 13.03.2023)
2. Каурова Е. М. Поэтика портрета в повестях И. С. Тургенева: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. – Улан-Удэ, 2010. – 25 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://new-disser.ru/avtoreferats/01004639466.pdf>. (дата обращения: 13.03.2023).
3. Кафанова О. Б. Жорж Санд и начало разрушения патриархального сознания в русской литературе XIX века // Вестник ТГПУ. – Томск, 2006. – № 8. – С. 31-37. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhorzh-sand-i-nachalo-razrusheniya-patriarhalnogo-soznaniya-v-russkoy-literature-xix-veka/viewer>. (дата обращения: 11.03.2023).
4. Кафанова О. Б. Русская Жорж Санд: к 200-летию со дня рождения (статья первая) // Вестник ТГПУ. – Томск, 2004. – № 3. – С. 5-12. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkaya-zhorzh-sand-k-200-letiyu-so-dnya-rozhdeniya-statya-pervaya>. (дата обращения: 02.04.2023).
5. Санд Ж. Индиана / Пер. с фр. А. Толстой // Санд Ж. Собрание сочинений в 5 тт. – Т. 1. – М.: Эксмо-Пресс, 2008. – 439 с.
6. Санд Ж. Консуэло: роман в 2 тт. / Пер. с фр. А. Бекетовой. – Т. 1. – Минск: Полымя, 1989. – 429 с.
7. Сосина Г. А. Типология женских образов в романах И. С. Тургенева // Интерактивная наука. – Якутск, 2018. – № 6. – С. 76-79. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologiya-zhenskih-obrazov-v-romanah-i-s-turgeneva/viewer>. (дата обращения: 13.03.2023).
8. Ткаченко М. С. И. С. Тургенев и классики французской литературы XIX века (Ж. Санд, П. Мериме, Г. Флобер): выпускная квалификационная работа. Белгород: Белгородский государственный национальный исследовательский университет, 2019. С. 12-20. [Электронный ресурс]. URL: http://dspace.bsu.edu.ru/bitstream/123456789/38410/1/Tkachenko_Turgenev_19.pdf. (дата обращения: 13.03.2023).
9. Толстая Е. Д. «Тургеневские девушки»: постромантический портрет и мифопоэтика // Материалы Международной филологической конференции: Избранные труды. – СПб, 2014. – № 2. – С. 295-305. [Электронный ресурс]. URL: <http://mfk.spbu.ru/sites/default/files/tolstaya.pdf>.

10. Тургенев И. С. Дворянское гнездо // Тургенев И. С. Полное собрание сочинений в 30 тт. – Т. 6. – М.: Наука, 1981. – С. 5-158.
11. Тургенев И. С. Накануне // Тургенев И. С. Полное собрание сочинений в 30 тт. – Т. 6. – М.: Наука, 1981. – С. 159-296.
12. Тургенев И. С. Рудин // Тургенев И. С. Полное собрание сочинений в 30 тт. – Т. 5. – М.: Наука, 1981. – С. 197-309.
13. Шелгунов Н. В. Люди сороковых и шестидесятых годов («Люди сороковых годов»). Роман А. Писемского. «Заря», 1869 г.) // Шелгунов Н. В. – Литературная критика. – Л., 1974. – С. 39-210.

УДК 82.0

Д.Н. Васильева
магистрант 2 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),
И.О. Прокофьева
канд. филол. наук, доцент кафедры русской литературы
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ РОЖДЕСТВЕНСКОГО РАССКАЗА В. ТОКАРЕВОЙ

Аннотация: в статье предлагается исследование жанра рождественского рассказа в современной литературе. Предпринята попытка анализа произведения В. Токаревой «Рождественский рассказ», которое призвано расширить и углубить знания о традициях святочного, рождественского рассказа. В ходе нашей работы мы раскрыли идейно-эстетическое содержание «Рождественского рассказа»: сформулировали авторскую позицию; выявили символику ряда образов, возникающих в данной тексте; обозначили основные приёмы, используемые автором и ведущие к обновлению жанра рождественского рассказа, к усложнению его жанровой модели. Анализ произведения В. Токаревой показал, что, обращаясь к жанру рождественского рассказа, современный писатель использует новые художественные стратегии.

Ключевые слова: современный рождественский рассказ, традиции и новаторство, символика цветка, мотив дарения и прощения, внутренний психологический конфликт.

Abstract. The article offers a study of the genre of the Christmas story in modern literature. An attempt is made to analyze the work of V. Tokareva "The Christmas Story", which is designed to expand and deepen knowledge about the traditions of the Yuletide, Christmas story. In the course of our work, we revealed the ideological and aesthetic content of the "Christmas Story": formulated the author's position; identified the symbolism of a number of images arising in this text; identified the main techniques used by the author and leading to the renewal of the genre of the Christmas story, to the complication of its genre model. The analysis of V. Tokareva's work showed that, turning to the genre of the Christmas story, the modern writer uses new artistic strategies.

Keywords: modern Christmas story, traditions and innovation, symbolism of the flower, motive of giving and forgiveness, internal psychological conflict.

Рождество всегда было праздником семейного единения, общения за столом или у печи. С.М. Фалчари пишет: «Святочный, или правильнее – рождественский, рассказ, несмотря на пестроту и многочисленность текстов, принадлежащих разным эпохам и разным выдающимся писателям с мировым именем, тем не менее, весьма легко узнаваем» [6; 337].

В форме и содержании рождественских рассказов традиционна семантика Рождества как особого времени, для которого характерны чудесные и мифологические события. С середины XIX и в начале XX веков рождественский рассказ становится особенно популярен. Авторы часто используют признаки мифологического текста в своих произведениях, а события в их рассказах развиваются на конкретном социально-историческом фоне. Е.В. Душечкина в статье «Русский святочный рассказ: становление жанра» замечает: «В последние два десятилетия девятнадцатого века «святочная» словесность переживает самый настоящий бум. Почти каждая газета этого времени, столичная и провинциальная, почти каждый журнал не только считали необходимым напечатать на святках приуроченный к ним рассказ (серию рассказов), но и помещали в праздничные номера подборку материалов, связанных с рождественской, святочной и новогодней тематикой – стихотворения, сценки, фельетоны, очерки, исторические заметки...» [1; 194].

Вызывает жанр рождественского рассказа интерес и у прозаиков XX–XXI веков, среди них: Д. Быков, В. Каплан, М. Кучерская, Л. Улицкая, А. Солоницын и многие другие. В настоящее время этот жанр современные писатели используют, прежде всего, как плацдарм творческих экспериментов, новаций и исканий. Не является исключением из этого правила и Виктории Токаревой и её «Рождественский рассказ».

С.М. Фалчари находит, что: «Произведения В. Токаревой основываются на традициях, заложенных в произведениях мировой литературы – рассказах Лескова, Чехова, Бунина, Куприна, О’Генри, Лагерлёф и др., где образ празднования Рождества задает не только тематическую, но и жанровую разновидность рассказов» [6; 240].

Виктория Самойловна Токарева – современный российский автор, представитель так называемой женской прозы, член Союза писателей СССР (1972), Русского Пен-центра (1997). По ее сценариям снято более 20 кино- и телефильмов. В 1990-е годы вошла в число 10 самых издаваемых в России авторов. Произведения Виктории Токаревой переводились многие языки мира. «Произведения писательницы и сегодня являются «зеркалом» вечных проблем повседневной жизни» [6; 338]. Виктория Токарева – один из немногих известных еще с советских времен автор, чьи книги сегодня регулярно издаются большими тиражами не только в нашей стране, но и за ее пределами. «В своей основе творчество В. Токаревой обращено к жанру святочного рассказа, описанию новогодних событий, повествованию о чудесах, традициях, мифологии в конце XX века», – утверждает С.М. Фалчари [6; 338].

В нашей статье мы хотим обратиться к анализу «Рождественского рассказа.» В. Токаревой, который одновременно вбирает в себя традиции святочного рассказа и по-новому интерпретирует традиционный для него мотив – борьбы добра со злом.

По законам рождественском жанра, главная героиня рассказа – человек попавший в тяжелую жизненную ситуацию, и которому необходимо чудо, чтобы её изменить. «Характерной чертой чуда в христианском понимании является обнаружение в нем высшего смысла, устремление всех обстоятельств его к высшей цели, в конечном итоге – цели спасения мира и человека» [7; 100]. Вот как об этом пишет А.Б. Салтыков: «Истинное чудо никогда не бывает случайным, но является в силу внутренней духовной необходимости» [4; 26]. Таким образом, чудо для человека – это божественное спасением, и в Евангелие оно равнозначно слову «дело».

Повествование ведется в тексте автора от лица школьницы. Действие происходит в тяжелые для страны девяностые. Учительница просит ребят принести в школу «что-нибудь живое» [5] для живого уголка. Девочка с папой покупают в цветочном магазине красную герань. Она счастлива и торжественно несет цветок в школу, но по дороге одноклассник Борька Карпов попадает портфелем прямо по цветочному горшку и разбивает его. Девочке кажется, что случилось непоправимое. Она мечтает отомстить обидчику. Но вскоре Борькины родители покупают квартиру в другом районе, и мальчик переходит в другую школу.

Пять лет спустя девушка, уже студентка и будущий экономист, собирается встречать Новый год в компании. Особого желания нет, Толя, её друг, ей не очень нравится. В последний момент девушка все отменяет. Покупает розу и отправляется домой.

В трамвае она в высоком нескладном замерзшем солдате со сломанным носом узнает обидчика Борьку. Здоровается, кладет ему на колени розу и спокойно выходит из трамвая. В последний момент Карпов узнает в красивой девушке одноклассницу, его лицо снова становится уверенным и мужественным, даже сломанный нос его больше не портит.

Девушка отпускает школьные обиды. Она встречает праздник в кругу родных «несмотря ни на что...» [5].

Тяжелое жизненное положение героини в данном рассказе раскрывается через внутренний психологический конфликт, который развивался в течение многих лет. Как отмечает Н. Овсянникова в работе «Семантика названия в «Рождественском рассказе» Виктории Токаревой»: «Избавление от прошлых преступных, греховных чувств, главным из которых было желание совершить месть, становится настоящим чудом для героини» [3; 154].

Не случайно встреча со старым неприятелем происходит именно в новогоднюю ночь. После этой встречи новый год девушка начнет без тяжелого груза детских воспоминаний. По канону рождественского рассказа, действие должно происходить в рождественскую ночь или святочные дни. В. Токарева отмечает: «Сегодня тридцать первое декабря. Новый год» [5]. Современные авторы часто меняют время основного действия рождественского рассказа, так как на это влияют современные реалии. Н.С. Лесков, давший широко известное определение святочного (рождественского) рассказа, заметил о допустимости его изменения: «Святочный рассказ, находясь во всех его рамках, всё – таки может видоизменяться и представлять любопытное разнообразие, отражая в себе и своё время и нравы» [2; 432].

Новый год и Рождество с XX века – в сознании людей практически синонимичные праздники. Новогодняя ночь, для многих – сказочная ночь и она приравнивается к важному христианскому празднику. Ведь, в Новый год мы с нетерпением ждём чуда, новогодняя ночь – это волшебное время исполнений желаний.

Обратимся к символике рассказа. Символическим и сюжетообразующим звеном в произведении является цветок. Девушка восторженно вспоминает, как ей нравились большие листья этого цветка. Вспоминает его необычные, но в то же время простые лепестки, похожие на рисунок ребенка. Даже сравнивает цветок с божественным деянием: «...или сам Господь Бог сотворил этот цветочек утром и в хорошем настроении. Проснулся и со свежей головой придумал такой цветок: ни убавить, ни прибавить» [5]. Только в момент воспоминаний о цветке мы встречаем в тексте рассказа отсылку к Богу. Так же стоит отметить, что четыре лепестка этого

цветка – христианский символ, отсылающий нас к форме креста и церковному убранству.

Еще одно косвенное упоминание о Боге мы встречаем в размышлениях героини: *«Моя теория: в природе существуют пораженцы и везунки. Белый ангел набирает свою команду. А черный ангел – свою. Ангелы – это чиновники в небесной канцелярии»* [5]. Здесь представлена оппозиция черного и белого как символика жизни (движения) и смерти (застоя). *«Я подозревала, что моя карьера пораженки началась в то утро возле школы, когда Борька Карпов опустил свой портфель на горшочек с геранью. Я растерялась, онемела, и именно в эти секунды черный ангел дернул меня за руку и задвинул в свои ряды. Именно тогда все определилось и продолжается...»* [5]. В. Токарева связывает чёрный цвет со страданием и безысходностью. И хотя в белом цвете еще остается светлое и святое, он постепенно вытесняется затаённым чувством безысходности. *«Я цвету и благоухаю, а все зря»* [5].

Два раза жизнь героини кардинально меняет свой вектор: вовремя школьного случая с Борькой Карповом и в новогоднюю ночь, спустя 5 лет. И в первом, и во втором случае значимым является символ цветка: *«Я протянула ему розу. Зачем? Не знаю. Протянула, и все. Борька не взял. Онемел от удивления. Тогда я положила ее ему на колени. Как на памятник»* [5].

Н. Овсянникова отмечает: *«Встретив своего обидчика, она, на тот момент искренне желавшая покончить с этой историей, сама делает шаг навстречу к нему и дарит, что не менее символично, цветок»*. Героиня рассказа мечтала отомстить обидчику, жаждала его мучений, но увидев его, она ощутила совершенно другое. *«Во мне разрасталась пустота, клонящаяся к состраданию»* [5]. Встреча со старым обидчиком в новогоднюю ночь явилось чудом для девушки.

Если рассматривать цветок, как символ жизни, можно считать, что Боря *«беспричинно сломал чью-то жизнь»* [3; 156]. Жизнь героя была тяжелой, он возмужал и, конечно же, не помнит детской шалости. Подаренная Боре роза является символом примирения и перерождения.

Еще один интересный символ рассказа – уезжающий автобус, который увозит с собой обиду и боль героини. *«Жизнь прекрасна, несмотря на быстротечность и бессмысленную жестокость. Несмотря ни на что...»* [5]. Эти слова героиня произносит с облегчением и надеждой, *«ведь она постигла действительное понимание жизни»* [3; 157].

В. Токарева вводит в произведение обязательную составляющую рождественского рассказа – счастливый фиал. *«Автобус остановился, я спокойно сошла. Не сбегала, не соскочила. Просто сошла»* [5]. Героиня обретает счастье, недостающее ей со школьного времени. Выражается оно *«в прощании с Борькой, с розой, подаренной ему, с прошлыми напрасными страданиями»* [3; 157].

Таким образом, рассказ вбирает в себе *«свое время и нравы»* [2; 432]. Чудом в XXI веке является внутреннее изменение и преображение героя в духовном и душевном плане. Главная мысль произведения – милосердие и умение прощать. Человек не должен сохранять в себе чувства, которые губят его. Образ цветка в кольцевой композиции рассказа очень важен. Образ цветка помогает раскрыть внешний и внутренний конфликт. Цветок – символ Божьего присутствия. Потеря цветка – потеря веры в себя. Дарение цветка – прощение и прозрение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Душечкина Е.В. Русский святочный рассказ: становление жанра. – СПб, 1995. – 256 с.
2. Лесков Н.С. Собрание сочинений в 11 т. – М., Государственное издательство художественной литературы. – 1958. Том 7. – С. 432-447.
3. Овсянникова Н. семантика названия в "Рождественском рассказе" Виктории Токаревой // Общество с ограниченной ответственностью Агентство "Литера". – М.: Пасхальные чтения. – 2017. – С. 153-158
4. Салтыков А.Б. О чуде // Чудо. Богословский взгляд и личный опыт / сост. М. Шполянский. – М.: Отчий дом. – 2003. – С. 22-32
5. Токарева В. Рождественский рассказ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://kniga-online.com/books/proza/sovremennaja-proza/119352-viktoriya-tokareva-rozhdestvenskii-rasskaz.html> / (31. 03. 2022).
6. Фалчари С.М. Рождественский рассказ конца XX века: Виктория Токарева // ЯЗЫК, СОЗНАНИЕ, КОММУНИКАЦИЯ / Том Выпуск 50. – М.: ООО «МАКС Пресс». – 2014. – 336-343.
7. Фиолетов Н.Н. Очерки христианской апологетики. Некоторые вопросы естественнонаучной апологетики // Чудо. Богословский взгляд и личный опыт / сост. М. Шполянский. – М.: Отчий дом. – 2003. – С. 11-22.

УДК 82.0

Л.Н. Голайденко

*канд. филол. наук, доцент кафедры
русского языка, теоретической и прикладной лингвистики
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),*

И.О. Прокофьева

*канд. филол. наук, доцент кафедры
русской литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)*

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОЙ ПРОЗЫ А.А. ФЕТА

Аннотация. В данной статье раскрывается художественное своеобразие автобиографической прозы А.А. Фета, которую продуктивно анализировать в контексте поэтического наследия художника. Автобиографизм в произведениях Фета-прозаика наиболее ярко выражается в оценке жизненных явлений и законов искусства; в импрессионистической эстетике и стилистике; в фотографичности событий; в системе основных художественных приёмов, характерных для поэзии А.А. Фета («лирический беспорядок», ассоциативность, параллелизм человеческого и природного и др.). Система этих приёмов реализуется в «Каленике», «Кактусе», «Вне моды», «Дядюшке и двоюродном братце», и только в рассказе «Семейство Гольц» Фет-прозаик удалён от творческих установок Фета-лирика.

Ключевые слова: феномен автобиографии, философский и филологический аспекты изучения автобиографической прозы, автобиографическая проза А.А. Фета, поэтика автобиографической прозы, импрессионизм.

Abstract. This article reveals the artistic originality of the autobiographical prose of A.A. Fet, which is productive to analyze in the context of the poetic heritage of the writer. Autobiography in the works of Fet – prose writer is most clearly expressed in the assessment of life phenomena and the laws of art; in impressionistic aesthetics and style; in photographic events; in the system of basic artistic techniques, which are typical for the poetry of A.A. Fet («lyrical disorder», associativity,

parallelism of human and natural, etc.). The system of these techniques is implemented in «Kalenika», «Cactus», «Out of Fashion», «Uncle and Cousin», and only in the story «The Goltz Family» Fet- prose-writer is removed from the creative settings of Fet- lyricist.

Keywords: phenomenon of autobiography, philosophical and philological aspects of the study of autobiographical prose, the autobiographical prose of A.A. Fet, poetics of autobiographical prose, impressionism.

История автобиографии насчитывает как минимум две тысячи лет. Постепенно в её развитии фактичность, исповедальность сменяются описанием двойной истории – прошлого и становления внутреннего мира автора.

К проблеме феномена автобиографического в своё время обращались В. Дильтей, Г. Миш и М. Бахтин [3]. Данные исследователи предложили и сформулировали в ряде своих работ основные принципы изучения автобиографии. Так, В. Дильтей видел в автобиографии высшую и наиболее показательную форму, в которой отражается понимание жизни и в которой жизнь сама познаёт себя.

Г. Миш в автобиографии находил следы становления личностного начала в человеке, автобиография в её поэтическом воодушевлении для него всегда истинна, она не вмещается в какие-либо жанровые границы, поэтому автобиографической прозе, по мнению учёного, свойственен жанровый синкретизм.

М. Бахтин доказывал, что автобиография и биография художественны в той степени, в какой её автор и герой живут ценностями другого. Учёный ввёл понятие «биографическая художественная ценность», главным свойством которой является авторитетность взгляда другого для меня, когда мои ценности совпадают с ценностями других, при этом другой не придуман или сконструирован мной, он значим и авторитетен так же, как для сознания ребёнка в детстве значим взгляд матери, это моё «я» в мире других. Отсюда, считает М. Бахтин, отсутствие чёткой границы между автобиографией и биографией. Автор в этих жанровых формах полностью зависит от ценностной позиции героя [3].

В работах целого ряда других исследователей (Е. Болдыревой, Л. Бронской, Е. Вахненко, Л. Гинзбург, Ж. Гюсдорф, Т. Колядич, Ф. Лежён, В. Маркович, Н. Николиной и других) будут сформулированы основные признаки автобиографической прозы: 1) наличие субъективности и ретроспективности изложения; 2) изображение реальных жизненных событий с позиций временной дистанции от описанной реальности; 3) автобиография служит для усиления, очищения, освобождения смысла собственной жизни; 4) психологизм в автобиографической прозе проявляется через внутренний монолог, лирические и портретные описания, картину снов, оценки действующих лиц произведения автобиографическим героем и многое другое.

Интересно, что расцвет автобиографической прозы в России приходится на девятнадцатый век. В это время создаются такие автобиографические шедевры, как: трилогия «Детство. Отрочество. Юность» Л.Н. Толстого (1850-е гг.), «Былое и думы» А.И. Герцена (1852 г.), «Семейные хроники» и «Литературные и театральные воспоминания» С.Т. Аксакова (1856–1858 гг.), тетралогия Н.Г. Гарина-Михайловского «Детство Тёмы», «Гимназисты», «Студенты», «Инженеры» (1892–1906 гг.), автобиографии поэтов Я.П. Полонского, А.А. Григорьева и самого А.А. Фета (его широко известные «Воспоминания»).

Важно заметить, что автор-повествователь в автобиографической прозе, как и в поэзии, при создании текста отталкивается от своего интимного, личного жизненного

опыта. Поэтому часто лирика поэтов, которые писали автобиографические произведения, была созвучна их прозе [7].

К сожалению, многие читатели не знают о том, что А.А. Фет – яркий публицист, прозаик и его творческое наследие не только поэзия, но и публицистическая, автобиографическая художественная проза и воспоминания. Крайне узок круг литературоведов, которые обращаются к исследованию прозы известного русского художника. К сожалению, о прозе А.А. Фета не упоминается ни в школе, ни в вузе.

В литературоведении, начиная с XIX и заканчивая XXI веком, сложилась традиция парадоксальной оценки жизни и творчества А.А. Фета. С одной стороны, он представитель романтического восприятия поэзии, поэт мига, поэт школы «чистого искусства», абсолютно противопоставленного прозе жизни. С другой стороны, прагматичный помещик, серьёзнейший аграрий, поборник земского дела. Критик Д. Цертелев писал по этому поводу: «Может показаться, что имеешь дело с двумя совершенно разными людьми <...>. Один захватывает вечные мировые вопросы так глубоко и с такой шириной, что на человеческом языке не хватает слов, которыми можно было бы выразить поэтическую мысль, и остаются только звуки, намёки и ускользающие образы, – другой как будто смеётся над ним и знать его не хочет, толкуя об урожае, о доходах, о плугах, о конном заводе и о мировых судьях» [6; 191].

Эта концепция двойственности личности А.А. Фета глубоко утвердилась в литературоведении. И, хотя исследование лирики поэта постепенно сменяется обращением к его прозе как менее изученной сфере творчества художника, концепция двойственности по-прежнему отражается в современных научных работах. Фет-поэт противопоставляется Фету-прозаику.

Современники А.А. Фета (его критики и его сторонники) стремились определить характерные черты лирики поэта, делая её то значимым, то второстепенным фактом русской поэзии XIX века. Многолетний опыт литературоведческих исследований позволяет выделить следующие основные особенности лирики художника: синкретизм, неопределённость, «неуловимость» внутреннего мира; музыкальность; параллелизм человеческого и природного планов; преобладание плана настоящего времени; условно-чёткое место действия; субъектную размытость; импрессионистичность; обращение к поэтике мгновения; лирический и ассоциативный беспорядок композиции; принцип случайных ассоциаций и ассоциативных связей и др. Практические все эти свойства лирики находят отражение и в прозе А.А. Фета.

Но прозу писателя, особенно художественную, традиционно считают явлением не очень удачным по сравнению с лирикой. Часто звучало мнение современников о том, что проза А.А. Фета не его удел. Вероятно, именно поэтому его прозу большинство учёных изучало как самостоятельный феномен.

Исследователи художественной прозы А.А. Фета считают важнейшей её особенностью автобиографический характер. Вместе с тем они не обращают внимания на близость автобиографического повествования и лирического начала, о чём в своё время говорили М.М. Бахтин и Л.Я. Гинзбург [1; 2]. Автобиографическое начало в художественной прозе А.А. Фета объясняется не отсутствием фантазии или неспособностью к вымыслу, а лирической установкой в художественном повествовании Фета-прозаика. Так, в его автобиографической художественной прозе нашли отражение не только общественные веяния эпохи, биография, образ мыслей, но и оригинальная манера прозаического повествования. Автобиографическая

художественная проза раскрывает читателю мир души А.А. Фета, самобытность и уникальность его восприятия окружающего мира как вечной тайны.

К автобиографической прозе А.А. Фета относятся повесть «Дядюшка и двоюродный братец», рассказы «Каленик», «Семейство Гольц», «Кактус», «Вне моды».

Автобиографизм в художественной прозе А.А. Фета проявляется сразу на трех уровнях: 1) уровень мировоззрения (взгляды на жизнь и искусство; автобиографический герой зачастую высказывает мысли, идеи, которые разделял сам А.А. Фет; 2) уровень поэтики (реализуются принципы поэзии А.А. Фета в его прозаических произведениях); 3) уровень фактического автобиографизма (точно воспроизводятся события жизни, которые были пережиты самим писателем) [6].

Например, в рассказе «Каленик» присутствуют все три уровня автобиографизма [4]. Мировоззренческий уровень реализуется через противопоставление развёрнутых логических цепочек размышлений, оценок явлений жизни героя-повествователя (русского офицера) и природной интуиции Каленика (денщика героя-повествователя). Уровень поэтики раскрывается благодаря тому, что повествователь близок в своих творческих установках в созерцании жизни, её многообразных повседневных проявлений к импрессионистическому восприятию. Этим объясняется «лирический беспорядок» в повествовании произведения, эклектичность картин, которые хаотично выхвачены героем-повествователем из всего, что его окружает; ассоциативная логика композиции. Важна в рассказе (так обнаруживается фактический уровень) и конкретная биографическая информация: 1) детальный рассказ об армейской службе, основанный на реальном опыте самого А.А. Фета; 2) образ Каленика, чьим прототипом стал денщик писателя Каленик Вороненка [5].

В повести «Дядя и двоюродный братец» мировоззренческий уровень становится менее показательным: он проявляется в представлениях уже взрослого Ковалёва (героя произведения) о том, что жизнь есть смена наших впечатлений о ней. Своеобразие поэтики заключается в том, что А.А. Фет использует в повести приём автобиографической двойственности, автобиографического мерцания, то есть сопоставление разных точек зрения повествователя и Ковалёва. Этот приём близок и субъектному синкретизму лирики поэта. Очевиден в этом произведении и традиционный фетовский приём – параллелизм человеческого и природного. И, наконец, фактический автобиографизм связан с описанием детства, учёбы и службы Ковалёва, в котором опять-таки узнаваемы факты биографии самого А.А. Фета.

А вот рассказ «Семейство Гольц» наиболее удалён от творческих установок Фета-лирика. В тексте преобладает фактический автобиографизм: рассказчик является непосредственным участником событий, он необыкновенно любопытен по отношению ко всему необычному и новому; подробно повествуется о его друзьях – бароне Карле Фёдоровиче Б..., Фёдоре Фёдоровиче Гертнере и т.д.

В рассказе «Кактус» второй уровень автобиографизма не представлен, поэтому творческие принципы А.А. Фета становятся предметом спора. По нашему мнению, в данном тексте доминирует мировоззренческий уровень. Рассказчик размышляет о том, что философия и наука слишком абстрактны, а значит, открыть истину может только художник, например: музыка наполнена всеми чувствами, на которые способна откликаться душа человека: тоской, лаской, томительной жаждой, ощущением счастья, любовью и т.д. Красота вечна, а умение чувствовать её есть

врождённое умение человека. Фактический уровень проявляется во внешней рамочной истории и в заключённом в неё рассказе об Аполлоне Григорьеве.

Рассказ «Вне моды» – «чистый» случай автобиографизма. В нём почти равномерно, с некоторым преобладанием мировоззренческого, наличествуют все три уровня. В произведении даётся философия жизни и хозяйства А.А. Фета, показывается его постоянный интерес к новому, к тайнам природы. Поэтический уровень раскрывается через взгляд героя на природу. В рассказе характеризуются творческие принципы Фета-лирика: персонификация природы, поэтика мгновения (например, сцена с голубями – символическая параллель природного и человеческого миров). Фактический уровень высвечивается в автопортрете, в описании поездки героев, цель которой – осмотр своего родового имени.

Подводя итоги, подчеркнём: автобиографическую художественную прозу А.А. Фета целесообразно изучать в контексте художественных принципов его лирики, так как «высокая» поэзия и «низкая» проза имеют в творчестве писателя существенные точки схождения.

В автобиографических рассказах и повести А.А. Фета соединяются воспроизведение различных биографических фактов, событий, разумеется, с определённой долей художественного вымысла, и использование писателем целого ряда приёмов лирики: композиции, лишённой внешней, но сохраняющей внутреннюю ассоциативную логику; автобиографической двойственности, автобиографического мерцания; «лирического беспорядка»; импрессионизма и мн. др.

Но самым важным видится то, что в прозаических автобиографических текстах А.А. Фета отражается основная особенность его художественного мышления – отношение к миру и его многообразным природным процессам и явлениям как великой и непознанной тайне.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. Автор и герой в эстетической деятельности // Бахтин М.М. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 1. – М.: Русские словари. Языки славянских культур, 2003. – С. 69-263.
2. Бахтин М.М. Geschichte der Autobiographie von Georg Misch // Собрание сочинений: В 6 т. Т. 3. – М.: Русские словари. Языки славянских культур, 2003. – С. 669-708.
3. Дильтей В. Построение исторического мира в науках о духе: Собрание сочинений: В 6 т. Т. 3. – М.: Три квадрата, 2004. – 419 с.
4. Прокофьева И.О., Хафизова Д.Р. Субъект повествования в рассказе А.А. Фета «Каленик» // Международный научно-исследовательский журнал «Modern Humanities Success». – Махачкала, 2022. – № 3. – С. 45-48.
5. Прокофьева И.О., Хафизова Д.Р. Философский аспект рассмотрения автобиографии: В. Дильтей, Г. Миш, М. Бахтин // Международный научно-исследовательский журнал «Modern Humanities Success». – Махачкала, 2022. – № 2. – С. 82-86.
6. Скатов Н.Н. Афанасий Афанасьевич Фет // История русской литературы XIX века (Вторая половина). – М.: Просвещение, 1991. – С. 190-206.
7. Черемисинова Л.И. Художественная проза А. А. Фета // Фет А.А. Сочинения и письма: В 20 т. Т. 3. Повести и рассказы. Критические статьи. – СПб.: Фолио-Пресс, 2006. – С. 333-360.

УДК 371.384.2

А.Э. Миронова
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Г.Г. Рамазанова
доктор филол. наук, доцент, профессор кафедры
русской литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

АГРЕССИВНАЯ ТРАВЛЯ В ШКОЛЕ (ПО ПРОИЗВЕДЕНИЮ Е. ШОЛОХОВОЙ «НИЖЕ БЕЗДНЫ, ВЫШЕ ОБЛАКОВ»)

Аннотация: в статье обозначена актуальная проблема травли в современной школе, которая легла в основу повести Е. Шолоховой «Ниже бездны, выше облаков». Выбор данного произведения оказался не случаен: в нем описаны все наиболее классические проявления школьной травли, о которой, по традиции, все знают, но молчат. В статье рассмотрены образы главных героев, особенности психологии подростка, оказавшегося жертвой коллективного преследования.

Ключевые слова: травля, агрессивное поведение, жесткость, буллинг, подростки, литература.

Abstract: the article outlines the actual problem of bullying in the modern school, which formed the basis of the story by E. Sholokhova «Below the abyss, above the clouds». The choice of this work was not accidental: it describes all the most classic manifestations of school bullying, which, according to tradition, everyone knows about, but is silent. The article examines the images of the main characters, the peculiarities of the psychology of a teenager who is a victim of collective persecution.

Keywords: bullying, aggressive behavior, rigidity, bullying, teenagers, literature.

Одной из наиболее актуальных тем в подростковой литературе становится в последнее время изображение травли одного человека сверстниками по любому поводу: внешность, национальность, успехи или проблемы в учебе. Такое явление сегодня принято называть модным словом «буллинг», под которым понимается банальная школьная травля или «агрессивное преследование одного человека другим или чаще всего другими», как определяет словарь [2; 13]. «Дружить» группой против кого-то очень нравится современным детям. Подобного рода травля может выражаться по-разному: непристойные шутки и оскорбления, распространение сплетен про человека, бойкот и даже избиение. Основная цель буллинга – запугать жертву и подчинить ее себе. При этом совершенно не всегда подростки идут на физическое выражение агрессии, чаще происходит так, что они «выбирают психологическое насилие, от которого не остается следов» [1; 96].

Безусловно, важно отслеживать и всячески пресекать подобного рода действия подростков, наблюдать за их взаимоотношениями, работать на выстраивание здоровых отношений между сверстниками в коллективе. Но не менее важно позволить детям взглянуть на ситуацию буллинга со стороны. Сделать это совершенно несложно: учитель литературы может предложить к прочтению подросткам произведения, в которых герои сталкиваются с подобного рода агрессивной травлей, и обсудить его потом в классе. Еще более эффективно будет посмотреть отрывки из фильмов, в которых представлены ситуации буллинга.

Произведения русских и зарубежных авторов, адресующих свои тексты читателю-подростку и взрослым людям, вскрывают причины детской агрессии,

сложных взаимоотношений в детском и школьном коллективе. При этом в изображении подростка в современных текстах есть универсальные и индивидуально-авторские черты. Произведения современных авторов, как мы полагаем, недостаточно изучены литературоведением, что и определяет актуальность данной статьи.

Стоит признать, что, изображая на страницах своего произведения подростка в качестве главного героя, писатель выбирает весьма перспективный путь развития событий: можно смело рассказать о взрослении главного героя, о семейных приоритетах, о взаимоотношениях между старшими и младшими детьми, о современных ценностях подрастающего поколения, о пропасти между «отцами» и «детьми» и т.д. Одним из таких актуальных произведений является повесть Е. Шолоховой «Ниже бездны, выше облаков», в которой автор пишет о том, как быть собой и заявить о себе в недружелюбно настроенном мире, как выстоять и остаться достойным человеком, если тебе всего пятнадцать лет. Это произведение о подростковой жестокости и первой любви, о взаимоотношениях старшеклассников, о смелости и трусости, о порядочности и честности перед самим собой и окружающим миром. Герои Елены Шолоховой всегда обычные, среднестатистические подростки, с первого взгляда ничем не примечательные. Главная героиня повести так я же, но это только, с одной стороны.

Место действия повести – современная школа, ученики которой максимально достоверно демонстрируют среднестатистический срез общества и его ценности. Тут у современных детей все может сложиться совершенно по-разному: взрослым, конечно, хочется, чтобы это были «школьные годы чудесные», но часто происходит наоборот – ребенка ждет невыносимое существование, когда школа вспоминается как страшный сон, когда ты изгой класса, когда тебя травят и унижают всем коллективом. Многие из нас сейчас внутренне сжались, вспомнив «свою» школу. Тогда, конечно, еще не звучало на каждом шагу новомодное «буллинг», но такая тактика функционирования школьного коллектива знакома многим: либо ты со всеми, либо ты против всех, и зачастую один.

Повествование в произведении ведется от имени двух героев – девятиклассников Тани Шелестовой и Димы Расходникова [4]. В этом 9 классе не любили новеньких, особенно тех, кто выделялся каким-то образом, шел против всех, имел свое мнение. Таких здесь умели ставить на место или изживали совсем. Заводилой всех этих «мероприятий» была одна негласная королева класса с очень «говорящей» фамилией – Запевалова. Этой «звезде» удалось подавить волю целого класса и заставить всех плясать под свою дудку. Никто в классе не осмеливался сказать хоть слово против, иначе сам бы попал в число изгоев. Страх всем закрыл рты, не давал высказать свое мнение.

Однажды в класс пришёл новый мальчик – Дима Расходников, такой красивый, гордый и яркий. Он сразу же покорила Танино сердце. Конечно, за его дерзость и независимость Запевалова сразу же объявила охоту на новенького – травля по максимуму. Так Таня, молча участвующая во всех подлостях класса, оказалась перед выбором: бороться за свою любовь и тем самым пройти через тяжкие испытания или переступить через себя, предав чувства к Диме, и продолжить совершать со всеми гадкие поступки. С замиранием сердца читатель следит за событиями: что же в итоге ждет главную героиню – падение в бездну или взлет выше облаков?

Главная героиня повести – девочка-подросток, еще не взрослая, но уже и не ребенок. В начале произведения она живет просто: ее девиз в жизни – можно делать то, что хочется, главное, чтобы никто ничего не узнал. Но, оказывается, что саму себя

не обманешь. Нельзя стать тем, кем ты не являешься, нельзя казаться лучше, чем ты есть на самом деле, нельзя волшебством или чудом изменить свою жизнь по щелчку пальца. За любыми жизненными изменениями как внутренними, так и внешними лежит большая душевная работа. Внутренний мир главной героини – это состояние страха, страха оказаться изгоем и тоже подвергнуться травле. Но девочка испытала чувство первой любви по отношению к новенькому, и ей предстоит сделать сложный выбор на всю жизнь: быть заодно с подлостью и ненавистью или научиться отстаивать себя в этой противоречивой жизни. Очень радуется, что главная героиня встала перед выбором в столь юном возрасте и вовремя выбрала для себя правильный вектор. Так автор раскрывает нам внутренний мир этой девочки, которая решилась выступить против внутриклассной тираннии. Внешний мир подростка – это взрослые, школа, сверстники, педагоги, первая любовь. Во всех этих сферах и часто одновременно подросток должен выстраивать соответствующие отношения: находить компромисс с родителями и педагогами, учиться, заниматься спортом или творчеством, найти свое место в коллективе, испытать первое искренне чувство – это, конечно, все важно, но как порой непросто, так как внутреннее эмоциональное состояние подростка зачастую напоминает качели: подросток может метаться от одной крайности к другой, от желания быть, как все, к потребности отстоять себя и свои ценности. Только человек, достигший гармонии в душе и нашедший в себе опору, способен к выстраиванию прочных и здоровых отношений вокруг себя. Но многим подросткам до такой гармонии бывает очень далеко: у него меняются приоритеты, ценности, потребности, а вокруг общество, которое ждет от него послушания, успешности, правильности, удобства. Ведь, если смотреть глубже, то за жестокостью всегда скрыты более глубокие мотивы и причины: проблемы в семье, потребность во власти, желание все контролировать и т.д. Запевалова олицетворяет все это в одном лице: когда-то давно она выбрала для себя эту жуткую тактику самозащиты, тактику обороны, так как не нашла в близких людях опоры и поддержки, ведь любой подросток – это еще ребенок, особенно в эмоциональном плане. Ему для благополучия и баланса внешнего и внутреннего мира нужны любящие и принимающие родители, мудрые педагоги, которые в сложных ситуациях будут понимать подростков и уважать их проблемы.

Автор не морализирует в произведении, так как понимает, что любые нотации и нравоучения подростки всегда воспринимают крайне категорично. Поэтому повесть далеко не роман-воспитание, но то, какой внутренний рост происходит с героиней, позволяет нам говорить о том, что даже в формате небольшого произведения на примере банальной школьной истории можно продемонстрировать, как обычный подросток становится внутренним взрослой личностью, готовой нести ответственность за свои поступки, «понимающей свою самооценку, выросвшей в себе внутреннюю опору», не зависящую от мнения ограниченных и недалеких сверстников [3; 48]. Впереди, разумеется, у героини еще много жизненных уроков, но она теперь знает ценность всему: отношениям, дружбе, правде и, самое главное, себе.

Писательница затрагивает в произведении не только нравственно-психологические проблемы в системах взаимоотношений «родитель – ребенок», «учитель – ученик», «одноклассник» – «одноклассники», но и вопросы социализации юных героев через своеобразные «препятствия», чем-то напоминающие роман-взросление. Центральной в произведении Шолоховой становится метафора, заявленная в названии и перефразирующая главную тему произведения, – первую любовь. «Ниже бездны, выше облаков» – так автор определяет любовь, счастливую,

возносящую человека до небес, и несчастную, низвергающую его в пучину страданий. Неслучайно автор выбирает форму повествования от первого лица, чередуя в тексте главки-монологи Тани и Димы. Писательница словно стремится вскрыть механизм зарождения и становления любви в душе подростка, выявить мотивы, которые толкают одного человека навстречу другому. Все это автор старается описать на фоне агрессивной школьной травли, в которой замешаны все персонажи.

Если для Тани любовь естественна, она органично вырастает из движений ее внутреннего мира, то для скептика Димы обнаружить это чувство в себе – значит поверить в чудо. Для него доказательства любви или нелюбви проявляются не во внутренней, а во внешней жизни: сделала все по научению Запеваловой – не любит; пошла против всех, выступила на собрании в его защиту – любит. Елена Шолохова подводит читателя к важному выводу, что истинная любовь, переживаемая в юности, меняет людей и заставляет становиться лучше.

Структура повести такова, что вокруг центрального сюжета – становления любви Тани и Димы – разворачивается система микросюжетов, связанных с образами второстепенных героев. Такова уже упомянутая история взаимоотношений Аниты и Димы и подобная ей ложная любовь Кости, друга главного героя, и жеманной Оли. Таковы же подчиненные центральной теме любви сюжеты, связанные со взаимоотношениями родителей и детей. Автор, касаясь в книге историй нескольких семей, в который раз убеждает читателей, что ребёнок – зеркало родителей, а семья является той средой, в которой формируется личность человека. В этом мы убеждаемся на примере каждого героя повести. Например, нездоровая строгость и жестокость отца Запеваловой порождают ответную агрессию, которую она вымещает на одноклассниках, делают его дочь Женьку беспощадным деспотом, палачом, который руками других казнит неудобных, тем самым выражая протест против мира взрослых там, где это безопасно.

Писательница на примере среднестатистического подростка в рамках небольшой повести затрагивает многие важные темы и проблемы, касающиеся подростков, учит читателей тому, что морально-нравственное содержание человека не зависит от возраста, материального статуса: нет такого возраста или таких жизненных обстоятельств, которые позволяют совершать низкие, подлые поступки, а непонимание этого – совершенно неэффективный способ избегания ответственности за совершенные действия. Только осознание цены всего (цены дружбы, честности, порядочности) позволит подростку стать в будущем достойным уважением взрослым – женщиной, матерью, подругой. Подросток, выстроивший внутри себя прочную нравственную опору и надежную ценностную шкалу, может смело отправляться во взрослую жизнь: он готов взрослеть, расти, развиваться, дружить, любить – жить свою собственную жизнь здорово и счастливо.

Таким образом, книга Елены Шолоховой – это не просто повествование о трудностях подросткового возраста и поисках опоры внутри себя, несмотря на нездоровое окружение, но и философское размышление о силе любви, которая перерождает человека, меняя его внутренний мир и поведение во благо самого себя и близких людей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белевич А. Буллинг в школе: как распознать и противодействовать / А. Белевич, М. Малыгина // Директор школы. – 2021. – № 5. – С. 95-101.

2. Ктотова Н.В. Буллинг в школе: причины, последствия, помощь / Н.В. Ктотова. – Минск, 2015. – 96 с.
3. Петрановская Л. Тайная опора. Привязанность в жизни ребенка / Людмила Петрановская. – М.: Владос, 2015. – 210 с.
4. Шолохова Е. Ниже бездны, выше облаков: повесть / Елена Шолохова. – Москва: Аквилегия-М, 2015. – 318 с.

УДК 821.161

Д.Р. Мусина
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы» (г.Уфа)
Научный руководитель – Г.Ф. Хажиева
канд. филол. наук, доцент кафедры
русской литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмиллы»

МИР ДЕТСТВА В ТВОРЧЕСТВЕ В.П. АСТАФЬЕВА

Аннотация: в статье осуществляется философская и литературоведческая рефлексия на тему мира детства в творчестве В.П. Астафьева. Работа носит обзорный характер, исследуется степень изученности темы детства и образа автобиографического героя повестей писателя. Обозначены основные идеологические и содержательные направления научных исследований по теме мира детства в ключевых рассказах В.П. Астафьева: «Последний поклон», «Фотография, на которой меня нет» и «Где-то гремит война».

Ключевые слова: детство, мир детства, Астафьев, судьба героя.

Abstract. The article carries out philosophical and literary reflection on the theme of the world of childhood in the work of V.P. Astafiev. The work is of an overview nature, the degree of study of the theme of childhood and the image of the autobiographical hero of the writer's stories is investigated. The main ideological and substantive directions of scientific research on the theme of the world of childhood in the key stories of V.P. Astafieva: "Last bow", "Photo in which I am not present" and "War is rumbling somewhere".

Keywords: childhood, the world of childhood, Afanasiev, the fate of the hero.

Детство в рефлексии человеческого сознания предстает в роли некой опорной точки (перил), возвращение к которой позволяет осуществить метафизическое измерение себя. Именно в детстве человеческая природа, сущность, бытие (само ценностно-смысловое ядро человека), будучи предельно «обнаженными», обеспечивают истинное понимание себя. Обретается возможность сканирования собственного «Я» сквозь призму внутренних потребностей, а не общественных установок, мерил и лекал; духовными, а не материальными инструментами. Архетипы, формируемые в детстве, оказывают доминирующее влияние на весь дальнейший путь человека, определяя его самоидентификацию, и перманентно возвращая в детский мир (продуцируя необъяснимые трансцендентальные ощущения).

Возвращение мыслями в детство образует нелинейность времени (вся эта временная баллада оказывается безвременной, цикличной, не имеющей начала и конца), проживание «себя» в одновременно нескольких временных и пространственных измерениях. Детство – это исток каждого человека; ядро, до которого можно дойти, лишь отрекаясь от взрослых характеристик, обретенных в материалистических плясках. Кто есть Я? И каковы границы моего «Я» (и

существуют ли они вообще)? Ответ на ключевой экзистенциальный вопрос мы обретаем, обратившись к детству. «Я закрываю глаза, я стою посреди ромашкового поля, озаренная солнечным светом, обдуваемая всеми ветрами и штормов нет. Нет ни пространства, ни времени. Я соприкасаюсь с вечным, вечностью. Меня не существует. И я во всем» [1; 27].

Фундаментальность, масштабность философского вопроса детства обуславливает актуальность исследуемой темы. В творчестве В. Астафьева детство наиболее ярко и полно изображается в виде духовного мира; портала, в который каждый человек стремится вернуться для встречи с главными в его жизни фигурами и самим собой, своей душой как к первоисточнику света, радости и чистоты. Образ ребенка, рисуемый писателем, необыкновенно выразителен, гармоничен и драматичен. Обращаясь к детству самого Виктора Петровича, конструируется четкое понимание того, почему именно детство стало лейтмотивом творчества писателя, открыв для него дверь в литературу [2; 63].

Тема детства произрастает из самой болезненной травмы В. Астафьева – смерти матери Лидии Ильиничны, погибшей, когда будущему писателю исполнилось всего 8 лет. Неосознанное желание перерасти эту травму, смириться с ней, высвободиться – диктовали тематику его произведений. И одновременно с этим, бесконечное возвращение к теме детства создает красочный эмоциональный якорь, где писатель мог пребывать в иллюзии единства с матерью. Как писал сам В. Астафьев о матери: «Ее мне не хватало всю жизнь и особенно остро не хватает сейчас, когда возраст как бы сравнивает меня со всеми пожившими людьми, и нет уже в душе метания, наступает то усталое успокоение, которого нетерпеливо ждут матери, надеясь хотя бы к старости прислониться к дитю и умиротворить себя и его безбрежно добрым сердцем, всегда готовым к утешению, состраданию и ласке» [3; 5].

Мир детства в произведениях мастера слова представлен, главным образом, повестями «Последний поклон», «Фотография, на которой меня нет» и «Где-то гремит война». Рассказы автобиографичные, повествующие о сложной судьбе самого писателя и детей войны, их глубинных переживаниях, чаяниях, сбывшихся и несбывшихся надеждах. В «Последнем поклоне», ставшем эпохальным полотном о деревенской жизни и исповедью целого поколения, писатель запечатлевает стойкость юного мальчишки (себя) в борьбе за жизнь и справедливость.

«Фотография, на которой меня нет» отображает бытие советского ребенка в 30-е предвоенные годы. Главный герой рассказа Витя Потылицын – сирота с несбывшимся желанием остаться запечатленным на общей деревенской фотографии. Благодаря яркому сложносочиненному многомерному психологическому портрету героя, читатель погружается в самые глубины детского сознания, переживая с ним его угасание, гибель и воскрешение. В рассказе «Где-то гремит война» нас приобщают к сопереживанию детям, переход от детства до взросления которых составил короткий миг. Как сохранить внутреннего ребенка, свою детскость и веру в будущее под грохочущими выстрелами, каждодневными похоронками и разрухой.

Тема детства, будучи классической, вечной – исследуется в целом массиве научных работ, приобретая разнообразные интерпретации и трактовки. Тема сложного детства при этом имеет особую значимость, что обусловлено художественной ценностью драматизма и трагизма в литературе. Мир детства (детское восприятие, детская стойкость) в условиях борьбы с деструктивной средой становится принципиально новым инструментом мирозерцания, мироощущения, мировосприятия [4; 19].

Тема детства неисчерпаема, о чем свидетельствует множество публикаций (диссертационных работ, статей, очерков, тезисов, методических материалов) по ее мотивам. Осуществляя обзор исследованности темы, отметим, что в отечественной литературе разработано немало работ, посвященных миру детства в творчестве В.П. Астафьева. В свободном доступе представлены следующие труды: кандидатские диссертации Им Ен Има «Автобиографические мотивы в творчестве В.П. Астафьева, 60-70-е годы», В.М. Малаховская «Формы и функции публицистичности в поздней прозе В.П. Астафьева: 1980-1990-е годы», А.Н. Мешалкин «Традиции Ф. М. Достоевского в творчестве В. Астафьева», И.Н. Корнилова «Изучение произведений В.П. Астафьева в школе», А.И. Смирновой «Русская натурфилософская проза 1960-80-х годов: философия, мифология, поэтика», П.А. Гончарова «Творчество В. П. Астафьева в контексте русской прозы второй половины XX века», Е. М. Букаты «Поэтика художественного пространства в прозе В. П. Астафьева», Е. С. Шлома «Материнское начало в прозе В. П. Астафьева»; научные статьи О.В. Аксенко «Особенности языкового воплощения образа детства в произведениях В. Астафьева», О.В. Железова «Повесть в. П. Астафьева «Последний поклон» в современных литературоведческих исследованиях», А.Н. Мешалкина «Заветная книга В. П. Астафьева: Мир детства, добра и красоты в повести «Последний поклон»» и т.д.

Проанализировав содержание обозначенных работ, констатируем, что тема детства в творчестве В.П. Астафьева в них анализируется не просто с позиций художественной ценности и нравственных установок, а в большей степени – в рамках кризисной психологии. При этом та действительность (исторический срез), в которой разворачивались сюжеты – идеологически и экономически отличается от сегодняшней. Однако, несмотря на временную дистанцию, сохраняются некоторые догмы и паттерны, постулируемые в Советском союзе и современной России. Данное обстоятельство детерминирует интерес к включению в учебно-методические комплексы, в которых содержится тема мира детства в творчестве В.П. Астафьева, проблемы соотношения объективного мира и его субъективного осмысления. Важно обеспечить некую проекцию мира детства писателя на мир детства современного ребенка.

Также в фокусе внимания литературоведов, осуществлявших исследование мира детства в творчестве В.П. Астафьева, оказались проблемы национальной самоидентификации главных героев (развивается тема дома, свой/чужой, вопрос «русского человека», преемственность рода), образа матери (мученицы и святой, русской женщины, родины-матери), сиротства (одинокство, испытываемое на протяжении всей жизни), войны и т.д.

Наряду с этим мало работ, в которых бы исследовалась эволюция образа героя в контексте его внутренней борьбы и противоречий. Упоминания о детстве связаны по большей части с военным временем, т.е. с контекстом внешнего, а не внутреннего мира героя. Целостное осмысление мира детства в творчестве В.П. Астафьева возможно исключительно при условии расширения проблематики анализа – философской и литературоведческой рефлексии возвращения прошлого, возвращения детства. Перед учениками в школах необходимо ставить вопрос о том, как детство влияет на эволюцию человека, на становление личности, на последующий жизненный выбор и путь.

Таким образом, в целях обеспечения интегративного поля исследования темы детства в творчестве В.П. Астафьева, требуется включение в современные УМК вопросов о влиянии детства на судьбу отдельного человека и всего поколения

(разных возрастных периодов в формировании личности) сквозь призму индивидуального опыта обучающегося.

ЛИТЕРАТУРА

1. Железова О.В. Повесть В.П. Астафьева «Последний поклон» в современных литературоведческих исследованиях // Филология и культура. – 2020. – № 1. – С. 25-30.
2. Аксенко О.В. Особенности языкового воплощения образа детства в произведениях В. Астафьева // [Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена](#). – 2017. – № 4. – С. 60-70.
3. Им Ен Им. Автобиографические мотивы в творчестве В. П. Астафьева: 60-е-70-е годы: автореферат дис... кандидата филологических наук. – 1999. – 26 с.
4. Мешалкин А.Н. Заветная книга В.П. Астафьева: мир детства, добра и красоты в повести «Последний поклон» // Литература в школе. – 2007. – № 3. – С. 18-22.

УДК 81.2

М.А. Престон
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Г. М. Курбангалеева
канд. филол. наук, доцент кафедры
русского языка, теоретической и прикладной лингвистики
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ КАК СРЕДСТВО РЕЧЕВОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЧЕЛОВЕКА В ПРОИЗВЕДЕНИИ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ»

Аннотация: в данной статье рассмотрено использование учителем такого раздела языкознания, как фразеология, на уроках литературы на примере романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание». В статье посредством обнаружения и объяснения фразеологизмов в речи персонажей выявлены индивидуальные речевые характеристики героев. Проанализирован внутренний мир главных, второстепенных, а также эпизодических персонажей исходя из использования ими конкретных фразеологизмов. Сделаны выводы о значимости фразеологии в создании литературных образов в произведениях Ф. М. Достоевского.

Ключевые слова: фразеологические единицы, речевая характеристика, художественный образ, пословицы, поговорки.

Abstract. This article examines the teacher's use of such a section of linguistics as phraseology in literature lessons on the example of F. M. Dostoevsky's novel "Crime and Punishment". In the article, through the detection and explanation of phraseological units in the speech of the characters, their individual speech characteristics are revealed. The inner world of the main, secondary, and episodic characters is analyzed based on their use of specific phraseological units. Conclusions are drawn about the significant role of phraseology in the creation of literary images in the works of F. M. Dostoevsky.

Keywords: phraseological units, speech characteristics, artistic image, proverbs, sayings.

Фразеология – это особый раздел лингвистики, изучающий морфолого-синтаксические, стилистические и семантические особенности фразеологических единиц. Следовательно, фразеология, помимо отражения тех или иных сторон жизни

как индивида, так и целого общества, оценивает и показывает особенности отдельных событий.

В связи с особой энергетикой русского народа во фразеологии отражены как внутренние, так и внешние противоречия русского человека [1]. В произведениях литературы, в частности отечественной, фразеологизмы, используемые самими героями, служат для характеристики их внутреннего мира.

По В.В. Виноградову «стиль писателя... создает и воспроизводит соотношения вещей-образов и индивидуально-выразительные качества, характерные для творческой системы конкретного автора» [2; 78]. Одна из главных черт, характерных для индивидуального авторского стиля Ф. М. Достоевского, – полифония. С помощью многоголосия писатель показывает разнообразие идей, носителями которых являются его герои. Ключевым в произведениях Достоевского является не столько описание событий, сколько речь героев, выраженная в диалогах и монологах, в которую порой вкрапляется и голос самого писателя.

В школьную программу включено произведение Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание». Среди фразеологизмов, пронизывающих весь роман, мы выделили те языковые единицы, которые непосредственно относятся к речевым характеристикам персонажей, это позволяет говорить о значительной роли фразеологических единиц в создании различных художественных образов романа.

Персонажи, наиболее часто употребляющие в речи устойчивые сочетания, – Раскольников и Разумихин. Необходимо отметить, что если в речи Раскольникова наблюдаются разнородные по своему происхождению и функциям фразеологизмы, то Разумихин наполняет свою речь, прежде всего, разговорной, «бытовой» фразеологией.

В тезаурусе главного героя романа, Раскольникова, выявлены следующие фразеологические единицы:

- евангелические («всходить на Голгофу», «бросать камень», «петь Лазаря», «выпить чашу»);

- со сниженной стилистической окраской и большой степенью экспрессивности («остаться на бобах», «дать тягу», «собаку съели», «держи карман шире», «сморозить глупость», «черт возьми» и т.д.).

Евангелические фразеологические единицы свидетельствуют о начитанности и образованности Раскольникова. Однако необходимо заметить, что персонаж нередко употребляет их в ироническом контексте, например, «На Голгофу-то тяжело всходить. Гм... Так, значит, решено уж окончательно: за делового и рационального человека изволите выходить, Авдотья Романовна...» [3; 210]. Элементы разговорной и просторечной лексики показывают демократическое начало в герое.

В лексиконе Раскольникова широко представлено фразеологическое гнездо с общим компонентом «конец». Например, зародившееся в галлюцинации решение «схоронить концы» – «уничтожить улики какого-либо преступления, проступка, чтобы не осталось никаких следов», воплощается в действии – «бросить все в канаву» – «и концы в воду». Это выражение используется одновременно в двух смыслах: буквальном («погрузиться в воду, в канаву») и переносном (в значении «не осталось никаких следов, улик»).

При внимательном прочтении можно обратить внимание на использование Раскольниковым не только фразеологизмов, но и других фольклорных жанров – пословиц и поговорок. Посредством их герой даёт свою оценку другим персонажам романа: характеризуя отношение Лужина к родным женщинам Раскольникова –

сестре и матери – «по одежке протягивай ножки»; «хлеб-соль вместе, а табачок врозь». о Свидригайлове герой говорит: «себе на уме», о Порфирии Петровиче – «не играйте, как кошка с мышью», Замётов, по его мнению «греет руки».

Теория Раскольников гласит, что все люди делятся на две категории: «право имеющие» и «твари дрожащие». «Право имеющие» – словосочетание свободное. «Иметь» – значит «обладать, располагать чем-либо». Это слово употребляется с достаточно большим количеством субстантивных компонентов (иметь семью, дом и т.д.). На страницах романа слово «иметь», помимо прочего, встречается в словосочетании «иметь право». «И какое право, наконец, имеешь ты удерживать меня силой?» [3; 431]. Говоря о Раскольникове, отметим, что герой вкладывает в эти слова совершенно иной смысл: «право иметь» – это иметь власть (Соня уточняет: «иметь право убивать»). А «твари (в значении «недостойный, негодный человек» – прост., презр., бран.) дрожащие» – фразеологизм, который Раскольников использует по отношению к слабым людям, к которым в начале романа не причисляет себя.

Фразеология другого героя, Разумихина, эксцентрична и носит чисто разговорный характер. Так, о себе он говорит: «Вижу, брат, что опять из себя дурака сваял» [3; 513] («сделал глупость, поступил не так, как следует»). Так же прямолинейно Разумихин характеризует и главного героя – Раскольникова: «Заведется у вас страданьице – вы с ним как курица с яйцом носитесь!» [3; 380], «...набитый дурак». Несмотря на это герой с говорящей фамилией разумно смотрит на мир. Эту теорию необходимо подкрепить соответствующими фразеологизмами в речи персонажа: «не святые горшки лепят», «соврешь – до правды дойдешь».

Речь Свидригайлова наполнена фразеологизмами из картёжной терминологии («игра не стоит свеч», «бьюсь об заклад»). Характеризуя своё отношение к Раскольникову, герой использует фразеологизм «одного поля ягоды» (в значении «стоят друг друга, один другого не лучше»). Герой язвительный и саркастичный, об этом можно сделать вывод из столкновения в его речи лексики и фразеологии различных стилей: «Понимаю, какие вопросы у вас в ходу: нравственные, что ли? Вопросы гражданина, человека? А вы их побоку» [3; 510].

Характеризуя речь буржуазного дельца Лужина, стоит отметить обилие в его речи канцеляризмов «имею честь», «лишу себя чести», «почли за обязанность». Это показывает практичность героя. Но внутренняя речь этого персонажа раскрывает Лужина с другой стороны – показывает его «тёмную» натуру: герой размышляет о том, что мать и Дуню следует «попридержать в черном теле».

Другой герой романа, наблюдательный следователь Порфирий Петрович, за внешней простоватостью, которую можно понять по разговорным фразеологизмам («ни на грош (не поверил)», «малый не промах», «с руками и ногами», «пить горькую», «ручки поднять») скрывает железную логику суждений, о чём говорит обилие в его речи таких фразеологизмов, как «не мудрствуйте лукаво» (то есть «отдайтесь жизни прямо, не рассуждая»); библейских фразеологических единиц: «до последних столбов», «денно и ночью», «ищите и обрящете». Помимо прочего о мудрости мужчины повествуют фразеологические обороты высокого стиля, такие как «льшу надеждой», «долгом (святым) почитаю».

К речи второстепенных персонажей Достоевский подходит также ответственно, помещая в неё обороты, позволяющие читателю представить более полно даже второстепенных героев. Так, анализируя речь Мармеладова, замечаем, что его монолог насыщен фразеологизмами, евангельскими по происхождению: «как тать в нощи», «тайное становится явным», «царство божие». Доброе и светлое отношение к

жене показывают такие фразеологические обороты в речи Мармеладова, как, например, «работала не покладая рук». Катерина Ивановна похожим образом высказывается о супруге, говоря, что он «служил верою и правдою».

Фразеологизмы можно заметить даже в речи эпизодических героев. Так, Лебезятников предстаёт «как конь, слышавший боевую трубу»; в речи поручика – характерная угроза: «я тебя на цугундер» [3; 407]; Амалия Людвиговна из-за немецкого происхождения коверкает фразеологизм «раз и навсегда», говоря «раз-на-прежде».

Таким образом, анализ речевых характеристик персонажей позволяет сделать вывод о значительной роли фразеологии в создании образов. Устойчивые сочетания, пословицы и поговорки в речи героев существенно дополняют их характеристики и самохарактеристики, усиливают эмоциональный фон, придают каждому глубоко индивидуальные черты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Молотков, А.И. Основы фразеологии русского языка / А.И. Молотков; АН СССР, Ин-т рус. яз. – Ленинград: Наука. Ленингр. отд-ние, 1977. – 283 с.
2. Виноградов, В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове / В.В. Виноградов. – 3-е изд. – М.: Высшая школа, 1986. – 639 с.
3. Алефиренко, Н.Ф. Фразеология в свете современных лингвистических парадигм: монография / Н.Ф. Алефиренко. – Москва: ЭЛПИС, 2008. – 270 с.

УДК 821.161.1

Г.Г. Рамазанова
доктор филол. наук, профессор кафедры
русской литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ПРИЕМ ГРОТЕСКА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А.ГЕНАТУЛИНА

Аннотация. Предметом осмысления в статье стали два рассказа А. Генатулина – «Кладбище» и «Латифины Ямы», где художественно воплощен прием гротеска. Фантастическое начало позволяет автору «воскресить» своих ушедших односельчан, посмотреть на современные реалии их глазами и поговорить с ними о проблемах сегодняшней башкирской деревни. Очевидна реминисценция: трагикомический мотив общения с усопшими связывает рассказ с пушкинским «Гробовщиком». Рассказ «Латифины Ямы» обладает сильным лирическим началом, с горечью и ностальгией автор повествует о безвозвратном и жестоком уничтожении заповедной, неброской красоты деревни, хранительницей которой была старушка Латифа.

Ключевые слова: проза и эссеистика А. Генатулина, гротеск, гипертекст, лиризм прозы.

Abstract. The subject of comprehension in the article were two stories by A. Genatulin – «The Cemetery» and «Latifin Pits», where the grotesque technique is artistically embodied. The fantastic beginning allows the author to "resurrect" his departed fellow villagers, look at modern realities through their eyes and talk to them about the problems of today's Bashkir village. The reminiscence is obvious: the tragicomic motive of communication with the deceased connects the story with Pushkin's «Undertaker». The story «Latifina Pits» has a strong lyrical beginning, with bitterness and nostalgia, the author tells about the irrevocable and cruel destruction of the reserved, inconspicuous beauty of the village, the keeper of which was the old lady Latifah.

Key words: Genatulin's prose and essay, grotesque, hypertext, lyricism of prose.

Вся проза А.Ю. Генатулина (1925 – 2019), народного писателя Башкортостана, представляет собой единый гипертекст, отдельные повести и рассказы взаимодействуют между собой, причудливо переплетаются повторяющимися сюжетными и фабульными линиями. Тексты писателя – это откровенные, по преимуществу горестные размышления человека, прожившего без малого век, о судьбах страны и своего поколения, прошедшего через множество испытаний и бед.

Необходимо отметить, что в своей исповедальной прозе писатель не очень часто обращался к художественному вымыслу, почти все его рассказы основаны на реальных событиях и описывают непосредственный опыт пережитого. В общем потоке прозы писателя рассказы «Кладбище» и «Латифины ямы» стоят несколько особняком.

Начало рассказа «Кладбище» пронизано грустными размышлениями, что очевидно уже из названия, оно наполнено размышлениями о неизбежном финале жизни, который ожидает всех живущих. Мысленно бродя по кладбищу и улицам родного аула, силой воображения автор воскрешает умерших односельчан, «поднимает» их из могил и проводит для них своеобразную экскурсию по родному селу.

Автор намеренно упоминает А.С. Пушкина, реминисценции, связанные с хрестоматийным «Гробовщиком», очевидны: как и в повествовании Пушкина, «пришествие» мертвецов становится композиционным центром произведения, а гротеск – наиболее адекватным задаче писателя художественным приемом, который создает неожиданный трагикомический эффект.

Картина «воскрешения» выглядит одновременно комично и устрашающе: «И вот на кладбище, под могильными холмиками и провалами, под гнилыми досками ляжетов, гробов шевелится, оживает прах, из горстки химических элементов, из грунтовых вод собираются тела, из тлена восстанавливаются саваны, качаются оградки, разрывается дернина и встают из могил покойники, стоят, оглядываются» [2; 74].

Жутковатая картина «прогулки» оживших, закутанных в саваны усопших, умерших в разные годы, позволяет автору пообщаться со своими предками и ушедшими в мир иной сверстниками. «Диалог» с усопшими дает автору возможность поразмышлять о неистребимых противоречиях и вечных проблемах деревни. Показательно, что многих односельчан и сородичей свела в могилу водка, которая стала неотъемлемой частью деревенского быта и досуга.

Автор вступает в диалог с «воскресшими», теми, кто верно и честно служил государству, строя колхоз и новую жизнь, пытается объяснить им, что произошло в последние годы, которым им было уже не суждено увидеть.

Одним из фантастических «собеседников» становится бывший председатель колхоза Фазыл Аллаяров, который, «экономя каждый гвоздь, не признавая ни братьев, ни сватьев, поднял вконец разорившийся колхоз», но вместо благодарности был «мстительно снят с поста» односельчанами. В повествовании «ожившие» мертвецы видят добротные избы, телевизионные антенны, предназначение которых им не совсем понятно, констатируют, что жизнь стала лучше, их подвижнический труд не пропал даром.

«Сразу видно, что председатель свой, деревенский» – сказал один старик, лицо которого мне было знакомо, но как звать забыл.

– По чему видно? – спросил я.

– А как же отстроились, мы в таких домах не жили. Значит, поднял колхоз.

– Колхоз тут ни при чем, – объяснил я старику. Колхоз – банкрот. Денег ни копейки. Агроснабу должны миллионы. Техника старая, запчастей не на что купить. С фермерством тоже ничего не вышло.

– С каким еще фермерством?» [2; 74].

Объяснить представителям ушедшего поколения, что произошло со страной за последние десятилетия, очень сложно. «Экскурсовод» пытается растолковать реалии настоящего, переводя современные понятия на лексикон прошедших лет, но произошедшее никак не вписывается в представления пришельцев с «того света»:

«– Нет советской власти. Разогнали. В прошлом году по главному сельсовету в Москве из танков стреляли, – ответил я.

– Ну и врешь же ты, парень. Этого не может быть. Кто стрелял-то? Контра, что ли, объявилась?

– Не контра, а демократы.

– Какие еще **домкраты?**» [2; 74].

«Воскресшие» совершенно сбиты с толку, ошарашены крушением идеологии, служению которой посвятили свои жизни:

– «Выходит, коммунизма у нас нет! – удивился старик Фасхетдин.<...>

– Хрущев ведь обещал через пятнадцать лет, какой год сейчас?

– Девяносто четвертый.

– Тридцать лет, как помер.

– Тогда что же у нас?

– У нас теперь не только коммунизма, но и социализма нет, – ответил я. Если бы Карл Маркс воскрес и поехал по свету, то нашел бы социализм скорее в Америке или какой-нибудь Швеции.

– Тогда что, капитализм у нас?

– Капитализма еще нет, но мы идем к нему.

– Чего, чего, чего?! Произнес, темнея лицом, бывший председатель Фазыл...» [2; 74-75].

Фантастическое шествие продолжается, усопших встречают их потомки, среди которых немало совершенно опустившихся людей. Глубоко символично, что дети и внуки не признают своих предков, совсем не рады их «возвращению», между поколениями нет теплой духовной связи, а лишь равнодушие и нескрываемая неприязнь.

Перед глазами читателя возникает контрастная картина: добротные дома «дачников» соседствуют с пришедшими в полное запустение домами коренных сельчан, многие дворы заросли бурьяном, заборы почернели и покосились. Странные герои – покойники, умершие до тридцать четвертого года, ищут глазами мечеть, но найти не могут. Автор повествует о типичной судьбе всех мечетей (да и церквей) в России в советское время: сначала власти дали команду спилить минарет, затем саму мечеть раскатали по бревнышку, а на ее месте построили продовольственный магазин. Самый ходовой товар в магазине – водка, возле него всегда кипит жизнь:

«К магазину подкатывали на мотоциклах какие-то праздные мужики, выходили с бутылками, кидали бутылки в коляски и мчались дальше.<...> Покупали водку и

женщины, старушки – без бутылки тебе ни дров не подвезут, ни на сенокосе не подсобят, ни крышу не перекроют...» [2; 80].

Очевидно, что истоки многих бед, постигших малую родину, автор видит в повальном пьянстве деревни, сгубившем несколько поколений некогда совсем не пьющих башкир, к этой же мысли писатель возвращается в своем эссе «Бессоннице», его размышления словно служат развернутым комментарием к фантастическому рассказу:

«В достопамятные времена, когда посреди деревни стояла красивая мечеть, срубленная из нетленного карагача, на весь мусульманский аул было два алкоголика. Их презирали, считали пропащими людьми.<...> В Верхнеуральске, в этой южноуральской казачьей станице <...> работал водочный завод, построенный задолго до революции на исконных башкирских землях, дабы это мятежное племя споить и утихомирить.

В нашей деревне издревле пили только кумыс, бузу, бал, кислушку из пшеничного солода, пили только на гостеваниях, на свадьбах, а для затравки подносили только рюмочку верхнеуральской. Хмелели, пели протяжные и до слез грустные башкирские и татарские песни о родной сторонке и несчастной любви. А в лавчонке посреди деревни на полках до потолка стояли зеленые бутылки, не раскупленные, несмотря на дешевизну, трезвым народом, а зимой, когда ударяли морозы ниже сорока, водка в бутылках превращалась в лед» [1; 31].

Автор с горечью констатирует, что в его родной деревне только на одной улице от алкоголизма умерло не менее двух десятков людей. Рассказы и эссе А. Генатулина вливаются в общероссийский культурный контекст, его размышления во многом созвучны произведениям русских писателей-«деревенщиков», с тоской и бессилием наблюдавших самоистребление мужицкой России. А. Генатулина мучает вопрос – в чем истоки глобальной гуманитарной катастрофы? Вступая в диалог с писателями-современниками, он соотносит свою точку зрения с их мыслями по этому поводу:

«Виктор Петрович Астафьев, русский человек, великий писатель, к концу жизни писал гневно, с болью о том, как алкоголизм уничтожает его родную деревню и другие русские деревни по Енисею. Может, правы те, кто считает, что российский народ злонамеренно спаивают некие тайные враги, чтобы окончательно убить его душу, и вытравить остатки пассионарности, и завладеть его богатыми просторами?...» [1; 31].

Водка особенно быстро уничтожает представителей малочисленных народов, для которых хмельное зелье становится настоящим проклятьем.

Еще одним произведением, в котором актуализируется прием «воскрешения» из мертвых становится совсем небольшой рассказ «Латифины Ямы». В этом произведении необычайно сильно лирическое начало, он буквально пронизан ностальгией и глубокой тоской по прошлому. Главной героиней рассказа становится женщина, родственница писателя по отцу, всю жизнь бережно охраняющая свой крошечный, можно сказать, заповедный клочок земли, в котором бушует дикая, прекрасная, не загаженная человеком природа:

«Среди хлебных полей и выгона для скота, где трава была вытоптана и выедена домашней живностью, Латифины Ямы казались цветущим оазисом среди пустыни. Эти ямы, холмики и целинная земля меж ними летом густо зарастали разнотравьем, в ямах вымахивал алый кипрей, борщевик, на холмиках цвели донник и другие

медоносы, в погожие дни на цветах хлопотали пчелы, в июле по краям впадин, на скатах холмиков вызревала полевая клубника...»[3; 489].

Эти ямы образовались давно, в ранней молодости юная Латифа мыла здесь золото вместе с другими старателями. Латифа, настоящая гроза мальчишек, подняв палку и крича проклятья, рьяно охраняет свои «угодья» от посягательств, собирает душистые ягоды и скашивает немного сена для своей животины. Война за ямы шла долгие годы «одни мальчишки вырастали, уходили в другие заботы, подрастало следующее поколение сорванцов и все продолжалось. Потом многие из тех, кто воевал со старухой за обильные ягодами ямы, сложили головы на другой войне, долгой и кровавой» [3; 490]. Эти «войны» остаются в памяти писателя как одно из ярких воспоминаний детства.

Спустя долгие годы, приехав в деревню, автор-повествователь не находит в живых ни тетю Латифу, ни ее сына, ни прекрасных в своей девственной нетронутости ям. Вместо чудесных цветущих холмиков расстилается чахлое пшеничное поле, ничем не радующее глаз. Автор говорит об этом так:

«С печалью, как на могилу когда-то любимого мной человека, я смотрел на поле, под которым были захоронены вольные травы, цветы, гроздь спелой земляники, птичьи гнезда, свисты трели маленьких пичужек в ярких оперениях. Вместе с загрязненной рекой, обмелевшими омутами, мутными перекатами, где я когда-то ловил рыбу, это была самая горькая потеря, это была утрата сказки моего детства, которая никогда больше не возродится» [3; 491].

Односельчане рассказали писателю, вполне банальную, но грустную историю о том, что произошло: битву с мальчишками старушка Латифа выиграла, но не смогла сдержать грубый натиск власти, которая приняла решение сровнять с землей эти ямы, засыпав их навозом, и запахать на этом месте поле. Долго и упорно обороняла свои сокровища немощная старушка, не позволяя председателю колхоза Карашуину совершить задуманное. Пытаясь вразумить председателя, она говорила о том, что борется за эти ямы не для себя:

«Мне все равно скоро помирать. Я хотела оставить ямы ребятишкам, чтобы ягоды тут собирали. Может, какая-нибудь одинокая старуха тут сено будет косить. А ты навозом заваливать. Много ли ты здесь пшеницы вырастишь»[3; 491].

Однако председатель решил ее перехитрить, дав распоряжение бульдозеристу работать ночью, но и ночью бдительная старушка была на посту. Сентябрьскими дождливыми и холодными ночами старуха сторожила свои ямы, но простудилась и за три дня умерла.

После смерти Латифа стала являться своим землякам: старуха в белом, согбенное привидение, приставив ладонь ко лбу, словно продолжала сторожить свои ямы. Со временем на месте ям засеяли горох, мальчишки, повадились на это поле, но и им то и дело мерещилась упрямая Латифа, которая словно упорно продолжала охранять свое поле.

Очевидно, что этот призрак в повествовании несет символическое значение, в этом мистическом облике словно материализовалось само Прошлое, в хрупкую фигуру сгустились воспоминания об обиженных людях, которые не могут найти своего успокоения.

Рассказ завершается горестным размышлением писателя: «Кто знает, быть может, души умерших, которых при жизни лишили самого дорогого, там, в мире вечного успокоения, не могут найти покоя, и тенью, призраком, возвращаются на землю, и ищут, ищут утраченное. Быть может, и моя душа после смерти с неизбежной

печалью будет носиться по берегам моих омутов и перекатов, когда глубоких и чистых...» [3; 493].

Гротеск, ставший художественной основой повествования, позволяет писателю взглянуть на настоящее глазами прошлых поколений, которым трудно понять, какими неисповедимыми путями пошла история их родного края, и как живут их потомки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Генатулин А. Бессоница // Бельские просторы, 2011. – №5. – С.9-37.
2. Генатулин А. Кладбище/ Анатолий Генатулин. Собрание сочинений в пяти томах. – Том 1. – Уфа: Китап. – 2015. – С. 70-87.
3. Генатулин А. Латифины Ямы / Анатолий Генатулин. – Собрание сочинений в пяти томах. – Том 2. – Уфа: Китап. – 2016. – С. 488-493.

УДК 82-8

Г.Г. Рамазанова
доктор филол. наук, профессор кафедры
русской литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Ю.М. Шабалина
студентка 3 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа),

ОБЩЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО ПИСАТЕЛЯ С ЧИТАТЕЛЯМИ (НА ПРИМЕРЕ АЛЕКСЕЯ ИВАНОВА)

Аннотация: работа посвящена анализу медиаобраза современного писателя, его коммуникации со своей аудиторией в онлайн и офлайн форматах. В настоящей статье рассматривается виртуальное общение с читателями Алексея Иванова, одного из самых популярных отечественных писателей на данный момент, который ведёт активную медиажизнь в сети Интернет. В статье анализируется официальный сайт писателя и активность А.Иванова в различных интервью в Интернете.

Ключевые слова: медиаобраз, писатель, СМИ, читатель, официальный сайт, Алексей Иванов.

Abstract. The work is devoted to the analysis of the media image of a modern writer, his communication with his audience in online and offline formats. In this article, the author cites the example of Alexei Ivanov, who leads an active media life on the Internet and is one of the most popular domestic writers at the moment. The article analyzes the official website of the writer and the activity of A. Ivanov in various interviews on the Internet.

Keywords. Media image, writer, mass media, reader, official website, Alexey Ivanov.

Всем известно, что темп жизни современного человека с каждым десятилетием всё больше ускоряется. Вместе с этим меняются и общественные процессы. Сейчас мало просто стать известным актёром, блогером или писателем, главное сегодня – суметь удержать свою славу, так как нынешнее общество крайне быстро забывает заслуги того или иного лица и мигом переключается на другое. Каждый публичный и успешный человек желает быть востребованным своей аудиторией, однако не у всех это получается. Современность диктует и писателю новые условия, в числе которых немаловажен пункт о коммуникации автора со своей публикой. Сегодняшний писатель больше не может сидеть в затворничестве и издавать произведения раз в десятилетие, так как люди быстро потеряют к нему интерес. В современном обществе

большое значение имеет личность и её имидж. Именно через личность, через медиаобраз многие люди разных сфер искусства привлекают внимание к своему творчеству.

Медиаобраз - это «особый образ реального человека (группы людей) или страны (либо отдельной ее области), заложенный в сознание массовой аудитории через материалы в масс-медиа» [3; 193]. Медиаобраз имеет диалогический характер, так как определяется только тогда, когда происходит обратная связь между СМИ-транслятором образа и публикой. Медиаобраз на сегодняшний день является одним из мощнейших рычагов продвижения своего творчества. Активно коммуницируют со своими поклонниками не только певцы, комики и актёры, но и писатели. Например, Алексей Иванов.

Алексей Викторович Иванов – один из самых востребованных писателей нашего времени. Романы А. Иванова становятся бестселлерами, а количество экранизаций его произведений бьёт все рекорды среди современных отечественных авторов. Причины успеха этого писателя заключаются не только в жанровом разнообразии его романов, в глубине и многослойности идей, в интересном и ярком языке художественных текстов, но и в его активном взаимодействии со своими читателями.

Л.И. Дёмина отмечает в этой связи: «В современной системе коммуникации сайт писателя стал инструментом продвижения творчества писателя, а главное – формой построения диалога с читателями» [2; 53].

Как и многие другие авторы, Алексей Иванов имеет свой официальный сайт (<http://ivanproduction.ru/>), на котором мы можем найти его биографию, контакты для сотрудничества, новости, интервью, полный свод его произведений и экранизаций к ним, рецензии и литературоведческие труды, посвящённые его творчеству.

Действительно, на официальной страничке Алексея Иванова большое внимание уделяется его коммуникации с читателями. На сайте имеется раздел «Гостевая», где каждый может оставить небольшую заметку о прочитанном и поделиться своими впечатлениями. Особенно интересен раздел «Вопрос автору», в котором читатели практически ежедневно задают вопросы лично Алексею Иванову. Стоит отметить, что писатель на постоянной основе отвечает на каждое сообщение. Первый вопрос был задан автору в далёком 2006 году, с тех пор на сайте накопилось целых 274 страницы вопросов и ответов. Это, безусловно, показатель неравнодушного и ответственного отношения А.Иванова к своей аудитории. Интересно, что писатель отвечает всегда правдиво и уважительно, корректно даже на самые провокационные вопросы. На сайте можно встретить и вопросы бытового характера, связанные с биографией Алексея Викторовича, и вопросы, касающиеся его произведений, и даже негативные вопросы, вызывающие писателя на полемичный разговор. Например, вопрос:

«27.07.2012. Ильшат. После Хребта России написать в аннотации, что идея Пугачёва стала войной за национальную независимость: башкиры воевали с русским государством за выход из состава России. Алексей Иванов потерял все свое уважение в моих глазах после такой аннотации...»

Ответ:

«Ильшат, прежде, чем говорить такие вещи, не мешало бы ознакомиться с аргументами осуждённого, вы не находите? Неужели вы уже прочитали книгу и сочли её чушью? Вы знакомы с восстаниями Сары Мергена, Сеита Садира, Алдара Исянгильдина (к которому сепаратист Кондратий Булавин послал Игната Некрасова),

Акая Кусюмова, Кильмяка Нурушева, с Тюлькучурой, Мандаром и Бепеней, которые бились с Оренбургской экспедицией после истребления Сеянтуса, с проектом "особливого владения башкир" Минлегола Юлаева (чингизида Султан-Гирея и джунгарского принца Шуны), с трактатом Габдуллы Галиева (Батырши, Бахадур-Шаха Али-улы), который сформировал идеологию башкирского сопротивления? Если да – тогда давайте поспорим, Ильшат, если нет – не надо громких заявлений. Смысл великой башкирской борьбы понимала и Екатерина, поэтому Пугачёв был казнён, а Салават – нет. Об этом прямо пишут башкирские историки (академическая "История Башкортостана..." в 2 томах, И.Акманов, Н.Кулбахтин, А.Асфандияров, "Китап", Уфа, 2007, стр. 189). Я не разбрасываюсь подобными заявлениями, это же очень серьёзные слова. А вот вы разбрасываетесь приговорами, Ильшат».

По этому ответу чётко прослеживается не только трепетное отношение А.Иванова к своим произведениям, к истории своей страны, но и проявление писателем эрудиции высокого уровня. Также мы видим, что А. Иванов при работе над своими романами проводит серьёзную работу с различными историческими первоисточниками, а также с научной литературой, связанной с вопросом

Чётко, правдиво, корректно и при это по делу Алексей Иванов отвечает на самые разные выпады в сторону своих произведений. Но, больше всего, конечно же, в этом разделе сайта хвалебных отзывов и интересных вопросов писателю, которые затрагивают «закулисную» работу по созданию романов. На все эти вопросы А.Иванов отвечает с большим удовольствием. Например:

«08.08.2022 Александр. Здравствуйте. Алексей Викторович, как вам удается делать таких "живых" персонажей? Что-то списываете с реальных людей или у вас более сложный подход? Есть ли какие-то правила или секреты? Спасибо».

Ответ:

«Уважаемый Александр. Списан персонаж с настоящего человека или выдуман – это совершенно не важно. Герой "оживает", когда автор "включает" все свои умения. Нужно хорошо представлять себе своего героя. Нужна речевая характеристика. Нужна и "внутренняя речь". Нужно выстраивать мизансцену так, чтобы герой продемонстрировал и темперамент, и настроение. Нужно видеть героя глазами других персонажей. Нужно, чтобы поступки и реакции героя были обусловлены его натурой, выявляли его индивидуальность. Наконец, нужно придумывать такие повороты сюжета, где герой предстал бы "во всей красе". Словом, писатель должен быть немного режиссёром...».

В этом ответе мы видим большую любовь Алексея Викторовича не только к собственным произведениям и героям, но и к своим читателям, для которых ему не жалко раскрывать секреты писательского труда. Каждое своё действие А.Иванов готов объяснить и пояснить любопытным поклонникам, которые хотят узнать всю «подноготную» создания его романов.

Помимо онлайн-общения на своём официальном сайте Алексей Иванов нередко даёт интервью, которые собирают сотни тысяч просмотров. Самым известным является интервью у журналиста Юрия Дудя, которое собрало почти 6,5 миллионов просмотров, следующим по популярности идёт выпуск с А.Ивановым у Ирины Шихман (458 тыс.), у Дмитрия Быкова (245 тыс.), у Дмитрия Колезева (135 тыс.) и др. В своих многочисленных коротких и длинных формах интервью писатель рассуждает о своих произведениях, о природе и истории Урала, о российском менталитете и русской культуре. По большому количеству просмотров мы можем

понять, что Алексей Викторович действительно популярный прозаик с успешным медиаобразом, который интересен людям.

Не только в интернете можно увидеть Алексея Иванова, но и в реальной жизни. Писатель периодически проводит литературные встречи со своими читателями в офлайн-формате. Одной из последних «живых» встреч стал творческий вечер в Уфе, на котором А.Иванов презентовал новый роман «Бронепароходы» и серию путеводителей «Путешествия с Алексеем Ивановым», а также ответил на многочисленные вопросы гостей. В конце встречи все желающие сфотографировались с любимым писателем и получили от него автограф. Такие офлайн-форматы общения с аудиторией крайне важны как для писателя, так и для самих читателей, которые на какое-то мгновение становятся ближе к автору.

Таким образом, можно понять, что для современного писателя крайне важно поддерживать активную коммуникацию со своими читателями, как через ресурсы сети Интернет, так и в реальной жизни. Инициативное общение автора и его аудитории – одна из составляющих успеха писателя XXI века.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балалуева И.А. Медиаобраз и социообраз: процессы взаимоправления в информационном обществе // Право и управление. XXI век. – 2014. – № 4 (33). – С. 86-91.
2. Дёмина Л.И. Сайт писателя как форма коммуникации // Реклама, маркетинг, PR: теоретические и прикладные аспекты интегрированных коммуникаций (Краснодар, 2022) – Краснодар, 2022. – С.52-57.
3. Зуева Г.С. Медиаобраз современного писателя в аспекте интерпретации его произведений (На примере интервью Дины Рубиной) // Вопросы теории и практики журналистики. – 2019. – №1. – С.192-203.

УДК 82-31

А.К. Рашидов
и.о. доцента кафедры русского языка и литературы
Кокандского ГПИ
(г. Коканд, Республика Узбекистан)

О ФИЛОСОФСКОЙ ТРАКТОВКЕ КОНЦЕПТА «СВОБОДА» В ТРУДАХ АНТИЧНЫХ МЫСЛИТЕЛЕЙ

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с понятием «свобода», их рассмотрение с точки зрения античной философии. Рассмотрены вопросы влияния и преемственности античной философской мысли на философские воззрения Л.Н. Толстого.

Ключевые слова: концепт, фатализм, волюнтаризм, имманентное качество, детерминизм, стоицизм.

Annotation. This article discusses issues related to the concept of "freedom", their consideration from the point of view of ancient philosophy. The questions of the influence and continuity of ancient philosophical thought on the philosophical views of L.N. Tolstoy.

Keywords: concept, fatalism, voluntarism, immanent quality, determinism, stoicism.

Существование, его смысл и сущность, характеризующие человеческую природу, выражаются, согласно многочисленным философским воззрениям, через различные формы проявления его свободы. Начиная с учений древнегреческих и

древнеримских мыслителей и до периода расцвета немецкой классической философии, концепт «свобода» рассматривался с точки зрения соотношения существования человека и роли его деятельности, определяя свободу, как одну из важнейших форм её проявления.

В эпоху античности, учитывая общественный строй, который давал ощущение свободы лишь привилегированной части общества, вопрос определения «свободы» рассматривался с точки зрения постижения свободы через её необходимость.

Таким образом, в античной философии складываются две абсолютно противостоящие друг другу теории, характеризующие свободу:

1. Фатализм, исключая свободу, как основной фактор объективного существования человека;

2. Волюнтаризм, отрицающий зависимость человека и его существования, от внешних факторов;

Основной проблемой, является определение человеческой свободы имманентным качеством, как природное свойство, данное ему от рождения, или её детерминация через процесс взаимодействия человека с внешними социальными факторами.

Древнегреческий философ Демокрит, взяв за основу учение об анатомическом происхождении души, создаёт принцип детерминизма на деятельность человека и его психическое состояние. Автор пока ещё не установил различия между категорией, выражающей, в противоположность случайности, неизбежный характер связи между объектами (событиями, процессами, явлениями) реального мира или высказываниями и формой взаимообусловленности явлений и процессов бытия, при которой при определённых условиях одно явление (процесс) порождает другое [1].

Другой древнегреческий философ Эпикур, основываясь на физических свойствах атомов, утверждает о свободе воли, проведя параллель между свойствами человеческой природы и хаотичном, но свободном перемещении атомов. Эпикур приходит к мысли, что свобода проявляется в самой её необходимости.

Школа стоиков, которая существовала в то же время, утверждала, что важны не поиски источника свободы, а стремление через покорность принятия происходящего, как источника внутренней свободы.

Однако стоицизм и его учение проецировали своё учение о свободе на исключительно узкую группу людей: аристократы, религиозная каста и философы-мыслители. Свобода как достижение и достояние масс исключается [2].

Большую роль в формировании философских взглядов стоиков играет античная мифология. В мифологии Древней Греции судьба или фатальное предопределение всей жизни человека, невозможность ухода от фатальных предначертаний часто играет сюжетобразующий характер. Причём, фатализм, имеющий религиозно-идеалистическую основу, часто несёт в себе значение рока, имеющего сверхъестественную природу.

Судьба, рассматриваемая с точки зрения стоиков, в греческой мифологии обозначалась термином «ананке» и представлялась некоей материей, которая имеет власть над всем живым миром и населяющим его человечеством. Причём, данное видение мира и трактовка «судьбы» прослеживается не только в абсолютном большинстве мифов и легенд Древней Греции, но и занимает особое место в прочтении классических произведений мировой литературы XVII-XIX веков.

Стоицизм, как философская школа, оставил глубокий след в истории человеческого стремления познать суть свободы. Учение стоиков вновь возникнет на

философской почве, получившим новое толкование в учении представителя материалистической философии Бенедикта Спинозы в середине XVII века.

Учение стоиков оказало большое влияние на философское восприятие мира великого русского писателя-гуманиста Л.Н. Толстого. В трудах писателя «Мысли мудрых людей на каждый день», «Круг чтения», «Путь жизни» автор приводит большое количество изречений античных философов Сенеки, Марка Аврелия, Эпиктета и других. В библиотеке Толстого в Ясной Поляне находится большое количество книг, авторами которых являются древнеримские стоики, и на основе которых происходила переоценка некоторых принципов толстовского мировосприятия. Татьяна Кузминская, русская писательница и мемуаристка, которая помогала переписывать Л.Н. Толстому отдельные главы «Войны и мира», особо отмечала связь Толстого с древнеримским стоицизмом. Говоря о своём отношении к Марку Аврелию, Толстой говорит в своём письме: «Не могу и не хочу от него отделаться» [3].

В учении о взаимосвязи понятий «свобода» и «судьба» Л. Н. Толстой многое перенимает у стоиков в поиске ответов на «вечные» вопросы о смысле бытия и месте человека в нём, о нравственном и духовном возрождении. Толстой приходит к своим главным убеждениям о ценности и неповторимости каждого человека, о разуме, который является самой сущностью и духовной силой человека. Ведь разум, в понимании Л.Н. Толстого, существует как общее свободное начало и присутствует в каждой личности и сама жизнь, её нравственный смысл заключается в «проявления бесконечного разума, постепенно открывающего себя людям» [4].

Пристальный интерес к стоицизму у Толстого можно объяснить особенностями русской культуры. Произведения античных стоиков имели большую популярность в русской культурной среде. Возможно, это было следствием широкой просветительской деятельности русского масонства, имевшего во второй половине XVIII - начале XIX века глубокие корни в России. Философские и религиозные воззрения русского масонства уходят корнями в философское учение стоиков, где рассматривается учение о природе отдельного человека и космоса в целом. Н. Бердяев считал масонство «единственным духовно-общественным движением» [5].

Итоговый труд Л.Н. Толстого «Путь жизни» начинается со слов, которые по своей сути очень схожи с жизненными установками масонов: «Для того, чтобы человеку хорошо прожить свою жизнь, ему надо знать, что он должен и чего не должен делать. Для того, чтобы знать это, ему надо понимать, что такое он сам и тот мир, среди которого он живет. Об этом учили во все времена самые мудрые и добрые люди всех народов» [6].

Античная философия оставила большой след в культуре многих европейских народов. Понятие «свобода», истоки её происхождения, философское трактование природы свободы и её связь с понятиями «судьба», «рок», «фатализм» перешли в русло религиозно-философского осмысления природы человека в произведениях многих русских литературных классиков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бунге М. Причинность. – Москва, 2010. – 512 с.
2. Шельгорн Д.С. Эволюция представлений о свободе человека в философской мысли античности и нового времени // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. – № 17 (346). – С. 163-169.
3. Толстой Л. Н. Полн. собр. соч.: В 90 т. – М., 1958. –Т. 90. – С. 256.

4. О концепции единения и ее ключевых мотивах в наследии Толстого см.: Галаган Г. Я, Л. Н. Толстой: философско-исторические основы единения людей // Единение людей в творчестве Толстого. – Оттава, 2002. – С. 77.
5. Бердяев Н. А. Русская идея. Основные проблемы русской мысли XIX века и начала XX века // О России и русской философской культуре. – М., 1990. – С. 57.
6. О толстовском осмыслении масонской литературы и комплекса масонских идей о внутреннем человеке во время создания "Войны и мира" см.: Галаган Г. Я. Путь Толстого к «Исповеди» // Л. Н. Толстой и русская литературно-общественная мысль. – Л., 1979. – С. 202-207.

УДК 821.161.1

Р.А. Сираева
магистрант 1 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Ю.А. Шанина
канд. филол. наук, доцент, заведующая кафедрой
русской литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ПРОБЛЕМА ЖАНРОВОГО ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ С. ДОВЛАТОВА В СОВРЕМЕННОМ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме жанрового своеобразия прозы Сергея Довлатова. Актуальность исследования определяется устойчивым интересом к художественному наследию автора со стороны читателей и литературоведов. Анализ и систематизация мнений исследователей по обозначенной проблематике позволяет сделать вывод о том, что его произведениям даются противоречивые жанровые определения, поскольку автор стал зачинателем нового типа документальной прозы – псевдобиографии.

Ключевые слова: автобиография, автофикшн, С. Довлатов, жанр, нонфикшн, псевдодокументализм, рассказ.

Abstract. The article is devoted to the problem of genre originality of Sergey Dovlatov's prose. The relevance of the research is determined by the sustained interest in the author's artistic heritage on the part of readers and literary critics. The analysis and systematization of researchers' opinions on the identified issues allows us to conclude that his works are given contradictory genre definitions, since the author became the initiator of a new type of documentary prose – pseudobiography.

Keywords: autobiography, auto-fiction, S. Dovlatov, genre, non-fiction, pseudo-documentalism, short story.

Биография Сергея Довлатова тесно переплетена с нашим родным городом. Сергей Донатович родился в эвакуации в Уфе, 3 сентября 1941 г. Когда-то в СССР его книги были под запретом, однако в настоящее время его произведения входят в сотню книг, рекомендованную Министерством образования России для самостоятельного чтения. Сейчас Довлатов – самый читаемый советский писатель второй половины XX века, его произведения разобраны на цитаты и ушли в народ. В этой связи его справедливо можно назвать классиком русской литературы, поскольку он является писателем на все времена, его произведения не теряют актуальности и сегодня. Многие его произведения являются значимыми текстами позднего советского периода, которые оказали существенное влияние на процесс формирования «образа эпохи» в глазах современников и потомков.

Интерес вызывает то, как сумел он остаться актуальным в наше время, хотя, казалось бы, писал о советском времени. Герой Довлатова – не просто советский человек, он – типичный русский интеллигент, которому не чужда рефлексия и борьба за выживание. Молодое поколение живо интересуется его прозой и личностью. В 2022 году на просторах YouTube, на канале «Калинкин!» вышел фильм «Довлатов: в мире людей», посвященный пути Довлатова к известности. Совсем недавно, в 2023 году, там же канал «Stand-Up Club #1» порадовал почитателей его творчества, выпуском, посвященным разбору сборника рассказов «Чемодан».

Что касается литературоведческих исследований, посвященных литературному наследию Довлатова, стоит отметить, что одной из нерешенных проблем остается вопрос жанрового определения его произведений. Отчасти это обусловлено поиском новых подходов к методике жанрового определения.

Некоторые исследователи, обобщая жанр, касающийся автобиографий, дневников, автобиографической прозы, определяют ее единым термином – «документальная литература» (Л. Я. Гаранин). Другие же исследователи, как например, О. В. Петрышева, использует понятие «литература воспоминаний». Так или иначе, в одном исследователи сходятся – это характеристика подобного произведения:

- автор, рассказчик и главный герой – это одно лицо;
- временное повествование ретроспективно, обращено к прошлому опыту, пережитому;
- установка на подлинность.

Более того, одна группа исследователей (В.Д. Сквозников, М. Эпштейн, И. Смирнов, В. Григорьев) отказываются от понятия «жанровая система», настаивают на необратимости или вырождении жанра, указывая на изменение структуры отдельных жанров, их активное взаимопроникновение. Ученые видят причину отрицания системности жанровых структур в концепции постмодернизма и утверждаемых в ней трех стадиях деконструкции: смерти Бога, смерти автора и смерти читателя.

Практически все исследователи современной литературы, обращаясь к анализу отдельных произведений, пишут об их жанровой размытости, невозможности ясного отнесения текста к известным в литературе жанрам. Способ общения писателя с читателем, приемы повествования и другие авторские стратегии ведут к тому, что и сам писатель оказывается «в поисках жанра» (Аксенов), и читатель перестает опираться на жанр как категорию литературной памяти.

Однако нельзя говорить о том, что категория жанр уничтожена, потому как отказ от канона жанра – процесс его преобразования, а не разрушения. Кроме того, жанр не может исчезнуть в результате постмодернистской деконструкции, поскольку является наиболее общей, всеохватывающей категорией текста, воспроизводящей художественный эквивалент действительности. Ядро жанра сохраняется потому, что оно непосредственно связано с моделью мира, отраженной в произведении.

Другая группа исследователей убеждены, что сохранению жанра способствует его «память» (термин встречается в трудах Ю.Н. Тынянова, М.М. Бахтина, Н.Л. Лейдермана, В.Д. Сквозникова и др.). Память жанра обеспечивает преемственность жанровых систем различных направлений, характеризует отношение автора к литературной традиции и задает «горизонт ожидания» читателя. Таким образом, посредством этой категории устанавливается субъектно-субъектное взаимодействие создателя и адресата текста, обеспечивая тем самым успех произведения [10]. Неизбежно, к жанровому определению, мы так или иначе вынуждены обращаться.

В 1971 г. французским исследователем Ф. Леженом была предложена первая дефиниция автобиографического жанра. Утверждалось значение каждого автобиографического текста, ввиду того, что по мнению Ф. Лежена, «литература не заканчивается никогда» [7]. Основные проблемы, с которыми сталкивается исследователь автобиографий: соотношение вымысла и факта, автор и формы его воплощения в тексте, документальные и художественные средства изображения [11].

В этот же период возникает термин «автофикшн». Он был предложен писателем Сержем Дубровским, для того, чтобы охарактеризовать собственное произведение, назвав его вымыслом абсолютно достоверных событий и фактов. Образование автофикшна происходило на пересечении ряда направлений: автобиографии, дневниковых заметок, мемуаров, эссе, документального жанра. Автофикшн является средним между мемуарами или автобиографией и художественным произведением» [Бойко, 1]. Реальные события и достоверные факты в автофикшне переплетаются с авторским вымыслом. Здесь у автора нет задачи передать безусловную достоверность, важнее донести пережитые эмоции, чувства и ощущения.

Наряду с автофикшн выделяют и такой жанр, как нон-фикшн. Под нон-фикшн подразумеваются нехудожественные произведения, опирающиеся на реальные события, факты и истории. В дословном переводе термин означает «не вымысел». Научно-популярные, документальные и мемуарные тексты — все это входит в понятие нон-фикшн, это есть прикладная литература. Так, автофикшн и нонфикшн — находятся на стыке жанров. Но степень достоверности у них разная. Конечно, в обоих случаях основой может стать опыт автора, но в нон-фикшн это должен быть экспертный и подтвержденный материал, а автофикшн допускает вымысел, размер которой определяет сам автор [10].

Важное различие автобиографического героя и реально существующего биографического автора, проявляется в том, что определенная судьба автора — это лишь эскиз его идеальной поэтической биографии, которая воплощена в автобиографическом герое, вобравшем в себя эстетические и идеологические стремления, требования и мировоззрение собственной эпохи. Еще А.И Герцен говорил о том, что «лучшей иллюстрацией к произведениям автора является его жизнь». В целом существует слишком много вариаций в таком жанровом определении как автобиографическая проза, и нет единства в вопросе надобности самой жанровой категории. Судя по всему, причины этого кроются в неоднородности текстов, создаваемых писателем. Поиск себя, стремление определить себя как личность — это цель автора, создающего автобиографическую прозу.

Книги Довлатова не документальны, потому и созданный им жанр сам автор называл «псевдодокументалистикой». Система ценностей автора неотделима от системы ценностей его главного героя, который всегда автобиографичен, так как ему присущи черты самого писателя. В основе произведений Довлатова — события его жизни [Когатова, 6]. Например, в сборнике рассказов «Чемодан» отражен опыт его службы в качестве лагерного надзирателя, в поселке Ченьяворык. Н. Лейдерман подмечал, что Довлатов «превратил свою биографию в литературное произведение».

Так, Довлатов постоянно сам определяет свое место в литературном процессе. Называя себя именно рассказчиком, говоря о том, что русская литература ему ближе, он характеризовал жанр своих произведений, как псевдодокументальный [4].

Владимир Бондаренко пишет о псевдодокументальности прозы С. Довлатова, указывая на то, что в выдуманные рассказы он вставляет абсолютно реально

существующие имена. Он как бы сознательно совмещал все жанры: мемуары, новеллу, эссе, анекдот. «По сути, конечно, это был аморальный прием» добавляет Бондаренко [2].

Автобиографическая проза не обещает правдивой истории жизни автора. События из жизни – лишь удобный материал для художественной работы, в которой фантазия важнее откровенности.

Для выбранного Довлатовым личного жанра важна не столько яркая биография, сколько умение увлекательно описать заурядный бытовой эпизод. Друзья Довлатова отмечали, что он был склонен не только приукрашивать, но и создавать нужные детали. Один и тот же случай можно встретить сразу в нескольких его повестях, и каждый раз он излагается по-новому, с другими деталями. Писатель намекает: «А как было на самом деле, вы не узнаете никогда».

С позиции жанра, довлатовская проза глубоко укоренена в традиции русского классического рассказа. В эпоху А.С. Пушкина проза не разграничивалась на рассказ и повесть. По мнению исследователя А. В. Лужановского, «рассказами тогда назывались произведения небольшого формата, основное пространство которых было приходилось на рассказ героя» [9].

Некоторое время назад в литературе появилось такое понятие, как «новый автобиографизм», который ввел Марк Липовецкий (журнал «Знамя». 2002. № 5), ссылаясь на теорию позднего постмодернизма, которая в свою очередь, была разработана голландским ученым Д. Фоккема, автором критической антологии «Международный постмодернизм» (1997).

Данное понятие по содержанию схоже с понятием «филологический роман», которое в свое время было предложено Владимиром Новиковым («Новый мир». 1999. № 10), ссылаясь на А. Гениса, автора книги «В окрестностях Довлатова. Филологический роман» [3]. Новый автобиографизм можно выделить из массы мемуарно-автобиографической прозы, поскольку он характеризуется фрагментарностью. Кроме того, многие автор/персонажи данных произведений являются либо профессиональными литературоведами (А. Генис, Вл. Новиков, А. Чудаков), либо сочетают занятия литературой с профессиональным исследованием ее же (Д. Галковский, Л. Рубинштейн, Д. А. Пригов).

«Мемуаристы» 1990-х годов исследуют собственный личный опыт с литературоведческого аспекта – в качестве совокупности воздействий, «чужих слов», осколков чужих мыслей, отражений в глазах чужих людей». С.Д. Довлатов выступает в качестве одного из основателя указанного направления в литературе.

Жанровые признаки художественного произведения Довлатова отмечаются и названным критикой «современной мениппеей», т.е. серьезно-смехотворностью [5]. Здесь подразумевается и юмор писателя, и злободневность, и правдоподобие сюжета, и смешение стилей (как, например, в «Зоне»). Все это говорит о новом жанре, собственном довлатовском жанре, как бы сам автор не утверждал, что больше всего хотел быть похожим на Чехова.

Так мы приходим к выводу, что автобиографическая литература отличается большим жанровым многообразием, в литературоведении используются такие понятия, как: 1) автобиографизм (автобиографичность); 2) автобиография (мемуары); 3) автобиографический мотив; 4) автофикшн; 5) нонфикшн; 6) псевдодокументализм. Отличие автобиографической прозы от автобиографии заключается в том, что проза является вымыслом, являясь художественным автотолкованием, самопрезентацией автора, тогда как автобиография выстроена на фактическом материале. Кроме того,

необходимо особо отметить, что любой из писателей в процессе творения своих произведений опирается на собственный жизненный опыт. В автобиографическом романе могут быть персонажи, у которых были реальные прототипы. Либо сам писатель скрывается под маской одного из своих героев, или он дает своему персонажу собственное имя, как это делал С. Довлатов. В нынешнем столетии такая проза широко распространена.

К отличительным особенностям прозы Довлатова можно отнести следующие признаки: 1) ирония; 2) сюрреализм; 3) интертекстуальность; 4) минимализм; 5) цитирование; 6) фабуляция; 7) абсурдность мира – все это уже создает предпосылки для обращения к анализу творчества писателя в контексте постмодернизма. Довлатов находился в поисках собственного пути в литературе, сформировав псевдодокументальную прозу, щедро разбавленную искромётным юмором и иронией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бойко А. Журнал theVillage. Новые честные: Что такое автофикшн. [Электронный ресурс] / А. Бойко. URL: <https://www.the-village.ru/weekend/knigi/avtofikshn> (дата обращения 7.03.2023).
2. Бондаренко В. Г. Плебейская проза Сергея Довлатова. [Электронный ресурс] / В. Г. Бондаренко. URL: <http://www.pereplet.ru/text/bond1.html> (дата обращения: 18.03. 2023).
3. Генис А. А. Довлатов и окрестности / Александр Генис; послесл. М. Липовецкого – Москва: Издательство АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2021. – 342 с.
4. Глэд Д. Беседы в изгнании: Русское литературное зарубежье. – М.: Кн. Палата, 1991. – 320 с.
5. Иванова Н. Преодолевшие модернизм. Журнал Знамя 4, 1998 [Электронный ресурс] / Н. Иванова. URL: <https://znamlit.ru/publication.php?id=453> (дата обращения 19.03.2023)
6. Когатова, Е.О. Проблема героя и антигероя в повести С. Довлатова Заповедник / Е. О. Когатова // Вестник Курганского Государственного Университета. – 2018. – № 2. – С. 27-30. – ISSN 2587-7410. – Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/312037> (дата обращения: 26.03.2023).
7. Лежён Ф. От автобиографии к рассказу о себе, от университета к ассоциации любителей: история одного гуманитария. [Электронный ресурс] / Ф. Лежён. URL: <https://magazines.gorky.media/nz/2012/3/ot-avtobiografii-k-rasskazu-o-sebe-ot-universiteta-k-associazcii-lyubitelej-istoriya-odnogo-gumanitariya.html> (дата обращения: 28.10.2021).
8. Литрес. Автофикшн и нонфикшн в чем разница? [Электронный ресурс] / Литрес. URL: <https://blog.selfpub.ru/nonandautofiction> (дата обращения: 18.03.23).
9. Лужановский А. Выделение жанра рассказа в русской литературе: Пособие по спецкурсу История рус. рассказа для студентов пед. ин-та / А. В. Лужановский; Вильн. гос. пед. ин-т. – Вильнюс: М-во нар. образования ЛитССР, 1988. – 127 с.
10. Погорелова И. Ю. Категория жанра в литературоведческой парадигме. [Электронный ресурс] / И. Ю. Погорелова. – Режим доступа: www. URL: <https://upload.pgu.ru/iblock/111/kategoriya-zhanra-v-lit.paradigme.pdf> (дата обращения: 23.03.23).
11. Сапожникова Ю.Л. Жанр автобиографии: понятие и особенности. [Электронный ресурс] / Ю. Л. Сапожникова – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhanr-avtobiografii-ponyatie-i-osobennosti/viewer> (дата обращения: 25.02.23).

УДК – 821.161.1

Д.Р. Урманова
магистрант 2 года обучения
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – А.Г. Халиуллина
канд. филол. наук, доцент кафедры
татарского языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ОСОБЕННОСТИ ИЗОБРАЖЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ЭПОХИ В РОМАНЕ «ЛЕБЕДИНАЯ ПЕСНЬ» И.В. ГОЛОВКИНОЙ

Аннотация: статья посвящена анализу романа И.В. Головкиной «Лебединая песнь» в рамках исторической прозы. События 1917 года, Гражданской войны стали отравной точкой для создания трагической лебединой песни от лица той, которая испытала всё на себе. Герои романа – «бывшие» интеллигенты, попавшие в непростые обстоятельства. Главный герой – Россия, являющаяся матерью, а затем и мачехой.

Ключевые слова: И.В. Головкина, «Лебединая песнь», исторический роман, историческая эпоха, «бывшие».

Abstract. The scientific work is devoted to the analysis of the novel by I.V. Golovkina within the framework of historical prose. The work reflects the peculiarities of the analyzed work from the point of view of the historical epoch. The events of 1917, the Civil War, became the starting point for the creation of a tragic swan song on behalf of the one who experienced everything for herself. The heroes of the novel are "former" intellectuals who have fallen into difficult circumstances. The main character is Russia, who is a mother, and then a stepmother.

Keywords: I.V. Golovkin, "Swan Song", historical novel, historical epoch, "the former".

После революции 1917 года мир Российской империи рухнул, общество разделилось: на одном полюсе была репрессированная интеллигенция, на другом – восходящий на пьедестал пролетариат. Многие представители знатных и интеллигентных семей, бывшие офицеры царской армии в результате этого раскола были расстреляны или сосланы в Сибирь, на Дальний Восток или Крайний Север. В рядах репрессированных оказались и близкие родственники Ирины Владимировны Головкиной, автора романа «Лебединая песнь». Тяжелым оказалось положение и матери писательницы – Софьи Николаевны, дочери Н.А. Римского-Корсакова.

Многие исследователи говорят о том, что фактически роман Ирины Владимировны Головкиной был одним из первых произведений в русской литературе XX века, в котором в полной мере отразились реалии послереволюционного и сталинского режима.

Жанровая принадлежность «Лебединой песни» И.В. Головкиной определена композицией романа: главными героями являются «бывшие»: поручик лейб-гвардии Кавалергардского полка Дашков Олег Андреевич, дочь офицера Ксения Всеволодовна Бологовская, которую все называют ласково Ася. На фоне исторических событий герои знакомятся друг с другом и влюбляются. Действия, описанные в романе, происходят в 1920-1930 годы XX века. Также в произведении встречаются упоминания об исторических личностях: Петре I, Николае II, Н.А. Римском-Корсакове, Н. Гимилёве, А. Ахматовой, И. Сталине фрейлина императрицы Воейкова («Помилуйте, я сидела в Бутырке вместе с Воейковой. Уж она-то стояло очень близко к царской семье...»). Героиня Ёлочка Муромцева будучи

гимназисткой была влюблена в императора Николая II, даже хранила его фотографию у себя под подушкой, как это было принято среди любой уважающей себя гимназистки: выбрать кумира.

Главным героем романа выступает Россия. Именно трагическая участь Родины проходит красной нитью по всему произведению. Образ России-матушки для каждого из героев дорог, ведь она *«сама воспитала тех великих людей, которыми гордится страна»* [1; 10].

Одним из названных деятелей, оказавших наибольшее влияние на страну, был Петр I. «Он – человек, царь, создатель петербургского мира, целой цивилизации», как пишет о демиурге О.Г. Дилакторская в своем исследовании, посвященном петербургской повести русской литературы [2;17]. Более того, «он – Бог, по своему усмотрению повернувший время, изменивший отсчет летоисчисления» [2; 17]. По справедливому замечанию В.М. Марковича, образ Петра I – это «образ ..., несущий в себе черты символа и мифа» [5; 480]. Именно таким он и представлен в исследуемом произведении. Петр Великий знаменует своим царствованием точку отсчета российской государственной истории. Его именем и деяниями поднимается новая Россия, новая столица.

Герои романа имеют реальных прототипов, например, Ася вспоминает, как в детстве к ним в гости приходил Н.А. Римский-Корсаков. Фамилия главной героини Аси Бологовской восходит к древнему дворянскому роду Бологовских, ведущих начало с XVI века. Фамилия Дашкова также принадлежала великим русским князьям. Сам Олег вспоминает, как во время парадов он был в числе первых, кто был в строю и приветствовал Николая II. Бабушка Аси княгиня Наталья Павловна вспоминает, как в их дом были вхожи известные писатели того времени. По И. Варфоломееву: «Основу сюжета здесь составляет сама история, действительность эпохальных периодов».

Прототипами главных героев выступает приближённый круг самого автора. Ася Бологовская – Ирина Владимировна Головкина, Олег Дашков – её муж Капитон Головкин, Ёлочка Муромцева – сестра Вера. Кроме самой Ирины Владимировны, у образа Аси был, как минимум, ещё один прототип – пианистка Тамара Михайловна Савич. Её семья также подверглась репрессиям, более того – была в отдалённом родстве с Ириной Владимировной, и автор «Лебединой песни» не могла не слышать о трагической истории, произошедшей с Тamarой Савич. Многие черты и факты биографии мужа Ирины Владимировны, Капитона Васильевича, легли в основу образа Олега Дашкова, в том числе достоверные героические эпизоды первой мировой, но Дашков – князь, Капитон Васильевич – представитель другой, не аристократической среды, хотя сам был человеком, обладающим несомненным внутренним аристократизмом. Олег – собирательный образ русского воина и героя. Судьба кузины Аси, Лёли Нелидовой, фактически повторяет судьбу младшей родной сестры автора, Людмилы Владимировны Троицкой. В первую зиму блокады Ленинграда Людмила Троицкая совершенно неожиданно подверглась репрессиям. Ее вызвали в «большой дом» и предложили подписать заведомо ложные показания против ее подруги Конопатской. Получив отказ, следователь сказал, что тогда вышлют из города ее саму. Так и случилось: Людмилу Владимировну отправили в ссылку из блокадного Ленинграда. Очень скоро, в мае 1942 года, из Тюмени прислали серую бумажку с надписью: «Троицкая умерла» – без уточнения времени и обстоятельств.

В романе Нина Огарева-Дашкова не раз сравнивается с женой и музой Михаила Врубеля – Надеждой Забелой. Обе любили музыку, хорошо пели. Некоторые черты героини списаны и с матери Ирины Владимировны. Софья Николаевна Троицкая была дочерью великого композитора Н.А. Римского-Корсакова, обладала музыкальным даром. Мать писательницы также была артисткой Государственной Капеллы, как и Нина Огарева.

Сама И.В. Головкина в предисловии к роману пишет о том, «что в книге нет ни одного выдуманного факта» [1]. Этому читатель может найти подтверждение в документальном сериале, вышедшем 11 декабря 2022 года на телеканале «Культура», под названием «Невский ковчег. Теория невозможного. Ирина Головкина», где одним из повествователей выступает внук автора Николай Головкин.

Однако есть и те факты, которые противоречат подлинной истории. В романе упоминается бедная жизнь Римских-Корсаковых, которые находились в ужасном положении без возможности на хорошую жизнь, в реальности же, когда мать Ирины Владимировны Головкиной Софью Николаевну Троицкую собирались выслать из Ленинграда, дочь подала прошение с упоминанием того, что Н. А. Римский-Корсаков многое сделал для русской культуры, тогда письмо с высылкой отозвали и принесли извинения.

Дворянское происхождение ставило клеймо на главных героев. Чтобы найти хоть какие-то деньги на существование, нужно продавать предметы роскоши, сдавать их в комиссионные магазины, так поступает и Ася. Героиня относит картину голландского художника в Эрмитаж, затем в комиссионный магазин, но её нигде не принимают.

Белогвардейский офицер Олег Дашков вынужден скрываться под чужой фамилий. Город после Соловков оказывает на героя болезненное ощущение, он ходит по улицам и не узнает Петербург: «*Я чувствую отравленное дыхание среды, которую не переношу (о Ленинграде)*». Новая среда была для героя «*чужда и противна*»: «*...улицы были насквозь чужие, дома, силуэты, лица – все изменилось...*» [1; 58].

Что касается описания города той эпохи, то Ленинград выступает местом развития событий. Город является ещё одним незримым героем со всеми памятниками архитектуры. И.В. Головкина воссоздает город в свете реальных, мифологических, фантастических образов; в комплексе исторических, социально-политических, географических, природно-климатических, топографических черт, своеобразии рельефа с мига Империи до послереволюционного времени.

В романе «Лебединая песнь» картины прошлого и настоящего поставлены рядом. В контрастном сравнении убедительно, наглядно отчерчивается граница роскошного города с уникальной многовековой историей и культурой и его гибели. В произведении автор указывает на противопоставление прошлого и настоящего Петербурга 20–30-х годов: «*Все это было тесно связано с прошлым его Родины*» [1; 34].

Прошлое города тесно переплетается с интеллигенцией, «*которая создала Толстого и Достоевского, Глинку и Чайковского, Врубеля и Репина*» [1; 13] – так рассуждает об утраченной России Елочка Муромцева. Она же является носителем авторской мысли. Именно в ее высказываниях и мыслях прослеживается та боль, которая подвигла написать роман И.В. Головкину в 50-е годы прошлого столетия.

Главные герои ютятся в коммунальных квартирах – новым веянием времени. Очень подробно описан быт «бывших» и советских людей, автор использует приём антитезы, чтобы наглядно продемонстрировать разницу между классами. Семейство

Бологовских каждое утро начинает с молитвы, стол всегда сервирован фарфором, комната хоть и заставлена предметами былой роскоши, но выглядит опрятно, хозяйева стараются соблюдать чистоту *«в этой комнате все носило на себе след большой и тонкой культуры; нужда придавала особенное благородство былой роскоши»* [1; 87], как отмечает Ёлочка Муромцева.

Ёлочка Муромцева словно держит панихиду по умершей Родине и городу. Ей кажется, что *«она стоит у дорогой могилы»* [1; 6]. Именно Революция отправила величественный город на Неве на Голгофу. С приходом к власти большевиков изменился прежний уклад, позабыты традиции многовековой истории. Герои не раз отмечают, что дорогая сердцу Родина погибает. Красной нитью проходит мысль о том, что *«весь мир окутан траурной вуалью»* [1; 6]. С этих строк начинается роман, ими же он и завершается. *«В советской стране никто не любит Родину»* [1; 67]. Россия становится мачехой для своих же детей: *«Наша матушка Россия стала для нас теперь мачехой... А все-таки чувство к Родине... в нас не искоренить»* – так рассуждает один из самых юных героев романа – Мика Огарев [1; 123].

Одним из ярких и запоминающихся персонажей является Леля Нелидова – двоюродная сестра Аси. Леля – это образ, созданный под влиянием нового времени. Героиня красит губы красной помадой, стрижёт волосы, использует новые слова, она же называет Петербург Ленинградом.

Мика Огарёв – пример новой интеллигенции. Это он восклицает: *«Но Россия опять восстанет назло им всем!»* [1; 825], *«Слышишь, жизнь, мы не боимся твоих ударов, а напротив, заранее радуемся им! Из нынешних будущие – мы!»* [1; 827].

Одним из представителей нового времени является Вячеслав – комсомолец, участник Гражданской войны, выступавший за красных, имеет партийный билет.

В романе звучат жесткие и правдивые упреки новой эпохе: писателем даны описания и раскулаченных крестьян, обреченных на гибель, и сталинских лагерей уничтожения, и жизни ссыльных, образованных людей, которые могли бы работать на благо отечества, но оказываются посланы на верную смерть в глухую деревню, где не найдут никакого применения их способности и знания, и учителей, которые учат доносить пионеров на своих товарищей, и коммунальных квартиры, где рядом с интеллигенцией водворяются воры. Кажется, что лишь церковь сохранилась неизменной и незапятнанной. Особенно ярким становится описание огромной очереди к Плащанице: *«это та Русь, которая не дала... изменить себе и лицу, и сердце»* [1; 327].

В романе часто звучит мысль, что именно интеллигенция подготовила революцию, что вера в людях была слишком слаба, оттого и произошло гонение на церковь, в ходе которого укрепилась воля многих людей. Анализируя свою жизнь, герои романа приходят к выводу, что спасение России, ее духовное воскресение не в реставрации монархии, гвардии и так далее. Такие, как Нина, *«в прошлом своей Родины видят только дворянские особняки, люстры, паркет, мир изящных манер, страуса и лайковых перчаток»* [1; 355], а между тем слава и сила в России не в этом.

Осмысление И.В. Головкиной роли революционных событий звучит в словах Ольги Никитичны: *«Большинство и раньше было равнодушно к родной Церкви. И в этом я усматриваю огромную вину русской интеллигенции. Никто не образумился, пока не грянул гром! Я благословляю очистительную бурю, которую принесли с собой большевики. Они злобны, коварны, мстительны, но их преследования заставили нас проснуться. Если бы не были виноваты перед Господом, неужели бы Он допустил существование этих бесчисленных лагерей и тюрем? Сколько душ очищается теперь*

страданием!» [1; 447]. Действительно, после страданий очищаются и укрепляются души многих героев романа: одни погибают, каясь и обращаясь к Богу, другим (Елочке, Мике, Мери) выпадает на долю другой подвиг – долгая, исполненная труда жизнь, и они призваны не делить мир на победителей и побежденных, но сохранить подлинные идеалы и передать их следующим поколениям. *«Все они проходят через «искушение» романтическими мечтаниями, все стремятся уйти от неприглядной действительности в грезы о подвиге или о монашестве, но затем, повзрослев, совершают уже не выдуманные, а подлинные подвиги»* [1; 82] и вновь убеждаются: *«Святое тело России все-таки здесь... Россия спасет себя сама, изнутри... За закатом придет рассвет!»* [1; 939].

«Продет время – все это перемелется... Новая интеллигенция будет уже иная...» [1; 906]. Так говорит одна из героинь романа, и в ее словах звучит убеждение в том, что революционные события, какими бы страшными ни казались, были допущены Богом на пользу России и ее народу.

Таким образом, роман И.В. Головкиной «Лебединая песнь» заслуживает внимания с исторической точки зрения, ведь он является результатом описания особенностей исторической эпохи самим свидетелем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Головкина (Римская-Корсакова) И.В. Лебединая песнь. – СПб.: Лениздат, 2019. – 989 с.
2. Дилакторская О.Г. Петербургская повесть в русской литературе XIX века: Пушкин, Гоголь, Достоевский: Автореф. дис... док. фил. наук. – Москва, 2000. – 42 с.
3. Ильин И. А. Путь духовного обновления // Ильин И. А. Соч. в 2-х т. Т. 2,-Религиозная философия. М.: Медиум, 1994. – С. 75-302.
4. Спецсеминар В.М. Марковича «Классика и авангард»: методологические основания. Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. – 2018. – № 15 (4) – С. 544-551.
5. Подывалова И.А. Жанровая структура концлагерного романа: Автореф. диф... канд. фил. наук. – Екатеринбург, 2015. – 23 с.

УДК: 811.161.1

Чэнь Сюе
аспирант 3 курса ФГБОУ ВО «Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина» (г. Москва)
Научный руководитель – В.И. Карасик
доктор филол.наук, профессор
ФГБОУ ВО «Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина» (г. Москва)

ОСМЫСЛЕНИЕ КОНЦЕПТА «ОСЕНЬ» В РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СТИХОВ А.С.ПУШКИНА)

Аннотация: данная работа посвящена анализу осени в русской лингвокультуре, основные особенности этого времени года, а также примеры стихотворений известных русских поэтов, таких как Федор Тютчев и Александр Пушкин. Целью работы является выявление особенностей осмысления концепта осени в произведениях поэта. Задачи поставлены в ходе исследования были проанализированы стихотворения «Октябрь уж наступил - уж роща отряхает...» и «Осеннее утро» и. т.д. В результате работы были выявлены ключевые характеристики осени, такие как меланхолия, красота, уход и изменение, и показано, как Пушкин передал эти черты в своих произведениях. Исследование позволило лучше понять отношение поэта к данному времени года и показало, что осень - это период, который вдохновлял Пушкина на создание пронзительных и красивых стихотворений,

отражающих красоту и уникальность этого времени года.

Ключевые слова: А.С. Пушкин, индивидуальное осмысление концепта осени, концепт осени, русская лингвокультура, стереотип.

Abstract. This paper is dedicated to the analysis of autumn in Russian linguoculture, its main features, and examples of poems by well-known Russian poets, such as Fyodor Tyutchev and Alexander Pushkin. The aim of the work is to identify the peculiarities of the concept of autumn in the poet's works. Tasks set during the study included an analysis of poems such as "October has arrived – the grove is shaking off" and "Autumn morning," etc. As a result of the work, key characteristics of autumn were identified, such as melancholy, beauty, departure, and change, and it was shown how Pushkin conveyed these traits in his works. The research allowed for a better understanding of the poet's attitude towards this season, showing that autumn is a period that inspired Pushkin to create poignant and beautiful poems reflecting the beauty and uniqueness of this time of year.

Keywords: A.S. Pushkin, individual understanding of the concept of autumn, concept of autumn, Russian linguoculture, stereotype.

Концепт «осень» в русской лингвокультуре связан со многими образами и метафорами, которые отражают настроение, эмоции и характеристики этого времени года. В русской фразеологии «осень» используется в переносном значении, например: «осень жизни» – период, когда человек стареет и подходит к концу своей жизни, «осень народов» – период национальных кризисов и распада государств, «осенняя депрессия» – состояние упадка настроения, присущее этому времени года.

Осень является одной из любимых тем русской поэзии, и многие стихотворения освещают особенности этого времени года. В русских классических стихах осень часто описывается как время грусти, увядания и ухода.

В стихотворении А.С. Пушкина «Осень» говорится о золотых листьях, печальных думах и мертвом покое природы. Первая строка "Осень! Листопад!" – приветствие сезону, а вторая строка "Душный день нам нагадил" – отражает неудобства и неприятности, которые могут возникнуть в жаркий день. Однако автор продолжает, что пожелтевшие листья "как золото блестят", что передает красоту и теплоту осени, несмотря на небольшие неудобства [5]. Стихотворение написано в рифмованной форме, что подчеркивает его музыкальность и легкость. Рифмы в словах "нагадил" и "блестят" передают образ гармонии, который свойственен осени. "Унылая пора, очей очарованье..." А.С.Пушкина через эпитеты: «сладкая тишина», «лирическое волнение», «блистающее копыто», «незримый рой»[4]. Метафоры: «усыплен воображением», «трепещет и звучит душа» описывает красоту осенней природы, смену погоды. Александр Сергеевич Пушкин всегда был привлечен очарованием осени. Он любил это время больше всего и неумоимо писал о нем как в прозе, так и в стихах. В своем стихотворении "Унылая пора, очей очарованье" он рассуждает о временах года и приходит к выводу, что конец октября идеален для него во всех отношениях[4]. Он не любит весну, которую многие поэты восхваляют, за ее грязь и слякоть. Он не выносит знойного лета, с постоянным жужжанием насекомых. Лирику "русского холода" он предпочитает больше всего. Однако зима долгая и морозная. Несмотря на то, что герой любит кататься на санях и коньках, погода не всегда благоволит его любимым занятиям. А долгое пребывание дома у камина для рассказчика может быть скучным и унылым. В стихотворении «Уж небо осенью дышало...» (отрывок из «Евгения Онегина») [6; 341] А.С.Пушкин раскрывает любовь поэта к своей Родине. Александр Сергеевич с такой нежностью называет

солнце как «солнышком», будто оно живое существо, которое он ценит. Даже небо обладает жизнью. В других произведениях небо является фоном для более важных событий, но у Пушкина оно само по себе является персонажем. Оно вдыхает ароматы, собирает их и передает их поэту, который наслаждается осенними пейзажами. «лесов таинственная сень» – эта фраза заставляет нас представить непроницаемые заросли, постепенно теряющие свою плотность и становящиеся неопределенными и прозрачными. Наши уши напоминают нам об искаженном шелесте, который поэт описывает как "грустный шум", а изогнутые ветви деревьев становятся видными.

В стихотворении "Октябрь уж наступил — уж роща отряхает..." А.С.Пушкина строфы полностью пропитаны ощущением осени, она является центральной темой произведения [3; 353]. Листопад уже закончился, и роща отряхивает последние листья с голых ветвей. "Октябрь уж наступил — уж роща отряхает. Последние листы с нагих своих ветвей; Дохнул осенний хлад — дорога промерзает": холодный воздух дыхнул осенним хладом, дорога начинает промерзать, и ручей еще журчит, но пруд уже застыл. Эти описания характерны для осени, когда дни становятся холоднее, и природа начинает готовиться к зиме. Помимо природных описаний, в стихотворении также упоминается охота, которая также связана с осенним временем года. Сосед героя спешит в поля с охотой, что является типичной осенней занятием в сельской местности. В произведении "Осеннее утро" А.С.Пушкина писал, что "до сладостной весны Простился я с блаженством и с душою. Уж осени холодною рукою Главы берез и лип обнажены, Она шумит в дубравах опустелых [1; 46]; Там день и ночь кружится желтый лист, Стоит туман на волнах охладелых. Упоминание "холодной рукою" осени указывает на то, что лето уже закончилось, и пришло время холодных дней и ночей. Обнажение "глав берез и лип" символизирует опадение листьев, что является еще одним признаком наступления осени. Описание "дубрав опустелых" и "желтого листа", кружащего в воздухе, отображают пейзаж осени, когда все становится более унылым и грустным. Упоминание "тумана на волнах" создает атмосферу загадочности и таинственности, что может быть свойственно осени. В целом, связь с осенью в стихотворении отражает уход, увядание и печаль, что соответствует настроению героя, который прощается с летом и ожидает возвращения любимой только к весне.

И поэтому сможем сделать такой вывод: осень - это период, который настолько пронизан особым настроением, что его неизменно описывают в русской литературе и поэзии. А.С. Пушкин был не исключением и описал осень в своих стихотворениях с необычайной нежностью и тонкостью. Он передал в своих произведениях как меланхолию, так и красоту осеннего времени года, а также выразил свою любовь к Родине через описание ее природы. Осень – это время изменения, время, когда природа готовится к зиме, и это время, когда каждый может насладиться ее удивительной красотой и мелодией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булкина И. Особенности поэтики стихотворных сборников А.С. Пушкина. // Труды по русской и славянской филологии. Литературоведение, I. (Новая серия). – 1994. – Т. 1. – С. 46.
2. Лотман Ю. М. Роман в стихах Пушкина «Евгений Онегин»: Спецкурс. Вводные лекции в изучение текста // Лотман Ю. М. <http://feb-web.ru/feb/pushkin/critics/lot/lot-393-.htm?cmd=p>
3. Пушкин А.С. Полное собрание сочинений. В 10 тт. 4-е изд. Т. 10. Письма. – Л.: Изд-во АН СССР, 1979. – С. 353-354.
4. Пушкин А.С. Унылая пора! Очей очарование! Культура.РФ. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.culture.ru/poems/4477/unylaya-pora-ochei-ocharovane> (дата обращения:

20.02.2023 г.).

5. Пушкин А.С., Осень. Культура.РФ. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.culture.ru/poems/4408/osen..> (дата обращения: 20.02.2023 г.).

Пушкин А.С.: Биография писателя. Статьи и заметки, 1960-1990. «Евгений Онегин»: Комментарий. – СПб.: Искусство-СПБ, 1995. – С. 461.

УДК 82

А.М. Шуралёв
доктор пед. наук, профессор кафедры
русской литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акумлы» (г. Уфа)

КОНЦЕПТ «ПЕСНЯ» В КОНТЕКСТЕ ПОЭЗИИ РАСУЛА ГАМЗАТОВА

Аннотация. В статье определяется и на конкретных примерах рассматривается художественная доминанта поэзии Расула Гамзатова – сквозной образ «песни». Выявляются концептуальное и символическое значения, многообразные тематические и мотивные оттенки этого образа, его взаимосвязь с родословной поэта и культурой аварского народа. Лейтмотивом статьи является то, что все песни, вышедшие из-под пера поэта, окрылённые мелодией его души, песни и матерей, и отцов, и сыновей, и вод, и деревьев, и птиц – воспевают всё доброе, чистое, светлое, великое, вечное, объединённое ёмким понятием «Родина».

Ключевые слова. Художественная доминанта, творческая лаборатория, художественный мир, песня, культура, преемственность поколений, гармония.

Abstract. The article defines and examines the artistic dominant of Rasul Gamzatov's poetry using concrete examples. The conceptual and symbolic meanings of this image are revealed. The interrelation of the image with the pedigree of the poet and the culture of the Avar people is determined. The leitmotif of the article is the patriotic sound of Rasul Gamzatov's poetry.

Keywords. Artistic dominant, creative laboratory, the art world, song, culture, succession of generations, harmony.

В творчестве каждого писателя выделяются некоторые тематические и образные доминанты, обусловленные стимулирующими их биографическими факторами. Нахождение и исследование таких художественных доминант способствует более глубокому проникновению в творческую писательскую лабораторию и постижению неразрывной взаимосвязи личности автора с национальной и общечеловеческой культурой. В художественном мире народного поэта Дагестана Расула Гамзатова центральное место занимает образ-символ «песня», объединяющий тематическое многообразие и философскую глубину его поэзии. Все стихотворения знаменитого дагестанского поэта – это рассказанные им от всего сердца, от всей души песни. «Песня поётся не как придётся, а надо лад знать», – гласит народная мудрость. Расулу Гамзатову с детских лет открылся этот лад, он унаследовал его у отца – поэта, мудреца и истинного горца, у аварских гор, недоступных злу и коварству, у народа Дагестана.

Поэзия Расула Гамзатова, напоённая родниками гор, льётся чистой, светлой полноводной рекой-песней, соединяющейся с реками российской поэзии и впадая в океан общечеловеческой культуры. Такую прозрачную родниковую воду пьют «духовной жаждою томимые» люди, читая стихи Р.Гамзатова, и в жизни, и в

творчестве верного призванию: «Путника запёкшиеся губы // Ты смочи журчаньем родника». В этом секрет вечной юности и неисчерпаемости его поэзии Расула.

Всем сущим поколениям ровесник,
Поняв давно, что годы – не беда,
Я буду юн, пока слагаю песни,
Забыв про возраст раз и навсегда.

(«Мой возраст», перевод Н.Гребнева)

Песня с самого рожденья вместе с материнской любовью и нежностью вошла в сердце поэта, предвосхищая его последующее взросление, возмужание и поистине сыновнюю любовь и верность Родине.

Родился я в горах, где по ущелью
Летит река в стремительном броске,
Где песни над моею колыбелью
Мать пела на аварском языке.

(«Родной язык», перевод Н.Гребнева)

Честь и слава всех предшествующих поколений звучат как незабвенный пример подлинной доблести в музыке родного края. Эта музыка вмещает в себя целые века многотрудной и героической жизни аварского народа.

Здесь немало преданий
Живёт в моём гордом народе,
И чунгуры¹ поют
О немеркнувшей славе бойцов.

(«Гуниб²», перевод Я.Козловского)

Петь – это значит в полной мере, всецело осуществлять своё предназначение, проявлять истинную сущность. Поэтому лирический герой стихотворений Расула Гамзатова не просто произносит, читает, выполняет, а именно поёт великий закон преемственности поколений.

Моей земли не умирают люди,
Пусть даже бой, –
Я наш закон пою:
Родился мальчик, и носить он будет
Живое имя павшего в бою.

(«Моей земли не умирают люди...»,
перевод Я.Козловского)

С песни начинается каждое утро, зачинающее новый день. Песня расцвечивает неповторимыми красками и делает светлую ночь. Все оттенки человеческих переживаний от печали до радости, от горя до счастья способна выразить песня, как верный друг всегда находящаяся рядом с человеком, живущая в его душе.

Где б ни был я – вблизи или в разлуке, –
Моя слеза, как песня, нелегка:
Так плачут горы, превращая в звуки
Ручьями закипевшие снега.

(«Песня», перевод И.Озеровой)

¹ Чунгур – музыкальный инструмент.

² Гуниб – самая высокая горная вершина Дагестана; так же называется и один из аулов.

Песня – лучшее выражение взаимопонимания между верными друзьями. Не просто братьями по перу, а настоящими преданными друзьями были Расул Гамзатов и Мустай Карим.

Скоро песни вернувшихся стай
Зазвенят над разбуженной чашей.
Хорошо, что ты рядом, Мустай,
Верный друг и поэт настоящий!

(«Мустаю Кариму», перевод Я.Козловского)

Песня нужна и людям, и животным, и ручьям. Многоликая жизнь природы проявляется песенным звучанием. Поёт река Койсу³, поёт Каспийское море...

И песню свободы и счастья запев,
Выносишь ты воды свои на простор.

(«Аварская Койсу», перевод Н.Гребнева)

В весёлый час оно поёт, звеня,
И глухо бьётся в час большого горя.

(«Каспий», перевод Н.Гребнева)

Поэтому, соприкасаясь с душой поэта, каждая былинка, каждый ручеек становятся нотой, звуком бесконечно поющей песни жизни.

И в руках – не зелёная хрупкость листочка,
А для песни готовое поле листа.

(«Мне не кажутся Карловы Вары с вершины...»,
перевод И.Озеровой)

Песня в стихах Расула Гамзатова – это выражение признательности, уважения, благодарности, добрая память о выдающемся человеке.

В стихотворении, посвящённом Ахмеду Цурмилову, Расул Гамзатов писал:

Восемь струн у твоей мандолины,
Восемь тысяч мелодий при них.

(«Сядем, друг, на пороге долины...

(Ахмеду Цурмилову)», перевод Я.Козловского)

Эти слова с полным основанием можно отнести и к самому поэту.

Высокий, низкий – тон любой струны –
Не все ли голоса тебе даны?

(«Поэту», перевод Е.Николаевской)

Все песни, вышедшие из-под пера поэта, окрылённые мелодией его души, песни и матерей, и отцов, и сыновей, и вод, и деревьев, и птиц – воспевают всё доброе, чистое, светлое, великое, вечное, объединённое ёмким понятием «Родина».

И где б я ни жил,
Моя песня стремится
К родимым аулам,
К любимой столице...

(«Всему я на свете...», перевод Н.Гребнева)

Посвящу тебе звонкие гимны
И слова, превращённые в стих.

(«Мне ль тебе, Дагестан мой былинный...», перевод Н.Гребнева)

³ Койсу – общее название четырёх рек в Дагестане.

Самая лучшая песня каждого человека в отдельности и всех людей, живущих на земле, по мнению Расула Гамзатова, – это его Родина.

Она прошла сквозь горные хребты,
Через сердца десятков поколений.

(«Песня о счастье», перевод Н.Гребнева)

Песня роднит людей разных национальностей, и географически близких, и дальних. Песня интернациональна по своей сути, она именно тот Богом данный ген, который утверждает великий закон человеческого общежития и единства: «Все люди – братья».

Горы в поэзии Расула Гамзатова символизируют и колыбель, и обитель, и источник, и цель, и идеал, и пример, и начало, и итог жизни. Поэтому в данном контексте особенное глубокое философское значение приобретают его советы приходящим в горы не брать с собой ничего, кроме песни, а уходящим с гор взять с собой, прежде всего, именно песню.

Становление человека как личности, преодолевающей любые препятствия на пути к духовному совершенствованию и высоконравственной самореализации, происходит, благодаря песне и содружественному сотрудничеству.

Песня роднит не только всех, живущих на Земле, но сближает землю с небом. Таким образом, песня в стихах Расула Гамзатова – это гармония всего сущего в мире и во всей Вселенной.

ЧАСТЬ IV

ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

УДК 37.047

В.Ф. Аитов
доктор пед. наук, профессор,
заведующий кафедрой методики преподавания иностранных языков
и второго иностранного языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»
(г. Уфа)

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В СВЕТЕ ТЕОРИИ МНОЖЕСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация: в статье рассматриваются особенности профессиональной подготовки. В контексте профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков в плане освоения языка и дальнейшего переноса полученной технологии в практику школы при обучении иностранному языку предлагается теория множественной природы интеллекта, разработанная Говардом Гарднером. В исследовании делается попытка решить следующие задачи: раскрыть основные положения теории множественного интеллекта; выявить особенности студентов разных специальностей и ознакомить студентов с технологией выявления типа интеллекта с целью учета индивидуальных особенностей школьников для успешной реализации иноязычного образования.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, теория множественного интеллекта.

Abstract. The article discusses the features of foreign language (FL) teachers vocational training. Mastering the language and further transfer of the received technology to the practice of the FL Teaching in school is under consideration. A theory of multiple nature of intelligence, developed by Howard Gardner, is proposed. In the study, an attempt to solve the following tasks is made: to reveal the main provisions of the theory of multiple intelligences; to identify the features of students of different specialties and to familiarize students with the technology of identifying the type of intelligence in order to take into account the individual characteristics of schoolchildren for the successful implementation of FL teaching.

Keywords: professional training, multiple intelligences theory.

В последние годы иностранный язык из учебного предмета постепенно превращается в базовый элемент современной системы образования, в средство достижения профессиональной реализации личности. Это обуславливает необходимость повышения качества профессиональной подготовки учителей иностранных языков. В соответствии с требованиями государственных стандартов, учителя иностранных языков, с одной стороны, должны обладать хорошей языковой подготовкой, т.е. свободно общаться в рамках школьной программы на одном из иностранных языков, с другой – быть способными создать условия для успешного овладения школьниками, по крайней мере, одним иностранным языком.

Это предполагает, что современному учителю иностранных языков следует уметь работать одновременно с учениками с разной языковой подготовкой, подбирая

соответствующие приемы и методы обучения. Как утверждается в современных учебниках по психологии и педагогике и как показывает практика каждый ученик неповторим. Но часто бывает так, что, не определив все способности учеников, учителя нередко могут отнести их к числу неуспевающих. При этом мы порой забываем, что у школьника Саши Пушкина была двойка по математике, те же проблемы были и у Альберта Эйнштейна, Билл Гейтс, в свою очередь, не смог закончить учебное заведение.

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что нет бездарных детей. Как нередко бывает, школьники, зачастую считающиеся неспособными по одному предмету, очень часто оказываются гениальными в других областях. Вот почему, вместо того, чтобы сосредоточиваться на их недостатках и на том, что они не могут сделать, следует подобрать такую стратегию обучения, которая бы сделала процесс обучения более успешным.

Общеизвестно, что для реализации потенциальных возможностей каждого учащегося большую роль играет организация учебного процесса по иностранному языку с учетом индивидуальных различий каждого школьника. Здесь, в первую очередь, важная роль отводится учителю, в том числе и учителю иностранных языков. Именно учитель-наставник должен научиться выявлять и учитывать своеобразие психических процессов своих воспитанников, особенности развития интеллекта.

В теоретических исследованиях до недавнего времени считалось, что интеллект является общей врожденной способностью, присущей каждому индивиду. Однако, как показывает практика, под интеллектом следует понимать нечто большее. Особый интерес в предлагаемой статье представляют те индивидуальные особенности интеллекта студентов и школьников, которые положительно влияют на успешность освоения иностранного языка.

Интеллект, по мнению авторов Словаря методических терминов, представляет собой «способность к познанию и решению проблем, определяющая успешность любой деятельности и лежащая в основе других способностей, в том числе и способностей к изучению языков» [1].

В контексте профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков в плане освоения языка и дальнейшего переноса полученной технологии в практику школы при обучении иностранному языку особый интерес, как нам кажется, представляет теория множественной природы интеллекта, разработанная Говардом Гарднером [2].

В своем исследовании им делается попытка решить следующие задачи:

1) раскрыть основные положения теории множественного интеллекта (МИ) применительно к профессиональной подготовке будущих учителей иностранных языков;

2) выявить особенности множественной природы интеллекта студентов разных специальностей и наметить возможные пути повышения эффективности языковой и методической подготовки студентов языковых факультетов с учетом положений теории МИ;

3) обеспечить студентов технологией выявления типа интеллекта с целью учета индивидуальных особенностей школьников для успешной реализации иноязычного образования в их будущей профессиональной деятельности.

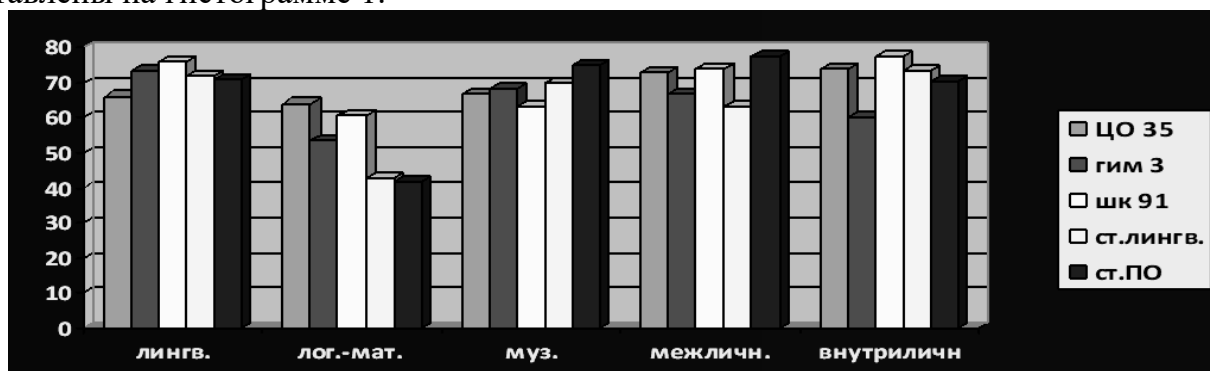
Теория множественного интеллекта Г. Гарднера предполагает, что люди обладают, по крайней мере, восемью разновидностями умственных способностей или типами интеллекта: лингвистическим, логико-математическим, музыкальным,

пространственным, кинестетическим, межличностным, внутриличностным и натуралистическим.

С целью выявления типов интеллектов у студентов языковых специальностей для определения их роли в процессе усвоения иностранного языка и формирования профессиональных качеств, нами проводилось выборочное исследование в ряде вузов Российской Федерации и Республики Казахстан. Для удобства и экономии времени использовался тест IDR-MIT, разработанный компанией IDRlabs, находящийся в открытом доступе [4].

В контексте профессиональной подготовки учителей иностранных языков с учетом основных положений теории МИ Г.Гарднера мы рассматривали лишь лингвистический, логико-математический, музыкальный, межличностный и внутриличностный типы интеллектов как наиболее важные составляющие профессиональной подготовки учителей иностранных языков.

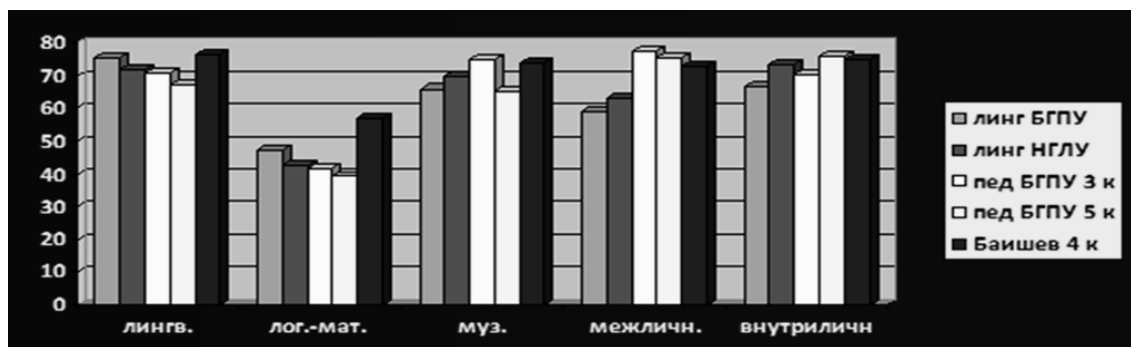
В частности, в 2023 году нами исследовались и сопоставлялись результаты проведенных тестов среди опытных учителей, имеющих стаж работы от 15 до 25 лет, и студентов третьих курсов по направлениям Лингвистика и Педагогическое образование Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы (г. Уфа, Республика Башкортостан). Результаты исследований представлены на гистограмме 1.



Гистограмма 1. Результаты выявления типа интеллекта опытных учителей (ЦО 35, гим. 3, шк. 91) и студентов (ст.лингв., ст.ПО)

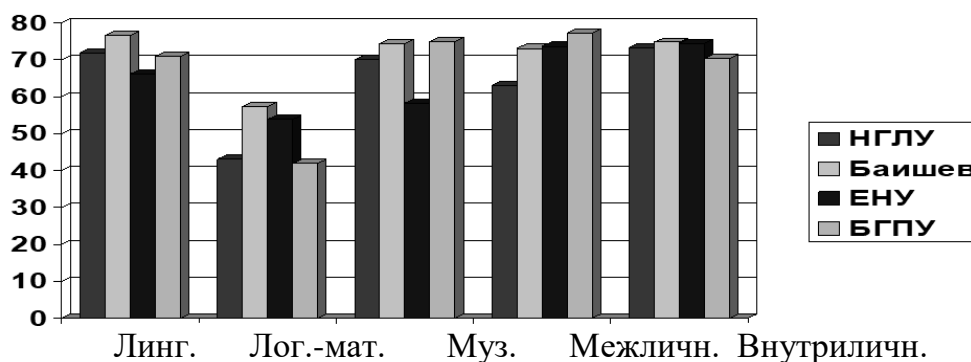
Как видим, результаты опытных учителей более стабильны и не имеют значительных перепадов. В то же самое время результаты студентов не имеют такой стабильности и характеризуются значительными скачками. Как показывают результаты, наиболее развитым у студентов является музыкальный тип, при этом они значительно уступают в развитии логико-математического интеллекта.

Подобное тестирование проводилось в Нижегородском государственном лингвистическом университете им. Н.А. Добролюбова, Байшев университете (г. Актобе, Република Казахстан) и Евразийском национальном университете им. Л.Н. Гумилева (г. Астана, Республика Казахстан).



Гистограмма 2. Развитие типов интеллекта в разных вузах

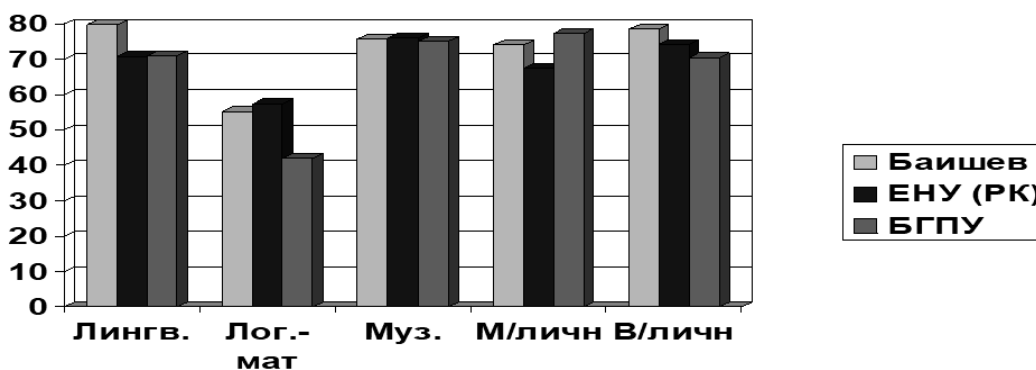
На гистограмме 2 представлены результаты тестирования по выявлению типов интеллекта студентов направления Лингвистика (БГПУ и НГЛУ) и направления Педагогическое образование (БГПУ 3 к., 5 к. и Баишев Университет 4 к.). Очевидным является достаточно низкий уровень логико-математического интеллекта и сравнительно высокий уровень развития других видов. Это свидетельствует о том, что студенты выбрали профессию в соответствии со своими внутренними запросами.



Гистограмма 3. Развитие типов интеллекта у студентов-лингвистов различных вузов.

Исходя из результатов, представленных на гистограмме 4, можно судить, что развитие лингвистического интеллекта у студентов находится на достаточно высоком уровне. И это совершенно справедливо. Затем идет значительный спад в развитии логико-математического интеллекта во всех тестируемых группах, что тоже является вполне закономерным явлением.

Вполне ожидаемы результаты, отображенные в гистограмме 5. В ней демонстрируется развитие типов интеллектов студентов направления Педагогическое образование, будущих учителей ИЯ, обучающихся в различных вузах. Общим для всех является высокая степень развития музыкального интеллекта, который играет существенную роль в процессе овладения иностранным языком и осуществлении будущей профессиональной деятельности.



Гистограмма 4. Развитие типов интеллектов будущих учителей ИЯ, обучающихся в различных вузах

Проведенные исследования лишь подтверждают предположение, что различные способности, находятся во взаимозависимости от типа интеллекта. Основная часть людей обладает определенным типом (или несколькими типами) интеллекта, которые в определенных условиях получают особое развитие. Степень проявления и развития того или иного типа интеллекта зависит как от врожденных качеств, так и от жизненного опыта индивидуума. Все эти типы, как правило, взаимосвязаны, но при этом каждый из них в отдельности и все они в совокупности могут быть использованы для более успешного обучения иностранным языкам. Чем ярче проявляется тип интеллекта, тем эффективнее он может быть использован в целях оптимизации, как самого процесса иноязычного образования, так и профессиональной подготовки учителей иностранных языков к осуществлению этого образования [5].

В любом случае учет особенностей различных типов интеллекта предполагает индивидуализацию процесса обучения, что, в свою очередь, позволяет в рамках возможностей и временных ограничений учебной программы по иностранному языку более успешно достигать конечные цели профессиональной подготовки учителей иностранных языков.

Таким образом, проведенное исследование показало, что все без исключения студенты языкового профиля обладают интеллектами различного типа. Это, несомненно, является поводом для того, чтобы осуществлялся поиск соответствующих подходов к обучению и адекватных приемов, исходя из особенностей типа множественного интеллекта будущих педагогов с целью оптимизации и интенсификации процесса профессиональной подготовки учителей иностранных языков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания иностранных языков). – СПб: «Златоуст», 1999.
2. Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books. – URL: https://www.academia.edu/36707975/Frames_of_mind_the_theory_of_multiple_inteligenes (дата обращения: 02.03.2023)
3. Armstrong Thomas. Seven Kinds of Smarts: Identifying and Developing your Intelligences. – URL: <https://www.zenflowchart.com/blog/7-kinds-of-smart-thomas-armstrong-book-summary> (дата обращения: 10.03.2023)
4. Тест на тип интеллекта. – URL: <https://www.idrlabs.com/ru/multiple-intelligences/test.php> (дата обращения: 10.03.2023)
5. Аитов В.Ф., Аитова В.М. Учет особенностей развития личности на неязыковых факультетах в свете теории множественного интеллекта // Состояние и перспективы развития высшего образования в современном мире: Материалы международной научно-практической конференции 12 -13 сентября. – Сочи 2012. – С. 25-28.

УДК 372.881.1

Т.Н. Бакирова
магистрант 2 курса
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Эта статья показывает, как информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) могут способствовать обучению в рамках новой конструктивистской педагогической парадигмы.

Мы рассмотрим различные способы положительного влияния ИКТ на мотивацию учащихся и учителей.

Ключевые слова: образовательные технологии, язык, обучение, мотивация, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), обучение.

Abstract. This article shows how information and communication technologies can facilitate learning within a new constructivist pedagogical paradigm.

We will look at various ways that ICTs can positively influence the motivation of students and teachers.

Keywords: educational technologies, language, learning, motivation, information and communication technologies (ICT), learning.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) обладают очень сильным привлекательным потенциалом, который можно было бы с пользой использовать в школьной среде для повышения мотивации учеников и студентов, особенно с учетом того, что онлайн-деятельность, которую предпочитают учащиеся, может использоваться в языковом курсе.

Какова перспектива преподавания и обучения для оценки влияния ИКТ на мотивацию учащихся и учителей? Мы хотим показать, как информационные и коммуникационные технологии могут способствовать обучению в рамках новой педагогической парадигмы, ориентированной на учащегося, строящего свое обучение под руководством учителя; как они могут повысить мотивацию изучающих язык (и учителей); и как можно мотивировать учителей интегрировать ИКТ в свое обучение. Мы рассмотрим различные способы, которыми ИКТ могут положительно влиять на мотивацию учащихся и учителей.

Мотивация является центральной конструкцией теорий обучения. Хотя есть много других факторов, которые могут оправдать успех, он действительно кажется одним из лучших предикторов и даже ключевым фактором. ИКТ включают обе технологии, все более основанные на компьютерах, которые обрабатывают и передают информацию и которые могут способствовать организации знаний, решению проблем, разработке и осуществлению проектов; они основаны на использовании набора инструментов, а не одного, которые взаимосвязаны, объединены и допускают минимальную степень интерактивности. Затем они способствуют большей ответственности учащегося за обучение и, таким образом, попадают в рамки когнитивизма и конструктивизма [4]

Что касается выражения новых информационных и коммуникационных технологий, они «относится здесь к набору технологий, который обычно включает в себя компьютер и которые, будучи объединены или взаимосвязаны, характеризуются

своей способностью оцифровывать, обрабатывать, делать доступными (на экране или другом носителе) и передавать, в принципе, где угодно, почти неограниченное и очень разнообразное количество данных. Кроме того, следует отметить, что они все чаще представлены в различных формах.

Последние несколько лет ознаменовались радикальным изменением точки зрения: классический подход, при котором учащийся получает инструкции от учителя, управляющего процессом обучения, уступил место конструктивистскому подходу, который рассматривает тот же процесс как интерактивный. обмен, в котором учащийся активно участвует, создавая свои собственные модели обучения.

С точки зрения обучения – это изменение отражается в переходе от профессии учителя к профессии консультанта, роль которого, по сути, сводится к посредничеству между учащимися и объектом обучения. В рамках этой парадигмы учителя теперь: посредники между знаниями и учениками, помощники в обучении, тренеры, соавторы в успехе учащихся, провокаторы разработки, создатели учебной среды [1].

Поэтому они должны помочь учащимся определить свои собственные потребности в соответствии со своими индивидуальными особенностями и установить после переговоров разумные цели обучения, то есть с учетом этих индивидуальных особенностей и содержания программы. Что касается оценки, они должны быть в состоянии предоставить учащемуся средства самооценки и провести качественную оценку своего прогресса, обеспечив последующее наблюдение на протяжении всего обучения.

Таким образом, новые педагогические течения делают упор на обучение:

- а) высокий уровень в том смысле, что учащиеся используют свои знания для анализа, понимания и решения проблем, а не просто для запоминания фактов;
- б) аутентичными в том смысле, что они относятся к действиям и ситуациям за пределами классной комнаты;
- в) автономны в том смысле, что учащиеся могут применять свои знания и навыки по мере необходимости к различным предметам [3].

Эти общие задачи составляют основу педагогики, которая принимает для учащихся следующие формы: выполнение и представление проектов (вместо или в дополнение к запоминанию фактов); сотрудничество с другими учащимися, учителями и другими людьми за пределами класса, которые выступают в качестве источников информации; планирование деятельности и координация нескольких источников информации в их поиске знаний.

Помните, что новые технологии не являются чудесным решением для изучения языка. Они всего лишь инструмент и как таковые не могут быть эффективными сами по себе: эффективным может быть только их использование.

Исследователи отмечают три положительных эффекта ИКТ на мотивацию к обучению: развитие различных интеллектуальных навыков; интерес к учебной деятельности; и увеличение времени и внимания, уделяемых учебной деятельности. Они подчеркивают связь между ИКТ и мотивацией, напоминая, что «высокий уровень мотивации обычно облегчает обучение; это особенно важно в учебной среде, где учащиеся активно участвуют.

Практика показывает, как воздействие интеграции ИКТ на учеников с точки зрения отношения и мотивации к обучению, а также развития навыков влияет на овладение иностранным языком. Эти учащиеся были более мотивированы на изучение языка, более мотивированы на использование технологий в целом.

ИКТ в образовании заключается в том, что их интеграция позволяет высвободить творческие силы, дремлющие как в учащихся, так и в учителях. У учителя есть возможность создавать действия или контент, которые заставят учащихся действовать и творить, в свою очередь, с помощью мультимедийного инструмента. Пути к ней многочисленны и разнообразны.

Преподаватели также могут сами создавать собственный контент, находя в Интернете аутентичные, актуальные и разнообразные лингвистические материалы в текстовом, графическом или звуковом виде, высвобождаясь, таким образом, из оков, которые слишком быстро устаревают и по определению оторваны от актуальности. учебника класса. Следует также упомянуть о множестве мультимедийных продуктов, основанных на бесплатном программном обеспечении, которые поощряют изобретательность и творчество, поскольку их открытый код позволяет адаптировать функциональные возможности и содержание к конкретным потребностям учителей и учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коммуникативная компетентность учителя: учебно-методическое пособие / авт.-сост. Ф. Г. Степанов, О. Э. Щукина; под редакцией Ф. Г. Степанова. – Изд. 2-е, переработанное и дополненное. – М.: Прометей, 2020. – 330 с.
2. Лопатина, О. А. Формирование коммуникативных компетенций будущих преподавателей ИТ-технологий в условиях педагогической практики [Электронный ресурс]: выпускная квалификационная работа / науч. рук. Н. Г. Набиулина; МОиН РФ, ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы. – Уфа, 2017. – 61 с.
3. Матиенко А. В. Иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция: определение понятия в логике формирования полилингвальной и мультикультурной личности / Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (РАНХиГС). [Электронный ресурс]. URL: <http://rrlinguistics.ru/journal/article/549/>. (дата обращения: 20.03.2023 г.)
4. Муратова А. С. Формирование коммуникативных компетенций обучающихся в медиапространстве среднего профессионального образования [Электронный ресурс]: выпускная квалификационная работа / науч. рук. Е. В. Попова; Министерство Просвещения РФ, ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы. – Уфа, 2021. – 72 с.

УДК 81-112.2

А.А. Бекбаева
докторант 1 курса ЕНУ им. Гумилева (г. Астана, Республика Казахстан)
Научный руководитель – А.Е. Бижкенова
доктор филологических наук, профессор
кафедры иностранной филологии ЕНУ им. Гумилева

HISTORICAL ASPECTS OF FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL EDUCATION IN KAZAKHSTAN

Аннотация: иноязычное образование в Казахстане является неотъемлемым компонентом отечественного профессионального образования и имеет особую миссию, которая обозначена в государственных документах как инструмент формирования и расширения «языкового капитала казахстанцев». Система иноязычного образования формировалась поэтапно в разное время и каждый раз наполнялась новым содержанием по мере смены парадигмы образования. Причинами стали смена государственного строя, коренные реформы в сфере образования в целом, социокультурные изменения в обществе. Это в то время, когда история и национальные традиции образования должны быть представлены в образовательных программах молодого поколения как площадка, соединяющая горизонты прошлого, настоящего и будущего.

Ключевые слова: иноязычное профессиональное образование, периоды развития, история казахстанской системы обучения иностранным языкам.

Abstract. Foreign language education in Kazakhstan is an integral component of domestic professional education and has a special mission, which is designated in the documents of the state as a tool for formation and expansion of «linguistic capital of Kazakhstani citizens». The system of foreign-language education was formed in stages at various times and was given a new content each time, as the paradigm of education changed. The reasons were the change of the state system, fundamental reforms in education in general, socio-cultural changes in society. This is at a time when the history and national traditions of education should be presented in the educational programs of the young generation as a platform connecting the horizons of the past, present and future.

Keywords: foreign language professional education, periods of development, history of kazakhstani system of teaching foreign languages

The study of foreign languages in Kazakhstan has a long history, which goes back to the beginning of the formation of the domestic higher education system. The first university in Kazakhstan was formally established in 1928. Faculties of foreign languages have been fixed since the end of the 30s of XX. Foreign languages were necessary for integration into the surrounding space, for the development of education in the country. If we look at the history of secondary education, then here, together with the first Kazakh schools in the first half of the 19th century, the content of education which also included languages was formed. Russian was the first language introduced as a foreign language. The curricula of Muslim madrasahs during the same period included the study of Arabic philology. German became the leading foreign language in kazakhstani education at the end of the 19th century. Its introduction was caused by the resettlement of the first German migrants from the Volga region to our country in 1880-1890. However, the role of European languages in the education system was very passive due to the policy of irrelevance and uselessness of learning foreign languages. This is the time of the opening of many leading educational

institutions and universities of Kazakhstan, where faculties for studying German, French and English were actively opening. Trade and economic relations were developing in the country, and industrialization was pursued. Regional development began which caused arises of peculiarities in foreign-language education of regional character. It is known that the regional aspect in education is always absolutely important for accounting and brings color and specificity to the tradition and formation of the learning process.

The parameters laid down in those years for the study of foreign languages exist to the present day. The most intensive development of foreign language education occurred during the Soviet period. The introduction of French as a foreign language was observed at that time, while English began to appear in educational programs. Speaking about the types of speech activity in the course of language learning and comparing it with the world development of foreign languages, it is clear that the entire system of learning foreign languages focused on reading and writing for centuries. Speaking and listening skills remained in the shadows until the middle of the 19th century. This is in the whole world when it comes to Latin and French. In Kazakhstan, all periods are observed much later, which is associated with the historical development of the country's political sovereignty. But all tendencies can also be traced in our education. The principles of level training education are introduced only at the end of 90s of the XX century.

The study of the state of foreign-language education from the standpoint of the current achievements of pedagogical and philological sciences is no less important in connection with the need to develop a prognostic development of the process. The structure of professional foreign-language communicative competence is quite complex and includes not only a linguistic component (possession of means of speech communication), an information component (professional competence), but also a cultural component (background knowledge of communication partners and the realities of other cultures).

The history of professional education is directly related to changes and reforms in the content of education. The technique is the main tool for the presentation and retention of educational material. There is also a separate history of methodical teachings, which in general is well developed, only requires systematization and classification during the periodization of foreign-language education. This task is particularly important in the study and demands careful analysis and the availability of reliable facts.

The main condition of the government task of modernization of Kazakhstan's society and its educational system is, along with a comprehensive knowledge of its fundamental historical origins, the issues of periodization of development with clarification of chronological facts and aspects of changing the content and mission of the process of learning foreign languages.

The history and national traditions of education should be presented in the educational programs of the young generation as a platform connecting the horizons of the past, present and future. At the same time, according to the Concept of Education Development until 2026 [1], it is important to focus on the high quality of knowledge and, as indicated in the Concept of Science Development in the Republic of Kazakhstan for 2022-2026 [2], on the competitiveness of scientific potential in the country.

Foreign languages in Kazakhstan have been studied for a long time and now are included in educational programs as a mandatory subject for passing entrance exams to universities. The role of foreign languages is emphasized today in all documents regulating the language policy of the state, as well as the main directions and innovations in national education.

However, the chronologically long history of foreign languages in Kazakhstan is currently poorly studied and is represented by rare and fragmentary scientific publications, which makes it difficult to present a complete and large-scale picture of the development of such an important branch of knowledge as the system of foreign language education. In this regard, it is obvious that there is a need for further research of the stage aspects of education and identification of parameters for periodization. Like all education in general, the system of learning foreign languages needs to clarify the content features by year, dynamics in the regional location, chronological indexes in order to have comprehensive information about Kazakh foreign language education.

Throughout all stages of development, foreign language education, however, as well as the entire system of national education, has undergone significant changes in accordance with the requirements of the development of Kazakh society itself and the influence of world experience. The scientific heritage of Kazakh scientists and educators, famous teachers Ybray Altynsarin, Akhmet Baitursynov, Chokan Valikhanov, Abai Kunanbayev are of particular value for the historical perspective of the research topic. From their experience and careful attitude to their native language, as well as their desire to learn Russian, which was a foreign language for them, it immediately becomes clear that without knowledge of languages it is difficult to form an individual and conceptual knowledge of the world, understand what is happening around, take part in the life of society and influence its creative development.

The history of the development of public education in Kazakhstan has been studied by such scientists as T.M. Alsatov, Zh. Esekeev, Sh.A. Zhalgasova, A.T. Kolmakov, R.B. Muzitova, K.B. Seitaliev, T.T. Tazhibayev, G.M. Khrapchenkov, etc. The pedagogical ideas of the famous predecessors were presented in the works written by S. Baymuratova, A.E. Zhumabayeva, B.I. Imanbekov, B.A. Kiyasov, M.J. Kulzhabayeva, A.S. Sitdykov, I.R. Khalitova, K. Shaimerdenova, etc.

Foreign languages and their methodology were studied by such scientists as G.M. Kasymova, V.A. Kim, A.B. Tynyshtykbaeva, Sh. Beynesh, S. Abdygaliev. Cognitive approaches to language and ethno-cultural aspects of learning foreign languages, as well as the active use of technical means in teaching, were described and proved in the scientific research by Almaty scientists P.G. Kozlov, A.P. Komarov, M.M. Kopylenko, A.E. Karlinsky, J.M. Moldazharov, E.A. Moldataev, S.E. Isabekov. S.S. Kunanbayeva is currently deeply and fundamentally developing the modern foundations and the concept of the development of foreign language education.

Currently, the global goal of mastering a foreign language is considered to be the formation of a multicultural linguistic personality of the student (Y.N. Karaulov, G.I. Bogin, I.I. Khaleeva, L.P. Krysin, V.P. Furmanova, G.V. Elizarova, etc.), capable of becoming a "mediator (translator) of culture" (N.M. Baryshnikov). The purpose of teaching foreign languages, which consisted in the formation and development of skills and abilities necessary mainly for educational communication and teaching exemplary educational speech in a foreign language, was expanded due to the need to form intercultural competence as a complex ability to carry out culturally conditioned speech activity in situations of intercultural communication (V.V. Safonova, V.P. Furmanova, G.V. Elizarova).

In modern education, foreign languages occupy an important position. A foreign language – English belongs today to the triad of state-important and defining the strategy of the "State Program for the development and functioning of languages in the Republic of Kazakhstan until 2025" [3]. The trinity of languages is the minimum linguistic knowledge

required by the modern standard of Kazakh education. To know the language of other people means to become partly an expression of their interests and to become a socio-cultural mediator between two peoples. Knowledge of languages is a modern lever of the peace process, leading to the development of intercultural communication, to peace and creation in the universal home.

Modern researchers note the complexity and versatility of the process of mastering a foreign language and culture, which requires conceptual awareness of new language and its surrounding reality. The idea of the formation of a multilingual personality is echoed by the idea of multicultural education, establishing a dialogue of cultures (P.V. Sysoev [4], L.G. Vedenina [5], A.D. Reichstein [6], S.G. Ter-Minasova [7], etc.). However, these works are aimed at comparative work of a general plan. So, for example, Soboleva A.A. in the article “Mezhkul'turnoe obshchenie kak osobyj vid mezhlichnostnogo vzaimodejstviya i kompleksnaya cel' inoyazychnogo obrazovaniya v vuze” [Intercultural communication as a special type of interpersonal interaction and a complex goal of foreign language education at the university] analyzes intercultural communication as a special type of interpersonal interaction and the conditions for the successful interaction of representatives of different foreign societies studying in the general audience. The idea of the article is to distinguish the linguistic consciousnesses of individuals participating in communication as factors hindering the achievement of the effectiveness of intercultural communication. The necessity of influencing the cognitive sphere of the personality of students by developing skills to recognize and analyze intercultural differences, to take them into account in the process of communication is substantiated [8].

Among the works related to the formation of the paradigm of foreign language education in Kazakhstan, a separate article highlights the dissertation of F.I. Smailova, dedicated to the formation and development of the basics of teaching a foreign language in universities of Kazakhstan [9]. It must be admitted that this work is the only example in the domestic pedagogical literature, at least from all we have studied, which is an interesting attempt for us to generalize the experience of the history of teaching foreign languages in Kazakhstan. According to the author's statement, the process of teaching foreign languages in universities of Kazakhstan dates back to 1917. Moreover, the laying of the foundations of the learning process is just beginning. The author identifies three periods in the history of the development of the system of teaching foreign languages: 1917-1939 (formation), 1940-1960 (formation of the foundations in the war and post-war years) and 1961-1991 (development of the foundations in the universities of the country). At the same time, for each selected stage, the types of teaching methods, teaching principles are defined and priority areas are clarified.

Thus, the analysis of the available scientific works on the history and development of foreign language vocational education in Kazakhstan shows that most of them concern the field of general linguopedagogical education, methods of teaching foreign languages, the formation of a linguistic personality, modern pragmatic and cognitive worldviews in the pedagogy of foreign languages.

BIBLIOGRAPHY

1. Konceptsiya razvitiya obrazovaniya na 2022-2026 gody [The concept of education development for 2022-2026] // <https://primeminister.kz/ru/news/kachestvennoe-obrazovanie-ot-detskogo-sada-do-universiteta-novuyu-koncepciyu-razvitiya-utverdilo-pravitelstvo-rk-1103822> .
2. Konceptsiya razvitiya nauki Respubliki Kazahstan na 2022-2026 gody [The concept of science development of the Republic of Kazakhstan for 2022-2026] // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2200000336>.

3. Gosudarstvennaya Programa razvitiya i funkcionirovaniya yazykov V Respublike Kazahstan na 2020-2025 [State Program of development and functioning of languages in the Republic of Kazakhstan for 2020-2025] // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900001045/links>.
4. Sysoev P.V. *Koncepciya yazykovogo polikul'turnogo obrazovaniya* [The concept of linguistic multicultural education] – na materiale kul'turovedeniya SSHA. Monogr.izd. Evroshkola», 2003.
5. Vedenina, L.G. *Teoriya mezhkul'turnoj kommunikacii i znachenie slova* [Theory of intercultural communication and the meaning of the word]//*Inostrannyi yazyk v shkole.* – 2000. – № 5. – P. 72-75.
6. Rajhshtejn, A.D. *Nacional'no-kul'turnyj aspekt interkommunikacii* [The national-cultural aspect of intercommunication]// *Inostrannyi yazyk v shkole.* – 1986. – № 5. – С. 10-14.
7. Ter-Minasova, S.G. *Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikaciya* [Language and intercultural communication]. – М.: Slovo, 2000.
8. Soboleva A.A. *Mezhkul'turnoe obshchenie kak osobyj vid mezhlichnostnogo vzaimodejstviya i kompleksnaya cel' inoyazychnogo obrazovaniya v vuze* [Intercultural communication as a special type of interpersonal interaction and a complex goal of foreign language education at the university]// *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki.* – 2013. – №6, P. 182.
9. Smailova F.I. *Stanovlenie i razvitie osnov obucheniya inostrannomu yazyku v vuzah Kazahstana (1917-1991)* [Formation and development of the basics of teaching a foreign language in universities of Kazakhstan]. – Avtoreferat doktora pednauk. – Turkestan, 2020. – p. 20.

УДК 372.881.1

О.Н. Божко
магистрант 2 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Л.Ф. Сахибгареева
канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

«ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» КАК ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ СОВРЕМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в данной статье рассматривается важность использования информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранным языкам, также исследуются некоторые теоретические и практические аспекты метода «Перевернутый класс» как инновационной модели активного обучения, способствующей интенсификации образовательного процесса и росту его качества и результатов.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, активное обучение, инновационные методы обучения, «перевернутый класс».

Abstract: this article examines the importance of using information and communication technologies in the process of teaching foreign languages, also explores some of the theoretical and practical aspects of the Flipped Class method as an innovative model of active learning that intensifies the educational process and increases its quality and results.

Keywords: information and communication technologies, active learning, innovative teaching methods, “flipped classroom”.

Наш мир непрерывно и стремительно развивается в условиях повсеместной информатизации. Современная система образования, требующая внесения постоянных корректив и использования различных инноваций, не может не реагировать на эти изменения.

Появление новых когнитивных инструментов (социальные сети, виртуальные лаборатории, дистанционные курсы обучения, исследовательские сети и др.) вызывает потребность в непрерывной модернизации модели образования, в том числе иноязычного, с учетом долгосрочной перспективы. Перечисленные тенденции определяют основные направления в развитии новой парадигмы иноязычного образования в условиях инновационной образовательной среды.

С появлением информационных технологий роль преподавателя существенно изменилась. Электронные устройства, подключенные к Интернету, существуют везде и используются для решения разнообразных задач, от самых простых до самых сложных. Наши студенты учатся пользоваться планшетами, компьютерами и смартфонами с раннего возраста и не могут представить себе повседневную жизнь без этих устройств. Это привело к новым обязанностям для преподавателей: показать студентам, как использовать эти устройства, чтобы узнавать новые вещи, а не только развлекаться. Следует научить студентов использовать технологии как средство достижения цели, например, учить иностранный язык [3]. Эта и без того трудная задача усложняется еще и тем, что многие преподаватели не родились в цифровой среде, но они должны знать и уметь использовать появившиеся новые возможности в обучении. Иногда складывается ситуация, когда преподаватели ощущают себя «цифровыми аборигенами» по отношению к своим студентам, так как современная молодёжь – это представители поколения, которое родилось и выросло в эпоху тотального развития информационных технологий, являющихся неотъемлемой частью повседневной жизни.

Применение информационно-коммуникационных технологий на уроках иностранного языка видится перспективным, так как изученные данные демонстрируют, что новые технологии:

- усиливают самостоятельную активность учащихся;
- активизируют мотивацию учащихся;
- повышают качество наглядности для достижения естественной среды изучаемого языка;
- улучшают эффективность в обучении языкового и речевого навыков;
- повышают творческие способности учащихся;
- реализуют индивидуальный подход к каждому ученику и др.

Перевернутое обучение — одна из самых популярных моделей использования интернет - технологий — представляет собой одну из форм смешанного обучения, которая позволяет «перевернуть» обычный класс следующим образом: вместо домашнего задания учащиеся смотрят короткие видеолекции в сети — самостоятельно проходят теоретический материал, а все аудиторное время, когда учитель или преподаватель рядом, используется для совместного выполнения практических заданий.

В настоящее время выделяют несколько форм организации перевернутого обучения: классическую, инновационную и комбинированную [6].

Использование классической модели предполагает предварительное ознакомление с теоретическим материалом. Информация для самостоятельного изучения может быть представлена в различном виде: лекция, конспект, параграф, слайды, аудио- и видеодокументы. На следующем занятии объясняются сложные термины, обсуждаются возникшие вопросы и решаются практические задания. При использовании данного способа несложно заметить, что она мало чем отличается от традиционной, лишь меняется порядок двух этапов урока.

Инновационная форма включает два этапа: внеаудиторный и аудиторный, и предполагает постепенное усложнение заданий и расширение видов деятельности. Перед уроком учитель задает тему, по которой дети должны сами найти информацию из различных источников, это могут быть статьи, видео. К занятию они готовят основные тезисы, которые будут обсуждаться во время дебатов или круглого стола на занятии. В этом случае, как правило, существует специальная платформа класса (сайт, тематическая группа в социальных сетях, беседа в мессенджерах и т.п.), на которую выгружается материал, найденный детьми. Учитель может проверить, все ли выполнили задания, и оставить свои комментарии и рекомендации, а школьникам предоставляется возможность прочитать то, что нашли их одноклассники.

Комбинированная модель предполагает сочетание двух предыдущих моделей. Суть этой модели состоит в том, что меняются не ключевые составляющие учебного процесса, а перемешиваются компоненты урока. Сначала изучаются практически аспекты какой-либо области, и только потом даётся ее теоретическое обоснование.

Преимущества модели «Перевернутый класс»:

- видеоматериалы доступны для учащихся, которые пропустили занятие по каким-либо причинам, и теперь им нужно «догнать» материал;
- ученик может несколько раз просматривать/прослушивать материал, если это является необходимым для него;
- индивидуализация образования (учащиеся работают в привычном для них темпе работы).

Обучающиеся могут делиться на мини-группы не только по уровню подготовленности, но тех, кто больше любит смотреть, читать или писать. Сначала нужно использовать те навыки, которые у них наиболее развиты: условных «читателей» объединяют читать книги, «писатели» будут делать какие-то пометки, а предпочитающие визуальный контент – смотреть видео. Затем следует пробовать развивать и другие способности: группы можно перемешать, таким образом у детей откроются иные перспективы мышления и восприятия информации.

Таким образом, учителю необходимо принять во внимание всевозможные достоинства и недостатки данной технологии для наиболее эффективной ее дальнейшей реализации в образовательной среде.

Подводя итог, следует подчеркнуть, что применение модели «Перевернутый класс» позволяет учителю организовать обучение в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов, совершенствовать навыки применения информационно-коммуникационных технологий и инноваций в области преподавания иностранных языков, повышать собственный уровень научно-методической подготовки. Для возможности использования информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения очень важно оснастить учебные учреждения нужным оборудованием (компьютер, интернет, проектор, интерактивная доска и др.), а также проводить тренинги по их использованию для преподавательского состава.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брыксина О.Ф. Инновационные технологии в образовании: где найти точку опоры, чтобы перевернуть урок? // Поволжский педагогический вестник. – 2015. – №3 (8).
2. Гизатулина О.И. «Перевернутый» класс – инновационная модель обучения // Инновационные педагогические технологии. – Казань: Бук, 2017. – С. 116-118.
3. Ермакова Ю.Д. Профессиональная языковая подготовка студентов экономического вуза на базе переводческого отделения СГЭУ // Вестник Самарского государственного

технического университета. Сер. Психолого-педагогические науки. – 2014. – № 3 (23). – С. 62–70.

4. Салиева З.И. Система непрерывного образования как основа обучения английского языка // Вопросы науки и образования. Научно-теоретический журнал, 2020. – № 5(89). – С. 21–29.
5. Bergmann, J., Sams, A. Flip your classroom: reach every student in every class every day. Washington, DC: International Society for Technology in Education, 2012.
6. Dumont A., Berthiaume D. La Pédagogie inverse. Enseigner autrement dans le supérieur avec la classe inversée. – De BoeckSupérieurs.a., 2016. – P. 235.

УДК 372.881.111.22

*О.Н. Бубнова,
ветеран педагогического труда МОБУ СОШ №1 г. Давлеканово,
член Российской Академии Естествознания*

БАШКИРСКИЙ НАРОДНЫЙ ЭПОС «УРАЛ - БАТЫР» - ВАЖНЫЙ РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПРЕПОДАВАНИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в данной статье рассматривается реализация социокультурного подхода в преподавании иностранных языков в русле диалога культур, в частности изучения немецкому языку. Башкирия уделяет огромное внимание использованию национально – регионального компонента в учебно – воспитательном процессе. Автор показывает, как учитель немецкого языка может творчески подойти к изучению башкирского народного эпоса «Урал – батыр» как основного регионального компонента Башкирии при обучении немецкому языку, при этом окажет большое патриотическое, экологическое воспитание на нынешнее поколение. А это и есть основная задача современного российского школьного образования. При этом автор руководствуется методическими принципами, чтобы успешно дети восприняли содержание изучаемого материала. Изучение эпоса тесно связывается с краеведческим материалом. Учитель помогает раскрыть содержание материала, опираясь на его философские проблемы, его мифические образы. Предложенное ученикам произведение на немецком языке становится доступным с целью изучения лексики, грамматики. При этом используются разные виды деятельности: аудирование, чтение, перевод, самостоятельная работа с текстом, декларирование произведения.

Ключевые слова: башкирский народный эпос «Урал – батыр» и его герои, воспитательное значение, диалог культур, краеведение, культурологический компонент, методические принципы, миф, мифологическая призма, памятник башкирской культуры, понятия «добра», «зла» и «уважения», патриотическое воспитание, преподавание немецкого языка, профессионализм учителя, региональный компонент, учебно – воспитательный процесс, философская идея эпоса, экологическое воспитание, культурное наследие.

Abstract. This article discusses the implementation of the socio-cultural approach in teaching foreign languages in line with the dialogue of cultures, in particular the study of the German language. Bashkiria pays great attention to the use of the national-regional component in the educational process. The author shows how a German language teacher can creatively approach the study of the Bashkir folk epic "Ural - Batyr" as the main regional component of Bashkiria when teaching the German language, while providing great patriotic, environmental education for the current generation. And this is the main task of modern Russian school education. At the same time, the author is guided by methodological principles so that children successfully perceive the content of the material being studied. The study of the epic is closely associated with local history material. The teacher helps to reveal the content of the material, based on its philosophical problems, its

mythical images. The work offered to students in German becomes available for the purpose of studying vocabulary and grammar. In this case, different types of activities are used: listening, reading, translation, independent work with the text, declaring the work.

Keywords: Bashkir folk epic "Ural-batyr" and its heroes, educational value, dialogue of cultures, local history, cultural component, methodological principles, myth, mythological prism, monument of Bashkir culture, the concepts of "good", "evil" and "respect", patriotic upbringing, teaching of the German language, professionalism of a teacher, regional component, educational process, philosophical idea of the epic, ecological education, cultural heritage.

На сегодня языковое образование в школе имеет широкий круг проблем. Особого внимания заслуживает реализация социокультурного подхода в преподавании иностранных языков в русле диалога культур. Башкирия уделяет огромное внимание использованию национально – регионального компонента в учебно – воспитательном процессе. На современном этапе в обновлении содержания и методики обучения иностранным языкам, в частности, немецкому языку, национально – региональный компонент с учётом культурологического компонента является одним из принципиально важных направлений. Именно при таком подходе мы проникаем не только в культуру носителей языка, но и в свою культуру.

В данной статье попытаемся рассмотреть, как башкирский народный эпос «Урал – батыр» может оказать огромное воспитательное значение на учащихся, изучающих немецкий язык. Поскольку эпос имеет большой объём по содержанию, учитель должен будет руководствоваться следующими методическими принципами:

- 1) Необходимость учитывать возрастные особенности обучающихся;
- 2) Учитывать прохождение программ по другим предметам (межпредметная связь);
- 3) Связь данного материала с местным краеведческим материалом как один из факторов эмоционального восприятия информации и повышение к ней интереса;
- 4) Дать целостное представление учителем об эпосе, выделяя при этом важное воспитательное значение произведения;
- 5) Учитель должен показать весь свой профессионализм, чтобы изучаемый материал был доступен и мог вызвать огромный интерес у обучающихся, при этом помнить о словах великого педагога К. Д. Ушинского, который писал, что «учение, лишённое всякого интереса и взятое только силой принуждения... убивает в ученике охоту к учению, без которой он далеко не уйдёт» [7;42]. Предложенное ученикам произведение должно быть доступным с целью изучения лексики, грамматики. Возможно использование разных видов деятельности: аудирование, чтение, перевод, самостоятельная работа с текстом, изучение новой лексики, грамматики, подготовка выступлений с отрывками перед одноклассниками (возможным является и декларирование эпоса на школьных, районных, региональных и других уровнях мероприятий, проводимых по немецкому языку).

Первое ознакомление с народным эпосом «Урал – батыр» ученики получают на уроках башкирского языка. И вот только здесь творческий учитель, очень любящий свою профессию и свой предмет, в частности немецкий язык, может всегда найти время и отправиться с учениками в глубину истории своей Родины, чтобы узнать её настоящую суть, а также познать её культуру, географию. Для этого учитель сам должен владеть полными сведениями о народном эпосе и ознакомить в целом учеников с понятием «эпос». По толковому словарю С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой, что «эпос – 1. Повествовательный род литературы (в отличие от драмы и

лирики) (спец.). 2. Произведения народного творчества – героические сказания, песни» [3; 879]. Далее учитель приводит в пример ученикам, что наиболее яркой страницей средневековой немецкой литературы является народный героический эпос, представленный такими литературными памятниками, как «Песнь о Нибелунгах» («Das Nibelungenlied»), «Кудруна» («Kudrun»), поэмы о Дитрихе Бернском («Dietrich von Bern»). Созданные в эпоху расцвета рыцарства, они воскрешали события великого переселения народов. Героями их выступают люди. Об этих произведениях речь пойдёт непосредственно на уроках по определённой тематике, но они имеют частично общее с народным башкирским эпосом «Урал – батыр». Небезынтересным для учащихся представляется и такой факт, кто переводил эпос «Урал – батыр». Первый перевод осуществил на русский язык поэт Газим Шафиков. Ученики Давлекановского района нашей Республики могут гордиться тем, что перевод эпоса с башкирского языка на русский язык осуществлял известный и ведущий башкирский писатель – прозаик, литературный критик, литературовед, опытный переводчик Ахияр Хасанович Хакимов, который родился 23 августа 1929 года в деревне Новоянбеково Давлекановского района Башкирской АССР. Ахияр Хакимов – автор многих повестей: «Гульбика», «Байга», «Хромая Волчица», «Сполохи», «Мост», «Птицы перелётные»... Написал романы: «Куштиряк», «Плач домбры», «Кожаная шкатулка», «Караван», «Млечный путь», «Ураган», «Лихие времена», «Эшелон». В честь знаменитого писателя в городе Давлеканово создан Музей Ахияра Хакимова. Мы видим, как тесно связано создание данного эпоса с краеведческим материалом. В 2006 году был издан «Урал – батыр» на немецком языке в переводе доктора филологии из Германии Алии Тайсиной. Уже с первых страниц она знакомит нас с лексикой, её значением, снимая трудности для перевода: Ural-Batir, das baschkirische Volksepos, Batir - ein Recke, Diw - ein Fabelwesen, ein häßlicher, hinterhältiger Riese, der zuweilen fliegen kann, Jeget - ein junger Mann, Tengri - der Himmelgott der Turkvölker, Tulpar - ein geflügeltes Pferd, es wird “Batir” und nicht “Batyr” geschrieben, weil sonst “y” von den meisten Lesern als “ü” ausgesprochen wird.

Продолжая говорить об эпосе, открыто можно сказать, что «Урал – батыр» – жизнеутверждающий памятник башкирской культуры. Это же и мифологический эпос. Миф – не только украшение его, но и основа, и материал. Произведение сквозь мифологическую призму описывает возникновение новой жизни человечества после пережитых им всемирных потопов, рассказывает о новом расселении людей, о переходе от охоты к скотоводству, о завоевании жизненного пространства, о борьбе с темными силами. Человек здесь ещё не отделён от природы. Об этом свидетельствуют наглядно описываемые события. Урал – батыр одерживает победу над повелителями сил зла Азракой и Катилом; женится на красавице Хумай – дочери Солнца и небесного владыки Самрау; породнившись с богами, он выполняет роль мифического героя и даже демиурга (творца миров), когда из тел поверженных драконов и Азраки творит он высокие горы, а в финале его собственное тело превращается в гору Урал, богатую сокровищами; расплескав живую воду, он спасает мир и дарит ему вечную жизнь; сама способность многих персонажей перевоплощаться (сын Азраки Заркум превращается то в рыбу, то в водную крысу, то в змею, Хумай – в лебедя, Айхылу – в утку) с точки зрения мифологического мышления преподносится не как сверхъестественное, а как обычное явление. Философская сущность эпоса «Урал – батыр» – раскрытие смысла жизни и смерти, утверждение вечности природы и людского племени. Прежде всего, эпос «Урал – батыр» отражает традиционные верования башкирского народа. Издавна башкиры

верили в то, что у каждого зверя есть сила, которая передаётся через его кровь, а убивший зверя и выпивший его крови забирает эту силу себе. Также башкиры верили в то, что существуют разные волшебные существа – такие как шурале, аждаха и другие – и что они могут как помогать человеку, так и вредить ему. Также в «Урал-батыре» отражено стремление людей и природы к вечной жизни. Для этого нужно было всего лишь выпить воды из волшебного источника. Но все, кто отправлялся за ней, назад не вернулись. Единственным, кто дошёл до него и принёс чудесную воду людям, стал герой, именем которого назван эпос – Урал-батыр. Этот герой является эталоном для тогдашних башкир. Он силён, могуч, смел, честен, самоотвержен, благороден... Даже перед смертью он остаётся таким – вместо того, чтобы выпить предназначавшуюся ему волшебную воду и обрести вечную жизнь. Урал-батыр выливает её на землю и тем самым даёт бессмертие природе. После смерти героя, эпос «Урал-батыр» продолжает повествование о его сыновьях – Иделе, Яике, Нугуше и Сакмаре. В одной из глав, рассказывающих нам о деяниях сыновей Урал-батыра, даётся версия того, как на Урале появились реки. Если следовать эпосу, то реки, названные именами сыновей Урал-батыра, появились именно благодаря им, точнее, благодаря старшему сыну Иделю. Именно он, видя, что жажду всех людей не может утолить один источник, направился на поиски новой реки, а его братья затем последовали его примеру. Об этом свидетельствуют главы эпоса. Для учеников предлагается поработать с лексикой и переводом по этой главе. Именно здесь воспевается необыкновенная суть появления рек на Урале:

Wie im Ural die Flüsse entstanden

Im Ural lebten nun unzählige Mengen von Menschen, Tieren und Vögeln. Alle wollten trinken, aber es mangelte an Quellen. Aus den Seen durfte man nicht trinken, alle erinnerten sich gut an die Worte von Ural-Batir über die Diws, die in den Gewässern leben. Dann beschlossen die Menschen, sich an ihre Anführer - Idel, Jaik, Nugusch und Hackmar - zu wenden.

- Was sollen wir machen? - fragten sie die Batire. Die Batire wurden nachdenklich, versprachen zu antworten, sobald sie konnten.

Auch Idel wurde nachdenklich, bald versammelte er das Volk und sagte zu ihm:

- Solange im Wasser, das wir trinken, das Böse nicht verschwindet, kann niemand ruhig leben. Man muss endlich die Heere Schulgens zerschlagen, erst dann werden wir in Frieden und Ruhe leben. Nur dann wird das Wasser für alle Menschen reichen.

Man unterstützte ihn mit lauten Rufen, allen schien, dass der Sieg nah sei, sie würden Schulgen bald besiegen. Als sich das Heer versammelte und Idel schon den Kriegszug antreten wollte, flog vom hohen Himmel herab ein Vogel zu ihm. Das war Humai. Sie sagte:

- Einst konnte sich niemand auch nur vorstellen, dass auf der Welt ein Batir erscheinen würde, der Diws besiegt, aus ihren Körpern Berge zusammenlegt, das Meer austrocknet, sein Land erschafft. Aber dann ist dein Vater gekommen, und alle haben gesehen, dass so etwas geschieht. Sagte er dir nicht - trinkt nicht das Wasser aus den Seen, um euch nicht zu töten? Selbst wenn du Schulgen besiegen würdest, wird denn das Wasser aus seinem See für die Menschen mütterliche Milch? Nein, jenes Wasser kann den menschlichen Durst nicht stillen. Suche, mein Sohn, andere Wege, die eines Batiren würdig sind.

Idel war peinlich bestürzt, er führte nicht die Armee gegen Schulgen, er ging nicht den leichten Weg. Er entließ die Menschen und begab sich auf einen hohen Berg, nachzudenken, zu überlegen.

- Ist der Sohn des Ural-Batir würdig Batir zu heißen, wenn sein Volk leidet? In den Händen des Vaters konnte das Stahlschwert die Diws zerhacken, ob sein Sohn es richtig verwendet? - so dachte Idel.

Und dann schlug er mit dem Schwert auf den Berg, und jener Berg wurde in zwei Hälften gespalten, und aus seinem Innern entsprang eine silberne Quelle. Sie rauschte und rieselte, jene Quelle sang ihr fröhliches Lied. Der Bach floss zu dem Berg Jamantau, der aus dem Leib Azrakas gebildet worden war. Jener Berg versperrte dem Bach den Weg. Idel folgte dem Bach, er hob sein Schwert, schlug zu. Er spaltete den Berg und öffnete der Quelle den Weg.

Der Berg, den er gespalten hatte, aus dem die Quelle floss, bekam den Namen Iremel. Die Schlucht, die dadurch entstanden war, dass Idel den Berg mit dem Schwert zerhaute, wurde Kirkti genannt. Und das Wasser, das Idel gewonnen hatte, wurde zum Fluss, den die Menschen bis heute Idel nennen.

Die vom Durst geplagten Menschen kamen, das Wasser aus jenem Fluss zu trinken, alle lobten den Batir, der für sie das Wasser gewonnen hatte.

Im Wohlstand lebte das Volk in den Tälern des Idel-Flusses, Jahr für Jahr vermehrte sich das Menschengeschlecht, und bald lebten im Land sehr viele Menschen.

Jetzt wurde es eng in den breiten Tälern des Idel-Flusses, die Erde reichte nicht für die Menschen.

Da versammelten sich Jaik, Nugusch und Hackmar und begannen nach dem Beispiel ihres Bruders nach neuen Flüssen zu suchen. Eines nach dem anderen klangen ihre Schwerter, und es entstanden drei neue Flüsse, voll der lebenspendenden Nässe.

Die Batire kehrten zu den Menschen mit der frohen Nachricht zurück, und die Menschen wurden in den Tälern der vier Flüsse angesiedelt. Jeder der Flüsse trug den Namen eines der Brüder - der Söhne Ural-Batirs.

Die Erzählung über das Leben und die glorreichen Taten des Ural-Batir ist zu Ende. Aber das Gute, das er getan hat, ist ohne Ende, ohne Vergessen. Daran erinnert uns das Land, in dem wir leben, das Wasser, das wir trinken, und stolze Namen - Namen, die im Gedächtnis des Volkes wie Himmelssterne leuchten.

Здесь же чётко затрагивается одна из проблем – экологическое воспитание – которая красной нитью проходит через эпос. Древние башкиры очень бережно относились к воде, считая её источником жизни, а мы, современные люди, не бережём это бесценное наследие. Ведь четыре главных водных артерии Башкортостана достались нам от потомков великого Урал-батыра. Нашему поколению остаётся ценить их и не разрушать их первозданную красоту.

Обращаясь к народному эпосу «Урал – батыр» при изучении немецкого языка, мы видим, как глубоко и осмысленно рассмотрены философские проблемы жизни и смерти, добра и зла, и особенно проблемы воспитания подрастающего поколения на примере Урала – батыра, где он является настоящим патриотом своей Родины. Воспитание таких качеств у школьников, как патриотизм, ответственность, смелость, уважение к старшим, выносливость, доброжелательность должно обеспечить развитие целостной личности, которая является главным показателем человека. А это и есть одна из важнейших задач для современной школы. Добро в эпосе – всесильное начало, растворённое во всём мироздании. Вера героя в конечное торжество добра над злом не только декларируется, но и реализуется в действиях героя, то есть является базисной моральной ценностью. Также интересен моральный феномен к старшим и обращение Урала перед смертью:

Чтите старшего по годам

Не пренебрегайте совета его.

Исходя из выше изложенного, хотелось бы отметить, что эпос «Урал – батыр» ценится не только в Башкирии, не только в России, но и за их пределами. В 2012 году эпос «Урал-батыр» был внесён в список Всемирного культурного наследия ЮНЕСКО. Эпос переведён более чем на 20 языков, как на известные и изучаемые – к примеру, английский, немецкий, французский, испанский – так и на малоизвестные – персидский, иранский, индийский, азербайджанский, армянский и другие. Его читают и слушают по всему миру, в нашей республике проводятся конкурсы чтецов и сказителей эпоса «Урал-батыр»... разве это не доказывает, что эпос «Урал-батыр», созданный гением башкирского народа на основе древней мифологии, легенд и сказаний, можно считать не только башкирской, но и мировой культурной ценностью? Великий эпос тысячелетиями передавался из уст в уста, и, если сегодня мы будем забывать ценности, декларируемые эпосом, наш мир обеднеет, а, значит, воспитательная возможность поколения в духе патриотизма утратит своё значение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галин С. Башкирский мифологический эпос / С. Галин. – Уфа, 2004. – С. 103.
2. Иванова Н.Н. Использование краеведческого материала в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2006. – №4. – С. 55-56.
3. Ожегов С.И. и Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. 120000 слов и фразеологических выражений. Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. -4-е изд., дополненное. – М.: ООО «А ТЕМП»», 2016 г. – С. 879.
4. Тайсина Алия. Урал - батыр. Башкирский народный эпос. Перевод на немецкий язык. – 2009г. – С. 58-59.
5. Урал-батыр. Башкирский народный эпос. – Уфа: Китап, 2005. – С. 107.
Ушинский К. Д. Сочинения. Т, 10. – М.; Л., 1950. – С. 42.

УДК 372.881.111.1

*Е.А. Быкова
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «ПГУ» (г. Пенза)
Научный руководитель – Е. А. Шибанова
канд. филол.наук, доцент кафедры
«Иностранные языки и методика преподавания иностранных языков»
ФГБОУ ВО «ПГУ»*

АУТЕНТИЧНАЯ МУЛЬТИПЛИКАЦИЯ КАК ИСТОЧНИК ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ РЕАЛИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: статья посвящена мультипликационным реалиям. В данной работе представлена теоретическая информация о роли лингвострановедческого подхода и классификации реалий на 4 типа на примере мультсериала «Le Petit Nicolas». Раскрыта роль и ценность мультипликаций при изучении иностранных языков. После проведённого исследования приведены примеры работы и способы упрощения с лингвострановедческими реалиями для дальнейшего использования на уроках иностранного (французского) языка.

Ключевые слова: лингвострановедческие реалии, мультипликация, Маленький Николя, Рождество, культура.

Abstract. The article is devoted to cartoon realities. This work presents theoretical information about the role of the linguistic and cultural approach and the classification of realities

into 4 types on the example of the animated series "Le Petit Nicolas". The role and value of cartoons in the study of foreign languages is also revealed. The examples of work and ways of simplification with linguistic and cultural realities are given for further use in foreign (French) language lessons after the conducted research.

Keywords: linguistic and cultural realities, animation, Little Nicolas, Christmas, culture.

Лингвокультурологический подход, применяемый к изучению реалий, позволяет предотвратить трудности в понимании коннотативно-окрашенной лексики – слов, в плане содержания которых обозначаемые понятия, с одной стороны, совпадают в сравниваемых культурах, а с другой стороны, могут иметь дополнительные или абсолютно специфические коннотативные значения, вызывающие в сознании носителя языка определённые культурно-исторические моменты. Например, *Bonnet phrygien* – фригийский колпак – головной убор, имеющий красный цвет, который во время французской революции стал символом свободы. Появился он ещё в древней Фригии – стране в малой Азии, а в древнем Риме обладателями данного колпака являлись отпущенные на свободу рабы [1; 38].

В современной лингвистической науке принято выделять 4 типа реалий:

1. Первый тип – реалии, которые есть в одном языке, но отсутствуют в другом.
2. Второй тип – предметы или явления, которые существуют в обоих лингвокультурах, но имеют разное семантическое и ценностное наполнение.
3. Третий тип – реалии в виде лексических единиц, которые используются в разных языках и которые обладают схожим функционалом.
4. Четвёртый тип – явления, присутствующие в обеих лингвистических культурах, имеющие схожее значение, но различающиеся деталями.

Одним из источников реалий является культура – определённая совокупность социально приобретённых и транслируемых из поколения в поколение значимых символов, идей, ценностей, обычаев, верований, традиций, норм и правил поведения, посредством которых люди организуют свою жизнедеятельность [3; 215-220]. Искусство же – часть культуры, её носитель, который передаёт большое количество информации и духовные ценности. Одним из популярных видов искусства, а точнее киноискусства, являются мультипликационные фильмы. Мультфильмы транслируют ценности той или иной цивилизации. Являясь источниками культурных ценностей, транслируемых на разных уровнях, они позволяют обучающимся окунуться в неповторимый мир культурного пространства страны изучаемого языка. С помощью мультфильмов можно в доступной форме познакомиться с общечеловеческим опытом, культурой, традициями и историей народа [2; 142-147]. Используемые персонажами фильмов речевые и неречевые средства повторяются на протяжении ряда серий, что, безусловно, способствует развитию у учащихся умений межличностного общения и произвольному усвоению соответствующих языковых и речевых средств общения, что также входит в классификацию реалий.

В области лингвострановедения мультипликация играет огромную роль, так как иллюстрирует и объясняет трудные и абстрактные понятия в лингвистике и культурологии. Культурные реалии закодированы на различных уровнях репрезентации, и с точки зрения лингвокультурологии мультипликационные фильмы имеют ценность на нескольких уровнях:

1. Визуальный ряд (показывает города, страны, национальные костюмы, культуру, традиции, поведение жителей страны и т. д.);

2. Аудиоряд (отражает элементы культуры через песни, национальные мелодии, речь и т. д.);

3. Текстовый ряд (культурно маркированные цитаты из художественных произведений и песен, реалии, сюжеты сказок, выступая в тесной связи с аудио- и видеорядом формируют полноценное представление о стране и её культуре).

Для нашего исследования мы решили взять французский мультипликационный сериал «Le Petit Nicolas», основанный на серии книг Рене Госинни. Данный мультсериал в особенности раскрывает французскую культуру и жизнь французов, так как на протяжении более 60 лет Маленький Николя остаётся культовым французским героем, на рассказах о котором выросло не одно поколение европейцев. Конечно же, действия сериала происходят во Франции на основе рассказов из одноимённой книги и повествуют о приключениях озорного мальчика Николя и его школьных товарищей. Необходимо подчеркнуть, что серии мультсериала сделаны носителями языка для носителей языка. Вот почему эти истории могут познакомить с масштабами иностранного языка, предоставляя возможность наблюдать за тем как, французский язык используется среди носителей языка и учиться употреблять различные языковые конструкции, в том числе и реалии в повседневной жизни и при общении с иностранцами.

Для нашего лингвокультурологического исследования, которое в дальнейшем легло в основу методической разработки, используемой для обучения французскому языку в средней общеобразовательной школе, была выбрана серия под названием «Noël, c'est chouette». Серия начинается с вида на дом Николя. Идёт снег, и мы чувствуем приближение Рождества. Семья Николя активно готовится к празднованию этого светлого праздника. Родители накрывают на украшенный стол различные французские традиционные блюда такие как: сыр, индейка, шампанское. Очень часто упоминается «Père Noël». Активно используется рождественская лексика: demander au Père Noël, fêter и др. Также можно услышать поговорку «les chiens ne font pas des chats», что в переводе означает «яблоко от яблони недалеко падает». В качестве десерта мы видим «Bûche de Noël» - «рождественское полено» – традиционное рождественское пирожное в виде полена, распространённое во Франции. Николя и его братья видят Père Noël с длинной белой бородой и в традиционном красном костюме. И, конечно же, в конце серии мы слышим знаменитые слова поздравления «Joyeux Noël». Данные сцены мы можем разделить на 4 типа реалий, которые были описаны выше.

Первый тип реалий представляет собой слова, не имеющие аналога в ином языке. Ярким примером является «Bûche de Noël» – знаменитое французское лакомство. В русском культурном пространстве полено не ассоциируется со сладким лакомством. Интересным представляется изучить историю превращения настоящего полена, которое принято было украшать лентами и сжигать в очаге, в известный во всем мире десерт. Примером второго типа может служить «les chiens ne font pas des chats». Человеку, знающему немного французский язык, будет не понятна данная фраза в прямом значении. Только узнав русский эквивалент «яблоко от яблони недалеко падает» можно понять истинный смысл фразеологической реалии. К третьему типу можно отнести лексику, например, слово «demander», которое имеет два перевода: просить/требовать или спрашивать. Четвёртый же тип представляют реалии, которые существуют в обоих языках, но различаются некоторыми характеристиками. Например, Дед Мороз в России традиционно считается одетым в

синюю шубу с длинной бородой и посохом. Во Франции же эквивалент нашему хозяину новому году выступает Père Noël, одетый в костюм красного цвета.

Мультипликационные реалии также могут быть разделены на 3 группы мультипликационных ценностей. Визуальный ряд данного мультфильма позволил познакомиться с традициями проведения Рождественского вечера во французской семье. Семья собирается вокруг накрытого традиционными блюдами стола в украшенной комнате. Слыша «Bûche de Noël» изучающие французский язык могут прийти в недоумении, однако именно визуально мы осознаём, что это рождественский десерт, а не кусок дерева. Аудиоряд позволяет нам услышать модель речевого поведения французов, произношение слов, а также знакомит с традиционными французскими фразами к Рождеству. И наконец, текстовый ряд соединяет всё вышперечисленное, и мы способны усвоить полученную информацию.

Однако вопрос работы с таким материалом остаётся открытым. При работе с мультипликацией у учителя возникает множество трудностей. В особенности с реалиями, поиск которых занимает много времени и является не совсем простой задачей. Необходимо не только уметь оперировать большим количеством видеоматериалов, но и отобрать нужный и подходящий для использования в учебном процессе, чтобы он соответствовал теме образовательной программы. Проанализированный нами эпизод прекрасно впишется в серию уроков, посвященных Рождеству во Франции. Ни в коем случае не стоит пренебрегать этапом распределения найденных реалий по их типам, ведь дальнейшая работа, несомненно, упрощается. Объединение реалий по их признакам позволяет структурировать полученную информацию и облегчает процесс создания учебных материалов.

Таким образом, проанализировав мультипликацию на уровне её ценностного представления и наличия реалий, мы можем сделать вывод о том, что она является неотъемлемым помощником в изучении языка. Помимо изучения языковых реалий при просмотре, мы также познаём проблемы и жизнь французов, что определённо повышает уровень мотивации и интерес к дальнейшему изучению языка. Несмотря на то, что мультипликационный материал, в основном создается для детей с развлекательной целью, авторам сериала удалось изобразить Францию, французский народ с его культурой и бытом. В серии были задействованы все 3 уровня, с помощью которых зритель мог ознакомиться с реалиями: и видео, и аудио, и текст, что позволило полностью погрузиться в атмосферу Франции и французского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гаршина Е. Я. Школьный французско-русский страноведческий словарь. М.: Дрофа, 2001. – С. 38.
2. Лалетина А.Ф. Культурообразующее значение мультипликации // Лингвокультурология. – 2009. – № 3. – С. 142–147.
3. Хоруженко К.М. Культурология. Энциклопедический словарь. – Ростов-на-Дону, 1997. – С. 215-220

УДК 811.111 + 81'271

О. О. Васильева
студентка 5 курса Бирского филиала
Уфимского университета науки и технологий (г. Бирск)
Научный руководитель – Ю. В. Горшунов
доктор филол. наук, профессор
Бирского филиала Уфимского университета науки и технологий

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕКЛАМЫ И РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: статья посвящена особенностям использования аутентичных англоязычных рекламных материалов в обучении иностранному языку и раскрытию их методического потенциала в условиях современного иноязычного школьного образования. Особое внимание уделяется выявлению эффективности применения рекламы и рекламных текстов при подготовке учащихся среднего звена (7-ого класса) к Всероссийским проверочным работам по английскому языку с помощью проведения педагогического эксперимента, посвященного рассматриваемому вопросу и апробации результатов.

Ключевые слова: аутентичные средства обучения иностранному языку, реклама, рекламный текст, всероссийские проверочные работы, педагогический эксперимент.

Abstract. The article considers the use of authentic English-language advertising materials in teaching a foreign language and discloses their methodological potential in the conditions of modern foreign-language school education. Special attention is paid to identifying the effectiveness of the use of advertising and advertising texts in the preparation of middle-level students (of the 7th grade) to the all-Russian testing works in English by conducting a pedagogical experiment devoted to the issue under consideration and approbation of the results.

Keywords: authentic means of teaching a foreign language, advertising, advertising text, all-Russian testing works, pedagogical experiment.

В настоящее время актуальным направлением развития системы общего образования Российской Федерации является формирование единой системы оценки качества образования. Особое место в решении этой задачи занимает организация и проведение Всероссийских проверочных работ (ВПР) [2; 96], в том числе по иностранным языкам, нацеленных на определение уровня иноязычной коммуникативной компетенции, а также на оценку уровня освоения обучающимися предметного содержания курса иностранных языков и выявления тех элементов содержания, которые вызывают наибольшие затруднения [1; 4].

Однако при подготовке обучающихся к ВПР, в частности по английскому языку, учителя сталкиваются с определёнными трудностями: у школьников наблюдается низкая мотивация, в результате, учитель бывает вынужден сокращать объем представленного в учебно-методических комплексах материала, который бы обладал не только методической ценностью, но и в то же время привлекал и заинтересовывал учащихся своей новизной и оригинальностью. Качествами новизны и оригинальности обладают, к примеру, рекламные тексты.

Сегодня одним из современных и доступнейших средств обучения иностранному языку является реклама, которая вследствие своей массовости, становится значимым элементом повседневной жизни людей, и обладает значительным характером влияния на аудиторию благодаря своей привлекательности,

экспрессивности, и запоминаемости. В связи с этим, в соответствии с современными методическими нормами и требованиями, мы разработали и предложили систему упражнений на основе рекламного материала, отобранного из различных аутентичных англоязычных интернет-источников, чтобы выяснить ее эффективность с помощью проведенного педагогического эксперимента.

Таким образом, актуальность данной работы обусловлена необходимостью выявления методического потенциала рекламы и рекламных текстов на уроках английского языка, что является еще недостаточно изученным явлением.

Объектом исследования данной научной работы является обучение иностранному языку с использованием рекламы и рекламных текстов. Предмет изучения - англоязычные реклама и рекламные тексты как аутентичные средства обучения иностранному языку.

Цель данной работы – доказать эффективность применения рекламы и рекламных текстов в обучении иностранному языку, в том числе при подготовке к Всероссийским проверочным работам по английскому языку в среднем звене. Для достижения поставленной цели исследования были поставлены следующие задачи:

- 1) проанализировать теоретическую и методическую литературу по проблеме исследования;
- 2) рассмотреть понятие аутентичных средств обучения иностранному языку;
- 3) описать содержание разработанной системы упражнений на основе рекламы и рекламных текстов и апробировать результаты педагогического эксперимента по исследуемой проблеме.

Методологической базой исследования послужили работы отечественных и зарубежных специалистов по рекламе и рекламному дискусу, языковой игре в рекламе: Л. П. Амири, Э.В. Булатовой, С. В. Ильясовой, Е.Б. Кургановой, У. Уэлса, С. Мориарти, Дж. Бернета и др.; методике обучения иностранным языкам: Ю. К. Бабанского, А. А. Беспалько, И. Л. Бим, Н. Д. Гальсковой, В. Н. Лысенковой, Е. И. Пассова, В. В. Сафоновой, Е. Н. Солововой и других исследователей.

Научная новизна исследования состоит в том, что в работе изучено влияние рекламы и рекламных текстов на повышение уровня мотивации к изучению английского языка, на формирование коммуникативной и межкультурной, социокультурной и социолингвистической компетенций русскоязычных обучающихся.

Практическая значимость работы состоит в том, что результаты данного исследования могут быть использованы учителями иностранного языка не только для подготовки учащихся непосредственно к проверочной работе по английскому языку, но и для организации процесса обучения аудированию, чтению и говорению.

На сегодняшний день существует огромное разнообразие современных вспомогательных средств обучения, которыми активно пользуются учителя иностранного языка. К таким средствам относятся аутентичные материалы, т. е. материалы, взятые из оригинальных источников, для которых характерны естественность лексического наполнения и грамматических форм, ситуативная адекватность используемых языковых средств. Они могут содержать примеры аутентичного словоупотребления, и которые, хотя и не предназначены специально для учебных целей, могут быть использованы при обучении иностранному языку. Аутентичные материалы могут включать личные письма, анекдоты, статьи, отрывки из дневников подростков, рекламу, кулинарные рецепты, сказки, интервью, научно-популярные и страноведческие тексты [4; 70-71].

В этом свете одним из эффективных и действенных средств обучения иностранному языку, в частности, на среднем этапе, является англоязычная реклама, которая может быть как аудиовизуальной, визуальной, так и текстовой или тексто-визуальной.

Специалисты отмечают, что реклама является одним из самых «педагогически адаптированных» и доступных преподавателям иностранного языка видов аутентичного материала с ярко выраженным социокультурным компонентом [3; 52]. Кроме того, благодаря аутентичному характеру реклама является источником получения не только страноведческих, но и лингвострановедческих знаний.

В рамках решения поставленной цели во время педагогической практики на базе МБОУ Лицея г. Бирска Республики Башкортостан нами был проведен педагогический эксперимент по использованию рекламы и рекламных текстов на уроках английского языка на среднем этапе обучения. В исследовании принимали участие обучающиеся 7-ого класса в количестве 15-и человек. В ходе экспериментальной работы была выдвинута гипотеза, что использование рекламы и рекламных текстов в обучении иностранным языкам в средних классах способствует эффективному формированию у учащихся коммуникативной и межкультурной компетенций; развитию языковых и речевых аспектов языка, более успешной подготовке к всероссийским проверочным работам (ВПР) по учебному предмету «Английский язык» в 7 классе; формированию и развитию мотивации учащихся к более качественному овладению иностранным языком (ИЯ). Задачами опытно-экспериментального исследования являлись:

- 1) поиск учебно-методической литературы, тестовых вариантов заданий и разработка собственной системы упражнений;
- 2) определение экспериментальных и контрольных подгрупп;
- 3) анализ полученных результатов.

Экспериментальная работа проводилась в четыре этапа: поисково-подготовительный, констатирующий, формирующий и контрольный.

На поисково-подготовительном этапе был совершен поиск и анализ демонстрационных вариантов Всероссийской проверочной работы по английскому языку, представленных Рособнадзором на образовательном портале 'Решу ВПР', а также знакомство с критериями оценки. Далее нами была разработана собственная система упражнений на основе аутентичных рекламных материалов.

В начале эксперимента, на констатирующем этапе, учащимся, как экспериментальной, так и контрольной подгрупп был предложен первый тест по проверке навыков аудирования, чтения, лексики, грамматики и говорения. Работа включала 6 заданий и состояла из двух частей: письменной и устной.

Формирующий этап предусматривал организацию учебного процесса в экспериментальной группе с использованием разработанной системы упражнений на основе рекламы и рекламных текстов, которая включала языковые и речевые упражнения, аналогичные заданиям ВПР, соответствующие всем необходимым методическим нормам и требованиям, а также психолого-возрастным особенностям учащихся и их интересам.

Так, в первом упражнении мы предложили просмотр красочного социального рекламного видеоролика 'Mog's Christmas Calamity' британской торговой компании Sainsbury's [5]. В ходе работы с данным видеоматериалом на преддемонстрационном этапе было произведено снятие языковых трудностей в виде контроля понимания наиболее трудных лексических единиц, а на последемонстрационном этапе была

организована работа с заданиями, направленными на проверку понимания основного (выбор одного верного варианта ответа из трех предложенных) и фактического содержания прослушанного и увиденного (дискуссия на основе вопросно-ответной формы работы). Благодаря яркому, интересному и динамичному рекламному ролику, школьники познакомились с реальным применением изучаемого языка в ситуации естественного иноязычного речевого общения, а также с социокультурной жизнью людей страны изучаемого языка. Работа с видео усилила концентрацию внимания учащихся, поспособствовала созданию атмосферы познавательной совместной деятельности на уроке, совершенствованию навыков аудирования и говорения, а также оказала положительный воспитательный эффект на школьников.

Второе упражнение было направлено на отработку фонетических навыков, чтения в слух небольшого текста коммерческой рекламы шоколадной пасты 'Nutella', сопровождаемого красочной фотографией, что содействовало привлечению внимания учащихся и стимулировало их интерес к дальнейшей работе с текстом. Сначала в качестве образца текст зачитывался учителем с правильно оформленной интонацией и верно расставленными фразовыми ударениями. Затем учащиеся прочитывали тексты про себя и вслух, стараясь имитировать услышанную речь учителя.

Следующее упражнение, направленное на совершенствование навыков разговорной (монологической) речи с опорой на фотографию, было разработано на основе текстово-визуальной рекламы - рекламных изображений популярных среди подростков продуктов питания, дополненных краткими рекламными слоганами, обладающими оригинальными игровыми приемами, которые отражают некоторые особенности уровней языковой системы английского языка. (Рис.1)

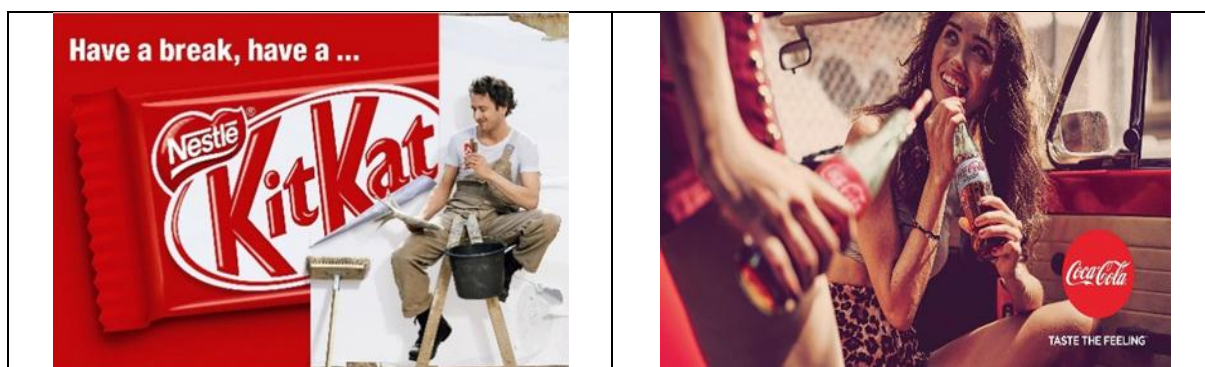


Рис.1 Рекламные изображения, направленные на отработку разговорной (монологической) речи.

В ходе выполнения данного задания, учащиеся описывали представленные картинки с помощью фронтальной дискуссии, согласно представленному плану. Рекламные изображения послужили эффективным способом привлечения внимания и интереса учеников и совершенствования их умений грамотного оформления устных высказываний.

Далее предложенное нами упражнение было нацелено на тренировку навыков чтения; оно было составлено на основе интернет-рекламы, представляющей информацию о различных достопримечательностях Лондона. При выполнении работы с текстом на предтекстовом этапе были сняты языковые трудности посредством введения новой лексики и ее закрепления с помощью дополнительного задания на сопоставление слов с соответствующими изображениями. После прочтения коротких рекламных текстов, учащимся предлагалось сопоставить их с

основными темами, соответствующими их содержанию. Благодаря данному виду упражнения учащиеся не только усовершенствовали навыки чтения с пониманием основного содержания текста, но и познакомились с новой лексикой и социокультурными фактами.

Последующие упражнения были направлены на развитие навыков оперирования языковыми средствами в коммуникативно-значимом контексте. Обучающимся были предложены различные рекламные тексты с яркими иллюстрациями, предлагающие посетить лондонский зоопарк 'ZSL London Zoo' и воспользоваться услугами известного лондонского такси – черного кэба компании 'London Black Cabs'. Прослушав информацию про данные популярные услуги, используемые жителями Лондона, учащиеся выполняли задания, прочитывая тексты и заполняя содержащие в них пропуски верными вариантами грамматических форм и лексических единиц. Данное упражнение продемонстрировало учащимся разнообразие языковых явлений и способствовало повторению и закреплению ранее изученного лексического и грамматического материала.

На завершающем, контрольном этапе учащиеся выполнили итоговую работу – новый предложенный вариант ВПР, который был направлен на выявление результата экспериментального исследования. В итоге, было зафиксировано повышение уровня знания английского языка: большинству школьников удалось получить более высокие баллы, по сравнению с результатами входного тестирования (71%). Кроме того, экспериментальной группе было предложено пройти анкетирование, в результате которого было выявлено, что преобладающему количеству учащихся понравилось выполнение разработанных нами упражнений на основе рекламы, а подготовка к написанию ВПР при их выполнении проходила намного интереснее (100%). Также, согласно опросу, после работы с разработанной нами системой упражнения, многим учащимся стало легче выполнять задания типа ВПР; выполнение данных упражнений способствовало формированию представления школьников о культуре, традициях и образе жизни англоязычного народа (57%).

Анализируя результаты представленного экспериментального исследования, можно сделать вывод, что упражнения на основе рекламы и рекламных текстов, используемые в обучении иностранному языку, имеют особую образовательную и методическую ценность. Такие упражнения привлекают интерес и внимание школьников, вызывают их любопытство, и тем самым способствуют большей эффективности формирования и закрепления языковых и речевых навыков, качество овладения которыми оценивается при написании ВПР. Кроме того, данные упражнения имеют большое количество ценного лексико-грамматического и социокультурного материала.

Таким образом, реклама обладает высоким педагогическим, лингводидактическим потенциалом, привносит разнообразие в учебный процесс, повышая внутреннюю мотивацию учащихся к более качественному овладению ИЯ, благодаря своей необычности, привлекательности, яркости и наглядности.

Являясь аутентичным материалом, реклама способствует реализации ведущих целей обучения иностранному языку на современном этапе иноязычного образования – формированию коммуникативной и межкультурной компетенций учащихся.

Благодаря используемому иноязычному рекламному материалу учащиеся осваивают не только речевые и языковые аспекты, но также знакомятся с социокультурными особенностями носителей изучаемого языка, их национально-культурными ценностями, обычаями и традициями, что способствует формированию

их способности к успешному использованию языка как средства межкультурного общения, чему в настоящее время и призвано обучение иностранным языкам.

Выдвинутая нами гипотеза, что использование рекламы и рекламных текстов в обучении иностранным языкам в средних классах способствует эффективному формированию у учащихся коммуникативной и межкультурной компетенций; развитию языковых и речевых аспектов языка, более успешной подготовке к всероссийским проверочным работам (ВПР) по учебному предмету «Английский язык» в 7 классе; формированию и развитию мотивации учащихся к более качественному овладению иностранным языком (ИЯ) нашла свое подтверждение в ходе опытно-экспериментального исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Единак Е. А. Подготовка и выполнение Всероссийской проверочной работы по английскому языку (7 класс): метод. рекомендации [Электронный ресурс] / Е. А. Единак, Е. В. Поддубная // М-во образования Саратовской области, гос. автономное учреждение доп. проф. образования, Саратовский областной институт развития и образования, 2020. – 27 с. – URL: <https://goo.su/RCYQH52>, (дата обращения: 03.04.2023).
2. Кравцов С. С. Роль Всероссийских проверочных работ в системе контроля качества образования в Российской Федерации / С. С. Кравцов, А. А. Музаев // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 1, № 5 (43). – С. 96-111.
3. Лысенкова В. Н. Обучение английскому языку студентов языкового профиля на основе аутентичных материалов (рекламный текст) [Электронный ресурс] / В. Н. Лысенкова // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки. Электронный сборник статей по материалам LI студенческой международной заочной научно-практической конференции. – Москва: Изд. «МЦНО». – 2017. – № 11 (50). – С. 49-56. – URL: <https://golnk.ru/PIR50> (дата обращения: 03.04.2023).
4. Степанова, Ю. В. Цели и задачи обучения чтению аутентичных текстов в современном контексте / Ю. В. Степанова // Молодой ученый. – 2015. – № № 15.2 (95.2). – С. 69-71.
5. Mog's Christmas Calamity. Sainsbury's Ad. Christmas 2015 // YouTube [Электронный ресурс]. URL: <https://youtu.be/kuRn2S7iPNU>, (дата обращения: 12.12.2022).

УДК 372.881.111.1

Н.А. Ворожцова
аспирант ФГБОУ ВО «АлтГПУ» (г.Барнаул)
Научный руководитель – О.В. Записных
канд. пед. наук, доцент, ФГБОУ ВО «АлтГПУ»

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИКЕ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматривается проблема обучения учащихся основной средней школы иноязычной грамматике, актуализируется развитие потенциала теории учета свойств нервной системы, описываются основные трудности формирования грамматических навыков, приводятся результаты наблюдений в учебном процессе. Рассматриваются цели иноязычного образования, формирование системы универсальных учебных действий. Выделяются и описываются сходство и различия русского и английского языков. Значительное внимание уделяется принципам обучения англоязычной грамматике.

Ключевые слова: грамматический навык, принципы обучения, трудности обучения, типы нервной системы, технология дифференцированного обучения.

Abstract. The article deals with the problem of teaching foreign grammar to students of secondary school. It actualizes the development of the potential of the theory of accounting for the properties of the nervous system, describes the main difficulties in the formation of grammatical skills, and provides the results of observations in the educational process. The objectives of foreign language education, the formation of a system of universal educational actions are considered. The similarities and differences between the Russian and English languages are highlighted and described. Special attention is paid to the principles of teaching English grammar.

Keywords: grammar skill, learning principles, learning difficulties, types of nervous system, technology of differentiated learning.

Проблема обучения грамматике учеников основного звена общеобразовательных школ занимает одно из ключевых мест в современной методике преподавания английского языка. В настоящее время задача школы – научить учиться через формирование системы универсальных учебных действий, которые обеспечивают каждому ученику возможность самостоятельно осуществлять учебную деятельность, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, уметь контролировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты. Примерная рабочая программа основного общего образования по английскому языку констатирует факт, что предметные результаты обучения ориентированы на применение знаний, умений и навыков в учебных ситуациях и реальных жизненных условиях, должны отражать сформированность иноязычной коммуникативной компетенции на допороговом уровне в совокупности ее составляющих – речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной. Но возникает ряд трудностей, влияющих на формирование иноязычной коммуникативной компетенции:

1. ученики боятся сделать ошибку и подвергнуть себя критике;
2. нехватка грамматических и лексических средств;
3. неравные возможности учащихся.

В этой связи, наиболее обсуждаемыми аспектами обучения английскому языку становятся принципы обучения грамматике, способы и приемы снятия трудностей при обучении грамматике.

По мнению Е.Н. Солововой, недостающий уровень грамматических навыков становится непреодолимым барьером на пути формирования не только языковой, но и речевой, и социокультурной компетенции. К тому же, грамматика является структурой языка, превращает язык в речь. Овладение иностранным языком предполагает обязательное изучение грамматики. Речь идет не просто о знании языка, а о способности применить его в речевом общении, о развитии коммуникативной компетенции. Учитывая сходства и различия родного и английского языков, можно назвать основные трудности, с которыми сталкиваются учащиеся при изучении грамматики английского языка. Большинство ошибок является результатом расхождений в лексико-грамматическом строе английского и русского языков.

Существуют разные мнения на организацию процесса обучения иностранному языку и, в частности, на обучение грамматике языка. Для наиболее полного раскрытия этой проблемы необходимо рассмотреть индивидуальные особенности учащихся основного звена и их взаимосвязь с процессом обучения английскому языку и в том числе грамматике языка.

В подростковом возрасте особенно заметны различия в каналах восприятия, темпераменте, в межполушарной асимметрии головного мозга, в уровнях обученности по предмету и типах нервной системы (характеристика индивида со

стороны его динамических особенностей: интенсивности, скорости, темпа, ритма психических состояний и процессов). Если умело соотнести индивидуальные способности учащихся с приемами и методами работы, то можно добиться наилучших результатов обучения. Поэтому, в основу обучения грамматике иностранного языка, прежде всего, должны быть положены индивидуальные особенности личности ученика. В этой связи, необходимо учитывать особенности восприятия, основные речевые механизмы, прежде всего: осмысление, опережающее отражение (вероятностное прогнозирование), память.

Учитывая трудности, возникающие при изучении грамматического материала, целесообразно использовать следующие принципы обучения:

1. принцип индивидуально-психологического развития;
2. принцип учета родного языка;
3. принцип когнитивной направленности;
4. принцип индивидуализации обучения.

Остановимся на принципе реализации индивидуально-психологического развития. В практике, процесс обучения ориентируется на средний уровень обученности и развития способностей к учению, поэтому не каждый ученик может реализовать свои потенциальные возможности. Индивидуальный подход направлен на преодоление несоответствия между уровнем обученности учащихся и реальными возможностями каждого ученика. Учёт особенностей школьников носит комплексный характер и осуществляется на каждом этапе работы: при восприятии цели, мотивации учения, решении задач, определении способов действий и т. д. Лингводидактический потенциал данного принципа применительно к обучению грамматической стороне иноязычной речи заключается в:

- адаптации содержания обучения грамматической стороне иноязычной речи к личностным и психологическим особенностям школьника;
- применении разнообразных методов и форм работы школьников над грамматическими явлениями, с учетом типов нервной системы;
- использовании разнообразных средств обучения грамматической стороне иноязычной речи с учетом личностных и психологических особенностей учащихся.

Вышеперечисленное возможно осуществить, используя различные технологии, в том числе, технологию дифференцированного обучения при работе в парах или группах и технологию индивидуального обучения при всех формах работы. Следовательно, дифференциация и индивидуализация обучения требуют изменения ближайших задач и отдельных сторон содержания учебно-воспитательной работы, постоянного варьирования ее методов и организационных форм с учетом индивидуально-психологических особенностей каждого ученика для обеспечения всестороннего развития.

Таким образом, можно сделать вывод, обучение грамматике английского языка будет продуктивным, при применении технологии дифференцированного и индивидуального обучения, а также при использовании принципа индивидуально-психологического развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акимова М. К., Козлова В. Т. Психофизиологические особенности индивидуальности школьников. Учет и коррекция. Учебное пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 160 с.

2. Горлова Н.А. Методика обучения иностранному языку: в 2 ч. Ч. 1: учеб. пособие для студентов. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 336с.
3. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. 3-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2004. – 192с.
4. Гальскова Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336с.
5. Дональдсон М. Мыслительная деятельность детей. – М., 1985. – 250с.
6. Лейтес Н. С. Опыт психологической характеристики темперамента. Типологические особенности высшей нервной деятельности человека. – М.: Педагогика, 1990. – 200 с.
7. Леонгард К. Акцентуированные личности. – Киев, 1989. – 260с.
8. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.
9. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М.: Педагогика, 1977. – 252с.
10. Теплов Б. М. Об изучении типологических свойств нервной системы и их психологических проявлений // Вопросы психологии. – 1957. – № 5. – С. 118.

УДК 372.881.111.1

П.В. Гаврилов
аспирант 1 курса ИПКВК ФГБОУ ВО «ПГУ» (г. Пятигорск)
Научный руководитель – Н.В. Барышников
доктор пед.наук, профессор кафедры
межкультурной коммуникации, лингводидактики,
педагогических технологий обучения и воспитания ФГБОУ ВО «ПГУ»

«КЛИПОВОСТЬ» ВОСПРИЯТИЯ ПОДРОСТКОВ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ

Аннотация: в данной статье рассматривается противоречивость термина «клиповое мышление» и влияние этого явления на процесс восприятия иноязычного текста современными подростками в обучении чтению. Автор анализирует психологический аспект «клиповости», обращая внимание на актуальность данной проблемы, её причины, а также роль в образовательном процессе.

Ключевые слова: «клиповое» восприятие, «клиповое мышление», «клиповость», линейное мышление, тип восприятия, фрагментарность.

Abstract. This article examines the inconsistency of the term "clip thinking" and the influence of this phenomenon on the process of perception of a foreign language text by modern adolescents in teaching reading. The author analyzes the psychological aspect of "clip," paying attention to the relevance of this problem, its causes, as well as the role in the educational process.

Key words: "clip thinking", "clip", linear thinking, type of perception, fragmentation, "clip" perception.

Последние 10-15 лет в научных публикациях активно обсуждается массовое увлечение школьников гаджетами, Интернетом и социальными сетями. Образовался целый интерактивный мир, предлагающий детям бесконечное количество развлечений, которым обеспокоено педагогическое сообщество. Результатом взаимодействия подростков с цифровым миром принято считать их «клиповое мышление», которое стало удобным объяснением при выявлении причин многочисленных проблем, связанных с обучением. При внимательном изучении

«клипового мышления» становится понятно, что его причины и последствия гораздо более обширны и глобальны, чем это может показаться на первый взгляд. В этой связи данное явление заслуживает комплексного рассмотрения. В данном контексте предметом исследования является взаимосвязь типа мышления с методикой обучения иноязычному чтению обучающихся подросткового возраста.

Прежде всего необходимо уточнить терминологию. Термин «клиповое мышление» представляется противоречивым, так как основные его характеристики противоречат принятым в психологии определениям мышления. С. Л. Рубинштейн интерпретирует мышление как движение мысли, раскрывающее связь, которая ведет от отдельного к общему и от общего к отдельному, как опосредованное – основанное на раскрытии связей, отношений, опосредований – и обобщенное познание объективной реальности. Процесс мышления, по мнению автора, это прежде всего анализ и синтез, затем абстракция и обобщение, являющиеся производными от них [5]. В психологии немало других определений мышления, но в большинстве из них ключевыми понятиями являются связь, анализ, логика, процесс и обобщение. Что касается устоявшегося термина «клиповое мышление», то оно определяется как процесс отражения множества разнообразных свойств объектов, без учета связей между ними, характеризующийся фрагментарностью информационного потока, аналогичностью, полной разнородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между частями, фрагментами информации, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира [8]. А.Н. Исаева, С.А. Малахова утверждают: «специфика визуально-вербальных объектов мышления в нашем медиапространстве – это бесконечная множественность, разрозненность, фрагментарность, мерцание, случайная и хаотичная полисубъектность, или «клиповость». Актуализирующаяся в нем визуальная мысль часто оказывается диссоциированной, не реализующей отношений, работающей с недоступным для упорядочения избытком предметов, непродуктивной, не порождающей впечатлений и не возникающей из них, не улавливающей и не создающей символы. Такая мысль получила в литературе имя «клиповое мышление» [3; 178]. Сопоставление приведённых определений показывает, что «клиповое мышление» противоречит определению мышления в психологии. Правомерно предположить, что явление, которое именуется «клиповым мышлением» более корректно отнести к характеристике восприятия информации, основным признаком которого является «клиповость» или «клиповое восприятие». Правомерно предположить, что клиповое восприятие является барьером на пути формирования линейного или латерального мышления. В этом усматривается одно из противоречий, преодоление которого является одной из важнейших задач психологии и педагогики. С точки зрения О.А. Седаковой, эту стену пробить можно, приложив специальные усилия: «Они потом захлеб читали Пушкина, и то, что для них ничего не говорило, начинало говорить. Вот. Я думаю, что на самом деле все, что мы всегда почитали классикой и много веков почитали классикой, оно неиссякаемо на самом деле. Для того чтобы с ним разговаривать, его не нужно наряжать в современные пиджаки. Просто слушайте эти слова, восстановите восприятие. Вот в чем, пожалуй, дело. Я заметила, и не я одна, что у современного человека что-то происходит с восприятием. Он не верит словам вообще. Слова для него – это более или менее условные обозначения» [7;4]. Сходные проблемы при восприятии текста отмечает и Е.Е. Игнатова: «все чаще мы сталкиваемся со случаями, когда текст воспринимается ребенком не как смысловая единица, а как изобразительное полотно. Происходит механический тренинг по

складыванию букв в слоги, словосочетаний в предложения. Дети читают текст, но его содержание не доходит до их сознания» [2; 130]. Подобный характер работы с текстом в методической литературе интерпретируется как «неосмысленное чтение» или «механическое чтение», которое объективно чтением назвать затруднительно. Согласно С.Л. Рубинштейну, чтение – не просто механическая операция перевода письменных звуков в устную речь. Обучение чтению складывается из формирования не только технических навыков, но и способности к интеллектуальной деятельности, т.е. осмыслению прочитанного [6]. Очевидно, что феномен «неосмысленное чтение» также обусловлен «клиповостью» восприятия читаемого текста

Центральным объектом «клиповости» является изображение, которое противопоставляется тексту. Работа с текстом строится по принципу от простого к сложному. Однако, сегодня изображение вытесняет текст из информационного поля. Восприятие современных обучающихся в большей степени ориентировано на информативность изображения, предусматривающую поверхностное, краткосрочное восприятие, не требующее глубоких размышлений, в результате чего действительность представляется им простой и незамысловатой. Эта искусственная реальность кажется им подлинной, поэтому в процессе овладения иноязычной текстовой деятельностью происходит конфликт представлений – привычный мир не совпадает с реальным. А процесс обучения требует от ребёнка деятельности, осознанности, активности, а не пассивного созерцания.

Психологи отмечают, что современные подростки не спешат взрослеть и данный процесс обусловлен такими причинами как откладывание важных решений, широкий выбор форм и видов образования, увеличение числа возможных жизненных сценариев, извилистость карьерных траекторий [1]. Можно допустить, что запоздалое взросление обусловлено и «клиповостью», которая подпитывает инфантильность большим количеством развлечений и возможностью укрыться от реальных проблем. Исходя из этого, логично предположить, что процессы познания и мышления не успевают сформироваться вовремя. Данные объективные факты не учитываются в должной степени в образовательной практике. Особые затруднения клиповое восприятие вызывает в обучении чтению на иностранном языке ввиду психологической неготовности подростков к восприятию и «активной переработке информации, графически закодированной по системе того или иного языка» [4].

Учителя иностранных языков единодушно отмечают, что используемые ими в течении десятилетий методы и приёмы обучения иноязычному чтению для нынешнего поколения обучающихся оказываются не эффективными. Причиной отмеченных фактов, как правомерно предположить в связи со всем вышеизложенным, является «клиповость» восприятия обучающихся.

Таким образом, одной из актуальных проблем методики обучения иностранным языкам является разработка эффективных методов и технологий обучения иноязычному чтению подростков, для которых характерна «клиповость» восприятия. В настоящее время вопросов больше, чем ответов: как определить характер психических функций обучающихся, какова степень гомогенности или гетерогенности языковой группы обучающихся, как добиться того, чтобы подростки увлечённо читали разножанровые иноязычные тексты, с помощью каких методических решений, методов и технологий обучения возможно преобразовать обучение чтению на иностранном языке?

Поиск ответов на сформулированные и ряд других, сопряжённых с ними вопросов является предметом дальнейших исследований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бочавер А.А., Жилинская А.В., Хломов К.Д. Перспективы современных подростков в контексте жизненной траектории // Современная зарубежная психология. 2016. Том 5. № 2. С. 31–38.
2. Игнатова Е.Е. Психологические проблемы понимания текста современными школьниками [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.msu.ru/projects/amv/doc/171/v/4/h7_1_7_1_nim1_vg16.pdf (дата обращения: 10 апреля 2023 г.).
3. Исаева А.Н., Малахова С.А. «Клипное мышление»: психологические дефициты и альтернативы (пространственный фокус) // Мир психологии. – 2015. – № 4. – С. 177-191.
4. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. Пособие для учителя // – М.: ПРОСВЕЩЕНИЕ, 1983. – 207 с.
5. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования / Москва: АН СССР, 1958. – 145 с.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии - СПб: Издательство «Питер», 2000 - 712 с.: С. 250.
7. Седакова О. Мистика слова. Интервью. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://expert.ru/2011/11/18/ugol-zreniya/> (дата обращения: 10 апреля 2023 г.).
8. Семеновских Т.В. «Клипное мышление» – феномен современности // Оптимальные коммуникации (ОК) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208> (дата обращения: 10 апреля 2023 г.).

УДК 37.014.5:371.3:372.881.1

*Н.Г. Динисламова
студентка 4 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – З.Р. Киреева
канд. пед. наук, доцент кафедры
методики преподавания иностранных языков
и второго иностранного языка
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ОБ УСЛОВИЯХ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассмотрены вопросы полилингвального образования и «вторичной» языковой личности. Цель исследования заключается в выявлении оптимальных условий для формирования вторичной языковой личности в рамках полилингвального образования. Выявленные условия вместе с результатами, к которым их соблюдение должно привести, представлены в статье.

Ключевые слова: полилингвальное образование, языковая личность, «вторичная языковая личность».

Abstract. The article deals with the issues of multilingual education and secondary linguistic personality. The purpose of the study is to identify optimal conditions of secondary linguistic personality in the process of multilingual education. Conditions with the results which they lead to are shown in the article.

Keywords: multilingual education, linguistic personality, secondary linguistic personality.

Актуальность исследовательской работы обусловлена тем, что целью обучения иностранным языкам является формирование не только коммуникативной компетенции, но и вторичной языковой личности. Иными словами, эти процессы протекают одновременно и неразрывно друг от друга.

Нельзя отрицать популярность этой темы в научной литературе. Языковую личность и процесс её формирования рассматривают не только в лингвистике, но и в психологии, социолингвистике, статистике и т.д.

Объектом настоящего исследования является процесс формирования вторичной языковой личности в полилингвальной школе, а предметом – условия формирования вторичной языковой личности в рамках полилингвального обучения.

Целью исследования является выявление и теоретическое обоснование условий формирования вторичной языковой личности в полилингвальной школе.

В соответствии с поставленной целью необходимо решить следующие задачи: изучить психолого-педагогическую литературу по теме исследования; выявить систему оптимальных условий для формирования вторичной языковой личности учащегося.

Методы исследования: метод абстрактного моделирования ситуации; обобщение и систематизация известных данных; изучение и анализ литературы.

Теоретико-методологической базой исследования стали работы Ю.Н. Караулова, И.И. Халеевой, Г.И. Богина и других.

Апробация основных положений и результатов исследования осуществлялась в рамках выступления на XXII Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Система непрерывного образования: школа-колледж-вуз. Современные подходы к преподаванию дисциплин филологического цикла в условиях полилингвального образования» (Уфа, 14-15 апреля 2022 г.).

На формирование концепции языковой личности повлияло имя В.В. Виноградова. В этой концепции он исследует язык художественной литературы, но определение термина «языковая личность» не дает. Значительный вклад в установление сущности языковой личности внесли работы Ю.Н. Караулова. Он пишет: «Под языковой личностью я понимаю совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются а) степенью структурно-языковой сложности, б) глубиной и точностью отражения действительности, в) определенной целевой направленностью» [4,3].

В сфере иноязычного образования обширное распространение получила концепция вторичной языковой личности. И.И. Халеева является автором этой новаторской концепции, в которой формирование вторичной языковой личности она рассматривает как одну из целей обучения иностранному языку. Вторичную языковую личность понимают как языковую личность, формирование которой происходит в процессе обучения иностранному языку. Вторичная языковая личность – совокупность способностей/готовностей человека к «производству» речевых поступков в условиях аутентичного общения с представителями других культур [9].

Полилингвальное образование не является чем-то новым для России. В республиках, где государственными являются несколько языков, ученики имеют возможность изучать их все. З.Р. Киреева и Х.Х. Галимова выделяют 4 основных полилингвальных модели поликультурного образования, реализуемых в Республике Северная Осетия-Алания, Кабардино-Балкарской республике, Республике Саха

(Якутия), Чеченской республике, Республике Татарстан, Республике Башкортостан и Чувашской республике:

1. «родной язык – русский язык – иностранный язык»;
2. «русский язык – родной язык – иностранный язык»;
3. «русский язык – родной язык и иностранный язык».
4. «русский язык – родной язык и два иностранных языка».

Процесс принятия решения образовательными учреждениями о выборе той или иной модели обусловлен рядом факторов: уровнем институциональной поддержки региональных властей; степенью владения учащимися родным и русским языками; обеспеченностью педагогическими кадрами и др. [5,327].

Ранее мы уже упоминали, что целью обучения иностранному языку является формирование вторичной языковой личности у обучающихся. Результат обучения иностранному языку будет считаться эффективным в том случае, когда учащийся поймёт носителя культуры иностранного языка и сделает коммуникативно-релевантный смысловой вывод, основанный не только на декодировании информации посредством использования лингвистических знаний, но и на системе образов мышления и социокультурного опыта партнера по общению.

Формирование вторичной языковой личности будет достигнуто, если в сознании обучающегося накапливаются образы, подобные тем, которыми владеет носитель языка.

Успешное достижение любой цели требует соблюдения ряда условий. То, с чего начинается любая деятельность – это мотивация. Она может быть внешней, зависящей от окружающих обстоятельств, и независимой – внутренней. Похвала или замечание могут быть хорошей внешней мотивацией, однако куда более эффективной мотивацией будет внутренняя. Мотивировать школьника изучать иностранный язык, рассказывая ему о хорошем трудоустройстве и улучшении работы головного мозга, удаётся не всегда. Мы считаем, что наиболее эффективным будет изучение языка, затрагивающее личностную сферу интересов обучающихся. Аутентичные песни являются частью реального мира и обеспечивают доступ к социокультурной реальности страны изучаемого языка. Введение креолизованных текстов в многоязычное образование способствует достижению ряда образовательных целей, а именно развитию лингвистической и социолингвистической компетенции и расширения лингвистических и культурных знаний и осведомленности о стране изучаемого языка [1].

В полилингвальном образовании языки выступают не только в качестве изучаемого предмета, но и способа овладения другими дисциплинами. Чаще всего на английском языке изучаются естественные или точные науки. Так от учеников десятых классов Республиканской полилингвальной многопрофильной гимназии № 2 «СМАРТ» г. Уфа ожидается понимание и знание физических терминов [6,106]. Однако затруднения могут быть вызваны не только научными терминами, но и псевдоинтернациональными словами. Например, слово «физик» ученики могут перевести как «physician» (врач-терапевт), в то время как правильным вариантом будет «physicist». Именно поэтому создание единого терминологического аппарата представляется нам необходимым. Оно позволит избежать возникновения подобных ситуаций.

Немаловажным мы считаем обеспечение доступа к источникам информации на иностранном языке. Под этим мы подразумеваем литературу, интернет ресурсы и приложения. Это будет способствовать более эффективному освоению информации

на изучаемом языке [7]. Так, например, использование монолингвальных (толковых или англо-английских) словарей поможет понять значение слова, контекст, в котором оно используется, и познакомиться с его синонимами и антонимами. Применение информации на иностранном языке также способствует развитию языковой догадки и изучению наиболее употребляемой лексики. Тем не менее, следует упомянуть, что нельзя полностью исключить использование адаптированных материалов. Если нет возможности найти аутентичный материал, с которым справятся обучающиеся, рекомендуется использование адаптированного.

Чтение художественной литературы на языке оригинала – не только эффективный метод изучения языка, но и средство приобщения к культуре и менталитету народа той или иной страны [10]. При чтении художественных произведений на русском и английском языках происходит сопоставление образа жизни, традиций и быта стран. Это помогает найти общее и различное, понять и принять уклад жизни другой страны [8, 271].

Внеклассная работа направлена на удовлетворение интересов и познавательных потребностей учащихся. Примером внеклассной работы может быть театральная кружок, который занимается постановкой произведений на английском языке. Такой вид деятельности вызывает эмоциональный отклик у учащихся, наполняя содержание вторичной языковой личности [2].

Необходимой является организация самостоятельной творческой деятельности учащихся, к которой можно отнести рефераты, исследовательские работы и проекты. Осуществление подобного рода деятельности способствует использованию языкового материала для выражения своих мыслей в диалогической и монологической речи, в письме. Также формируется культурная социально активная языковая личность, приобретаются новые языковые и социокультурные знания и практические умения в межличностном общении [3, 253].

В таблице 1 приведены выделенные нами условия для формирования вторичной языковой личности.

Оптимальные условия для формирования вторичной языковой личности

Таблица 1

Оптимальные условия для формирования второй языковой личности	Результат, к которому должно привести соблюдение данных условий
Мотивация	Становление ученика субъектом собственной деятельности (обучение иностранному языку)
Создание единого терминологического аппарата	Избежание ошибок при использовании терминов.
Обеспечение доступа к информации на изучаемом языке	Развитие языковой догадки и изучение наиболее употребляемой лексики.
Чтение художественной литературы на языке оригинала	Приобщение к культуре и менталитету народа той или иной страны, принятие её уклада жизни.
Внеклассная работа	Проявление индивидуальности учащихся, предпосылки для формирования творческого потенциала личности.
Самостоятельная творческая деятельность	Формирование культурной социально активной языковой личности, приобретение новых языковых и социокультурных знаний и практических умений в межличностном

Мы полагаем, что наличие приведённых нами условий для формирования вторичной языковой личности в рамках полилингвального образования будет способствовать тому, что процесс обучения иностранному языку станет более эффективным. К ожидаемым результатам использования нашего исследования можно отнести повышение интереса студентов к культуре страны изучаемого языка, повышение уровня эмпатии, развитие готовности к участию в диалоге культур, к возможным межкультурным контактам, уменьшение интенсивности учебной деятельности учеников в процессе обучения и выстраивания траектории их дальнейшего образования в соответствии с выбором своего профессионального будущего.

Нашу исследовательскую деятельность нельзя назвать законченной. Мы рассмотрели лишь некоторые из условий для формирования вторичной языковой личности в полилингвальной школе. В ходе дальнейших исследований приведённый нами список может быть значительно расширен.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галиева Г.Р. Роль креолизованных текстов в формировании иноязычной компетенции в полилингвальном образовании / Г.Р. Галиева, С.М. Давлетшина // Педагогический журнал Башкортостана. – 2022. – № 4. С. 16-26.
2. Иванова Е.В. Воспитание языковой личности гимназиста во внеурочной деятельности // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2009. – № 5 (7). – С. 100-104.
3. Казачкова М.Б. Применение творческих заданий в обучении английскому языку младших школьников / М.Б. Казачкова, Т.С. Дорохова // Вестник Марийского Государственного Университета. – 2019. – № 3 (35). – С.352-357.
4. Караулов Ю.Н. Русская языковая личность и задачи её изучения [Текст] / Ю.Н. Караулов. Изд. 7-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2010. – 264 с.
5. Киреева З.Р. Практика внедрения полилингвальной модели поликультурного образования в субъектах Российской Федерации / З.Р. Киреева, Х.Х. Галимова // Материалы международной научно-практической конференции «Современная лингводидактика и развитие трехязычного образования». – Нур-Султан, 2022. – С. 325-330.
6. Наумова Е.С. Реализация полилингвального обучения в школе // Е-SCIO. – 2021. – № 7 (58). – С.104-109.
7. Томашук Н.В. Роль аутентичных материалов в обучении иностранному языку // Евразийский научный журнал. – 2016. – № 10. – С. 40-41.
8. Тотиева А.Н. Художественная литература как средство диалога культур в полилингвальном образовательном пространстве // Всероссийская научная конференция «Полилингвальное образование в школах России» (19 ноября 2021 г.). – Саранск, 2021. – С.270-275.
9. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи: Подготовка переводчика. – М.: Высшая школа, 1989.
10. Халяпина Л.П. Трансформация концепта «языковая личность» в теории и методике обучения иностранным языкам // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2006. – № 21-1. –С.91-101.

УДК 378.64

О.В. Доница
канд. филол. наук, доцент кафедры
теоретической и прикладной лингвистики
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет» (г. Воронеж),
В.А. Рафаэльян
студент 1 курса ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет»
(г. Воронеж)

ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ ЧАТ GPT В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: статья посвящена исследованию преимуществ и недостатков чат-бота с искусственным интеллектом, ChatGPT, в преподавании английского языка в средних общеобразовательных школах. В процессе исследования мы тестировали чат-бот на проверку грамматических и лексических ошибок в предложениях, на определение авторства текста, на создание тренировочных упражнений типа "fill in the gaps". Также чат-бот упрощал текст уровня C1 до уровня B1, составлял тесты для учащихся 4-го класса. Всего было проведено семь типов различных испытаний. В ходе исследований выяснилось, что чат-бот успешно справляется с написанием текста и упрощением текста. Однако ChatGPT на данный момент не вполне успешен при создании тестов для учеников и определении, было ли сочинение написано человеком или искусственным интеллектом.

Ключевые слова: искусственный интеллект, цифровые технологии в преподавании, чат-бот, ChatGPT.

Abstract. The article is devoted to the study of advantages and disadvantages of a chatbot with artificial intelligence, ChatGPT, in the teaching of English in secondary schools. We tested the chatbot to check grammatical and lexical errors in sentences, to check text authorship, to create "fill in the gaps" exercises. The chatbot also simplified texts from C1 to B1, and made tests for 4th graders. There were seven types of experiments in all. During the study, it was found that the chatbot can cope with writing and simplifying texts. However, ChatGPT at the moment cannot create a test for students and check whether the essay was written by a human or AI.

Keywords: chatbot, ChatGPT, artificial intelligence, digital teaching technology.

ChatGPT – это чат-бот, модель генерации естественного языка, которая использует глубокое обучение и нейронные сети для создания ответов на вопросы пользователей [1], [7]. ChatGPT используют в разных целях: в программировании, в экономике и бизнесе, в преподавании и, в том числе, преподавании английского языка как иностранного. Так, в работе «80 Ways to Use ChatGPT in the Classroom» С. Скрабут объясняет, как использовать ChatGPT на занятиях, с какими идеями чат-бот может помочь в обучении и т. д. [10].

Целью данного исследования было проведение ряда экспериментов для определения преимуществ и недостатков ChatGPT при решении следующих задач: упрощение текста, создание тренировочных упражнений типа "fill in the gaps", создание тестов и определение авторства школьных сочинений: написал ли данный текст искусственный интеллект или ученик. В ходе исследования было проведено двенадцать различных типов испытаний. Каждое испытание было подобрано с целью облегчения работы преподавателя в проверке домашнего задания и создании упражнений и тестов.

В одном из двенадцати испытаний чат-бот проверял ошибки в предложениях в упражнениях из учебника «English Grammar way 1» [9]. При оценке правильности исправления грамматических и лексических ошибок использовались ключи данного учебника. По результатам проведенного эксперимента чат-бот не справился с 13% заданий. Например, в предложении: «There was a telephone call for me» чат-бот не смог заменить предлог «for» на «to», а в предложении «Alex already cut his finger yesterday» не убрал слово «already». ChatGPT способен проверять предложения на правильность, что может помочь преподавателю в том числе при проверке домашних заданий, но учителям следует перепроверять результат, предоставляемый чат-ботом, так как точность его работы пока не достигла 100%.

В некоторых случаях преподавателям необходимо упрощать текст (например, аутентичные материалы), чтобы он соответствовал уровню знаний учащихся, поэтому в одном из испытаний чат-боту было предложено упростить тексты уровня C1, взятые на сайте для изучения литературы на английском языке [4], до уровня B1. Для того, чтобы оценить, насколько успешно чат-бот справился с поставленной задачей, мы проверили в кембриджском словаре [8] уровень сложности слов, которые были использованы чат-ботом в упрощенных текстах. Таким образом мы выяснили, что 50% использованной чат-ботом лексики относилось к уровню A1, 15% – к уровню A2, 13% – к уровню B1 и 22% – к уровню B2. Наиболее сложным грамматическим явлением, используемым ChatGPT в упрощенных текстах, было время Present Perfect Continuous, что, согласно критерию CEFR (Common European Framework of Reference for Languages) [6], соответствует знанию учащихся с уровнем B1. Несмотря на наличие в полученных текстах лексики уровня B2, можно сделать вывод о довольно успешном упрощении изначального материала.

Еще одной актуальной для учителя задачей является составление тестов. В одном из экспериментов ChatGPT должен был создать тест закрытого типа с множественным выбором, состоящий из десяти вопросов и рассчитанный на школьников 4-го класса, изучивших на занятиях по английскому языку лексику на тему "Цвета и животные". Полученный тест был апробирован на учащихся 4-го класса общеобразовательной школы, которые не справились с 30% заданий. Анализ вызвавших сложности заданий показал, что 37% из них содержали лексику уровня B1 (например, “bull”, “calf”, “turkey”) и в 63% заданий употреблялись слова уровня B2 (такие как “herd”, “pack”, “eagle”), в то время как учебники, используемые в 4 классе, рассчитаны на уровень A1. После теста со школьниками было проведено интервью, где они признались, что неизвестные слова вызывали у них тревогу и волнение.

Также было проверено, может ли чат-бот создавать упражнения типа «fill in the gaps» [5]. Анализ сгенерированных ChatGPT предложений показал, что 20% упражнений не могут быть использованы в классе. Например, несмотря на то, что в предложении «The weather is ___ today (sunny/ rainy/ windy)» все варианты подходят по смыслу, чат-бот рассматривает слово «sunny» как единственно верный ответ. В оставшихся 80% заданий лексика соответствовала запрашиваемому уровню владения языком и других ошибок обнаружить не удалось.

Согласно книге С. Скрабута «80 Ways to Use Chat GPT in the Classroom» [10], чат-бот может ответить, было ли сочинение написано с помощью искусственного интеллекта или нет, что и было решено проверить в рамках еще одного эксперимента. В начале мы попросили ChatGPT написать два сочинения: одно – по заданию из рабочей тетради по английскому языку за третий класс [2], второе – формата ЕГЭ по заданию с сайта "Решу ЕГЭ" [3]. При предъявлении этих сочинений и вопросе, были

ли они написаны искусственным интеллектом, чат-бот ответил: "Да, это могло быть написано искусственным интеллектом". При предъявлении сочинения, написанного учеником 11-го класса из гимназии с углубленным изучением иностранных языков, ответ ChatGPT был следующим: «Да, это могло быть написано искусственным интеллектом с помощью алгоритма генерации текста на основе заданных параметров и шаблонов. Однако, это может быть также написано человеком, поскольку текст не содержит сложных лексических и синтаксических конструкций, что довольно типично для обычного общения». Несмотря на то, что чат-бот не смог однозначно ответить на поставленный вопрос и отличить тексты, написанные человеком от текстов, написанных при помощи искусственного интеллекта, его ответы показывают, что тексты, сгенерированные при помощи искусственного интеллекта, он вычисляет с большей долей уверенности.

В заключение можно сказать, что в рамках проведенных нами экспериментов чат-бот довольно успешно справился с упрощением текста, но допустил некоторые ошибки при создании тренировочных упражнений, генерации тестовых вопросов и проверке определения авторства текста. В целом можно рекомендовать преподавателям применять этот инструмент в своей профессиональной деятельности для автоматизации некоторых типовых задач, но с обязательной перепроверкой сгенерированных ChatGPT результатов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев Р. В. Обзор чат-бота ChatGPT: что это, возможности и примеры использования. [Электронный ресурс]. URL: <https://habr.com/ru/company/mtt/blog/711052> (дата обращения: 16.03.2023).
2. Биболетова М. З. Enjoy English. Английский с удовольствием: рабочая тетрадь к учебнику для 3-го класса общеобразовательных учреждений / М. З. Биболетова. – М.: АСТ, 2016. – 80 с.
3. Образовательный портал для подготовки к экзаменам. [Электронный ресурс]. URL: <https://en-ege.sdangia.ru/problem?id=10958> (дата обращения: 06.03.2023).
4. Тексты и диалоги на английском языке с переводом на русский. [Электронный ресурс]. URL: <https://enrutext.com/teksty/slozhnye-teksty/c1-advanced> (дата обращения: 19.03.2023).
5. Типология заданий, направленных на развитие коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку. [Электронный ресурс]. URL: <http://xn----btb1bbcge2a.xn--p1ai/blog/2019-11-06-1449> (дата обращения: 16.03.2023).
6. Уровни английского языка по CEFR: от Beginner до Proficiency. [Электронный ресурс]. URL: <https://linguatrip.com/blog/english-levels/#:~:text=Кембриджские экзамены FCE> (дата обращения: 16.03.2023).
7. Что такое ChatGPT и на что он способен. [Электронный ресурс]. URL: <https://trends.rbc.ru/trends/industry/63a192819a79478fae5762ad#what> (дата обращения: 26.03.2023).
8. Кембриджский словарь. [Электронный ресурс]. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru> (дата обращения: 16.03.2023).
9. Dooley J. English Grammarway 1: study book / J. Dooley, V. Evans. – EU.: Express Publishing, 2004. – 142 p.
10. Scrabut S. 80 Ways to Use ChatGPT in the Classroom / S. Scrabut, D. ED. – 2023. – 170 p.

УДК 372.881.111.1

В.О. Ерёменко
аспирант 3 курса, ФГБОУ ВО «ПГУ» (г. Пятигорск),
Научный руководитель – Н.В. Барышников
доктор пед. наук, профессор,
профессор кафедры межкультурной коммуникации, лингводидактики,
педагогических технологий обучения и воспитания

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ: ОТ МОНИЗМА К ПЛЮРАЛИЗМУ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы вариативной методики в средней школе, разработанной на основе положений философии плюрализма. Доказано, что монизм в обучении иностранному языку приводит к единообразию образовательной практики обучения иностранному языку, препятствует развитию методического творчества учителя. Обоснована целесообразность применения плюралистической методики обучения, позволяющей преодолевать унификацию и стереотипизацию учебного процесса, раскрывать творческий потенциал учителя, реализовать его методическую свободу.

Ключевые слова: методическое мастерство учителя, многообразие методов обучения иностранному языку, плюралистическая методика, философия плюрализма.

Abstract. The article is devoted to the methods of EL teaching based on the fundamentals of pluralism. It has been proved that monism in ELT methods leads to uniformity of teaching practices and interferes with the development of creativity of a teacher. It has also been substantiated that the reference to the ideas of pluralism from the perspective on ELT is highly relevant because this conception allows a teacher to avoid standardization, downshifting and monody of the teaching process, boost his creativity potential, provides his methodological freedom.

Key words: pluralism philosophy, pluralistic methodology, plethora of ELT methods, didactic mastery of a teacher.

Одним из перспективных векторов развития методики обучения иностранному языку является плюралистическая методика, основанная на философии плюрализма как ее методологии в виде системы приемов, операций, способов, применяемых в науке и других сферах деятельности, метанаучному исследованию, направленному «не на объект, а на знание об объекте, т.е. на способы и средства получения этого знания. Задача методологии состоит в том, чтобы с позиции прошлого научного познания, его истории анализировать современное состояние научного познания» [5; 8].

Плюралистическая методика обучения иностранному языку как терминологическая единица в научно-методический оборот введена Н.В. Барышниковым. Плюралистическая методика обучения иностранному языку, по мнению автора, «предусматривает свободное сочетание методов, приемов, способов технологий обучения, относящихся к разным стилям научного познания, отрицает существование единственно верного пути овладения иноязычными компетенциями [1; 8]. Как следует из приведенной цитаты, плюралистическая методика является полной противоположностью методическому монизму, предполагающему использование единого методического решения. Иллюстрацией методического

монизма может послужить обучение иностранному языку по УМК в соответствии с рекомендациями книги для учителя как основного компонента УМК.

Не отрицая в полной мере роли и значения книги для учителя как методического путеводителя для начинающего учителя, Н.В. Барышников утверждает, что «руководство рекомендациями книги для учителя объективно превращает его в приверженца рецептурной методики, использование которой не требует творчества, вследствие чего учитель, сам того не замечая, трансформируется в учителя-статиста, готового проводить уроки по чужим рецептам. Он становится ремесленником, довольствующимся рутинным процессом обучения, не отличающимся высокой результативностью» [2; 21].

Анализ практики обучения иностранным языкам в средней школе, наш собственный опыт преподавания английского языка в полной мере подтверждают приведенное утверждение. На самом деле, организация обучения иностранному языку на основе монистического подхода приводит к унификации методов обучения, рутинизации образовательного процесса, что в целом негативно сказывается на его результативности, ограничивает учителя в выборе методов и технологий адекватных конкретным условиям обучения, лишает образовательный процесс творческого импульса и привлекательности.

Имеются основания утверждать, что монизм в методике обучения иностранным языкам в полной мере себя исчерпал, назрела объективная необходимость перехода от монопарадигмальной системы обучения иностранному языку к полипарадигмальности, предусматривающей, по мнению Н.Д.Гальсковой, многоаспектность и полиобъектность образовательной реальности обучения иностранному языку [3].

Полипарадигмальность процесса обучения иностранному языку обеспечивается реализацией плюралистической методики обучения, теоретической базой которой является философия плюрализма. Переход от монизма к плюрализму В.В. Лазарев считал единственно верным путём к всестороннему познанию мира [4].

Философская концепция плюрализма представляет мир как множество неповторимых элементов, которые нельзя свести к единому принципу или закону, они вовлечены во взаимосвязанные процессы, каждый из которых имеет свою специфику. Плюрализм в аспекте глобального образования представлен также в работе М.Колборна «Плюрализм и мышление» (“Pluralism and the Mind”), в которой он интерпретируется как множество способов восприятия мира, и они не являются взаимоисключающимися [6]).

В обучении иностранному языку плюралистический подход связан с учетом индивидуальных потребностей и способностей обучающихся, а также с учетом многообразия решений методических задач, стоящих перед учителем посредством применения различных методов и приемов. Таким образом, плюрализм в методике обучения иностранному языку предусматривает «выбор из множества, методически оправданное сочетание стилей и стратегий обучения, самостоятельность учителя в выборе методов, способов, технологий обучения и их комбинаций» [2; 65], становится не только основой развития плюралистической методики обучения иностранного языка, но и рассматривается в качестве триггера нового витка эволюции системы взглядов и инструментов языкового образования в школе. Ведь именно плюралистическая методика преподавания иностранного языка развивает в учителе способность к нестандартному мышлению, поиску решений методических задач неординарными способами, отказ от готовых шаблонов и предписаний в выборе

подходов и методов, неустанную работу над своими профессиональными и личностными компетенциями и творческий подход к преподаванию иностранного языка.

Плюралистический подход к обучению иностранному языку учитывает индивидуальные запросы и различный уровень владения языком обучающимися, позволяет им повысить мотивацию, делает сам процесс более осознанным и приводит к достижению положительных результатов в ходе формирования иноязычных компетенций.

Многие лингводидакты обращают внимание на то, что применение плюралистической методики в обучении иностранному языку в школе меняет характер обучения, делает его более гибким и целенаправленным. В частности, А.Дж. Лиддикот в своей работе «Обучение иностранному языку как междисциплинарная практика: многоязычие и эпистемологическое многообразие» утверждает, что плюрализм в методах обучения иностранным языкам помогает учащимся не только освоить языковые навыки, но и развивать рефлексивность, творческий потенциал, лучше понимать культуру страны изучаемого языка, становиться более толерантными и открытыми к другим культурам и мировоззрениям [7].

Таким образом, переход от монизма к плюрализму в обучении иностранному языку в средней школе обеспечивает учителю методическую свободу в создании своей индивидуальной концепции, с учетом возможностей обучающихся, уровня владения обучающимися иностранным языком, конкретной педагогической ситуацией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барышников Н.В. Насущные проблемы методики обучения иностранным языкам как науки / Н.В. Барышников // Иностранные языки в школе. – 2022. – № 2. – С. 4-12.
2. Барышников Н.В. Некоторые аспекты реинновации концепции обучения иностранным языкам / Н.В. Барышников // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2021. – № 1 (838). – С. 63-74.
3. Гальскова Н.Д. Методика обучения иностранным языкам как наука: взгляд современника / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2021. – №4. – С. 6-12.
4. Лазарев В.В. Философия познания и лингвофилософия: парадигмальный подход: монография / Пятигорск: изд-во ПГЛУ. – 2006. – 506 с.
5. Омельченко А.В. Теоретические основы формирования методологического компонента системы знаний студентов: монография / Харьков: ХНУГХ им. А.Н. Бекетова, 2017. – 118 с.
6. Colborn M. Pluralism and the Mind / M. Colborn. – Exeter: Imprint Academic. 2011. – 300 p.
7. Liddicoat A.J. Language teaching and learning as a transdisciplinary.

УДК 372.881.111.1

А.О. Забродина
аспирант 3 курса ФГБОУ ВО «АлтГПУ» (г. Барнаул)
Научный руководитель – О.В. Записных
канд. пед. наук, доцент кафедры
лингводидактики и второго иностранного языка

ПРИНЦИПЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: статья посвящена интерактивному и деятельностному принципам обучения, а также принципу диалога культур, в соответствии с которыми происходит развитие критического мышления в процессе формирования межкультурной компетенции. На примере упражнения автор рассматривает реализацию данных принципов на практике и формы организации учебного процесса.

Ключевые слова: диалог культур, деятельностное обучение, критическое мышление, межкультурная компетенция, принципы обучения.

Abstract. The article is devoted to interactive, activity and intercultural dialogue principles of teaching, according to which the development of critical thinking in the process of intercultural competence formation. The author considers the implementation of the given principles and the forms of educational process organization.

Keywords: critical thinking, intercultural competence, principles of teaching, intercultural dialogue, active studying.

Растущий спрос на изучение иностранных языков у общества, а также большая необходимость готовить специалистов из разных областей, готовых к решению профессиональных задач на международном уровне, способных вдумчиво работать с информацией и формулировать собственное мнение на основе достоверной информации, не поддаваясь на предрассудки и предубеждения, умеющих ставить цели и находить адекватные и эффективные пути их достижения, побуждает систему образования находить пути выполнения актуального социального заказа и формировать новые требования к выпускникам средней школы. Среди требований ФГОС к результатам изучения предмета «Иностранный язык» – умение ставить и формулировать собственные задачи в образовательной деятельности и жизненных ситуациях, выявлять причинно-следственные связи и актуализировать задачу, анализировать в ходе решения задачи результаты и критически оценивать их достоверность, а также владение навыками работы с информацией [4].

На уроках иностранного языка преподаватели готовят учащихся к будущим межкультурным взаимодействиям, поэтому необходимость развития межкультурной компетенции и критического мышления встаёт наряду с необходимостью овладения всеми видами речевой деятельности. В рамках межкультурного подхода важно учитывать личностный аспект, а именно особенности когнитивной, коммуникативной и учебной деятельности обучающихся. Примером этого являются эмпатия, осознанность, рефлексия и другие навыки критического мышления.

Развитие навыков критического мышления в процессе формирования межкультурной компетенции на уроках иностранного языка происходит с учётом принципа деятельностного обучения и принципа интерактивности. Согласно первому принципу, деятельностный характер обучения выражается во «внешней и внутренней (умственной) активности учащегося» [1; 147]; учащийся выступает в качестве активного субъекта взаимодействия с другими участниками учебного процесса и решает коммуникативные задачи проблемного характера. Принцип интерактивности предполагает самостоятельное овладение речевым материалом учеником, взаимодействуя с другими участниками общения, без воздействия со стороны учителя [2; 570]. При реализации деятельностного обучения на уроках ИЯ используются различные формы обучения (индивидуальная, групповая, коллективная) интерактивного характера, побуждающие учащихся самостоятельно осуществлять коммуникативную деятельность. Таким образом, принцип деятельностного обучения и принцип интерактивности взаимосвязаны.

Помимо упомянутых выше общедидактических принципов необходимо учитывать принцип диалога культур, ориентирующий преподавателей на развитие у учащихся «общепланетарного мышления», формирование «культурной непредвзятости, эмпатии, толерантности, готовности к общению в инокультурной среде и социокультурному такту» [3; 214].

Пассов Е.И. отмечает, что знание культуры предполагает наличие опыта:

- а) восприятия фактов культуры;
- б) осознания их места в культуре;
- в) сопоставления с фактами родной культуры;
- г) анализа их ценности;
- д) включения их в систему своих знаний;
- е) действия соответственно новым знаниям [2; 44].

Данные этапы взаимодействия с иноязычной культурой коррелируются с этапами технологии развития критического мышления: вызов, осмысление, рефлексия. На первом этапе происходит актуализация знаний учащихся о теме, пробуждение интереса к ней, а также определение целей изучения материала. На втором этапе происходит осмысление новой информации. Третьим этапом является рефлексия, во время которой проясняется смысл нового материала, а также систематизируется полученная информация и превращается в знание.

Рассмотрим реализацию перечисленных принципов на примере.

Задание на выявление студентами культурных сходств между представителями различных культурных групп стран соизучаемых языков с целью расширения рамок собственной групповой принадлежности за пределами политических границ стран ИЯ.

Этап 1.

В мини-группах учащиеся обсуждают свои знания о британских школах и составляют список своих идей.

Этап 2.

Учащиеся смотрят видео о британских школах и сравнивают свои идеи с настоящими фактами из видео. После просмотра происходит обсуждение прослушанной информации в мини-группах, учащиеся ставят True (правда)/ False (неправда) напротив своих утверждений, написанных до просмотра видео.

Этап 3.

Учащиеся смотрят видео ещё раз и заполняют таблицу, отражающую три базовых аспекта культуры ровесников из Великобритании (продукты культуры, ритуалы, ценности).

I have.../ make...	I	I do...	I appreciate/ love/ respect... I'm worried about...

Этап 4

Сравнение схожих микро-культур в разных контекстах. Учащиеся работают в мини-группах, заполняя таблицу с двумя колонками: «сходства», «различия».

Russian & British Schools: Differences & Similarities

	British school	Russian school
lessons		
uniform		
breaks		
after-school activities		

Этап 5

На основе изученной информации учащиеся выполняют мини-проект «Один день из жизни британского подростка», где ученики ставят себя на место своего сверстника из Великобритании и пишут эссе/ создают коллаж/ презентацию.

В результате занятия учащиеся знакомятся с тремя компонентами модели культур (3P module): мировоззрения/ взгляды (perspectives), ритуалы (practices), продукты (products). Учащиеся приходят к осознанию влияния данных аспектов на людей и формируют культурную идентичность. Кроме этого, учащиеся узнают, что одна и та же микро-культура (например, школа) может значительно отличаться в контексте разных культур.

В дальнейшем ученики могут познакомиться с остальными микро-культурами, окружающими их сверстников из Великобритании, и создать портрет типичного британского подростка (как они это делали при анализе родной культуры), после этого у них будет достаточно знаний и навыков для сравнения двух культур. Таким образом, ученики смогут проработать навык принятия альтернативных взглядов. Лучший способ понять представителя другой культуры – побывать на его месте.

Предложенный пример упражнения иллюстрирует взаимосвязь этапов формирования критического мышления с этапами формирования межкультурной компетенции в соответствии с принципами деятельностного обучения, интерактивности и диалога культур. На занятии происходит активное взаимодействие учащихся друг с другом, организуется процесс осознанного знакомства с фактами иноязычной культуры, при этом используются различные формы взаимодействия, позволяющие учащимся проявлять себя в качестве самостоятельного и полноправного участника коммуникативной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактика и методика) / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: АCADEMIA, 2006. – 335с.

2. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: ГЛОССА-ПРЕСС, Ростов-на-Дону: ФЕНИКС, 2010. – 641с.
3. Сысоев П.В. Концепция языкового поликультурного образования / П.В. Сысоев. – М.: ЕВРОШКОЛА, 2003. – 401с.
4. ФГОС [Электронный ресурс] // Официальный сайт ФГОС. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 20.03.2023 г.).

УДК 378.147

Э.И. Закирова
студентка 3 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Э.А. Гареева
канд. филол. наук, доцент кафедры методики преподавания иностранных языков и второго иностранного языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ «MIND-MAP» НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье описывается использование технологии Mind Map при формировании коммуникативных способностей в процессе обучения немецкому как второму иностранному языку. Актуальность темы исследования в настоящее время очевидна, т. к. создание и использование ментальных карт на уроках иностранного языка и в системе образования в целом способствуют развитию творческой активности обучающихся, повышает мотивацию к обучению и развивают их коммуникативные навыки. Практическая ценность исследования состоит в том, что данная работа будет полезна и интересна студентам во время прохождения педагогической практики, учителям немецкого языка, а также всем, кто самостоятельно изучает иностранные языки, так как предложенные нами технологии работы над лексическим материалом, способствуют более успешному их запоминанию и использованию в речевой деятельности.

Ключевые слова: ментальные карты, коммуникация, коммуникативные способности, иноязычная лексика, платформа Mind Maps.

Abstract. The article describes the use of Mind Map technology in the formation of communicative abilities in the process of learning German as a second foreign language. The relevance of the research topic is currently obvious, since the creation and use of mental maps in foreign language lessons and in the education system as a whole contribute to the development of creative activity of students, increases motivation to learn and develop their communication skills. The practical value of the research lies in the fact that this work will be useful and interesting to students during their pedagogical practice, teachers of the German language, as well as to everyone who independently studies foreign languages, since the technologies we have proposed for working on lexical material contribute to their more successful memorization and use in speech activity.

Keywords: mental maps, communication, communication skills, foreign language vocabulary, Mind Maps platform.

Стремление к обогащению словарного запаса - это важнейшая ступень, способствующая созданию комфортных условий для оттачивания языковых навыков. Также не стоит преуменьшать значимость коммуникативных способностей в качестве основы для формирования иноязычной культуры. Таким образом, первостепенной целью учителя иностранного языка является всесторонняя поддержка формирования коммуникативных возможностей его учеников. Статистика показывает, что учащиеся, столкнувшиеся с ограниченностью словарного запаса, его пополнения и

использования, - часто встречающаяся на практике тема. В учебных заведениях уровень владения материалом может быть достигнут путем подбора и применения технологий, которые способствуют повышению интереса учащихся, упрощению процесса запоминания, а также поощрению применять изучаемую иностранную лексику в межличностном общении.

Пример подобной технологий может быть представлен в виде интеллектуальных карт (Mind Maps). Концепцией интеллектуальных карт является простая идея структурирования изучаемой информации. Главная тема располагается по центру листа, а от нее тянутся “ветви” связанных подтем, таким образом формируя собой древовидную диаграмму. Создатель этой технологии, Тони Бьюзен, вдохновлялся теорией лучезарного мышления. Согласно ей, мозг человека выстраивает ассоциативный ряд вокруг некоего центрального объекта, обрастая ассоциациями не только с ним, но и между собой, таким образом образуя даже не миллионы, а практически бесконечные варианты связей.

Получается, карты памяти - это естественный продукт нашего сознания. Для того, чтобы информация усваивалась как правым, так и левым полушарием в равной степени при создании карт памяти в графике необходимо использовать различные решения: цвета, узоры, пространственные связи. Например, на уроках немецкого языка использовать интеллектуальные карты по теме, целям и задачам.

К преимуществам применения интеллект-карт также относится тот факт, что подобная техника ко всему прочему является эффективным альтернативным способом визуализации информации. С их помощью возможно максимально результативно обработать и структурировать получаемую информацию не только ресурсами интеллектуальных возможностей, но и творческих способностей. Согласованность взаимодействия двух различных начал объясняет эффективность данной методики.

С точки зрения изучения аспекта релевантности данной техники, рассматривается взаимосвязь ее применения с влиянием на учащихся в процессе обучения, стимулированием их коммуникативных навыков.

Безусловно, Mind Maps обладает рядом очевидных преимуществ перед другими, более укоренившимися методами аннотирования. Такой подход позволяет выстроить яркий, запоминающийся ассоциативный ряд, который, соответственно, лучше усваивается и запоминается. Интеллект-карты - разнообразные, визуально богатые, дающие возможность подходить к вопросу их создания не только аналитически, но и, парадоксально, творчески. В рамках этой темы чрезвычайно важно подчеркнуть роль цветового представления информации в запоминании. К примеру, почему резюме, выполненное в нескольких цветах, запоминается лучше аналогичного, но без цветовых акцентов? Тони Бьюзен, автор методики, объясняет это тем, что за восприятие цвета и вербальной информации отвечают разные полушарии человеческого мозга (правое и левое, соответственно), а одновременное участие в обработке информации позволяет запоминать ее лучше.

В наши дни информационное поле перегружено как для взрослых, так и для детей. По причинам постоянно увеличивающегося объема учебного материала в школах, повышенной нагрузки, активного темпа обучения, возрастных особенностей и банальной усталости учащихся, многие не способны полноценно усвоить учебный материал на уроке. Педагоги, применяющие интеллектуальные карты на своих уроках, способны легче и проще, а главное, эффективнее преподносить ученикам новый материал.

Цели, достигаемые с помощью использования интеллект-карт в преподавании, можно представить следующим образом: формирование коммуникативных навыков, стимулирование творческих и аналитических способностей; создание познавательной мотивации в процессе обучения; приобретение навыка самоорганизации когнитивного процесса; способность выделения нужной информации в различных литературных источниках, в Интернете; способность рассуждать, делать выводы, принимать решений; формирование критического и рефлексивного мышления. Учащиеся, при обучении которых используется методика интеллект-карт, способны более свободно формулировать мысли, не боятся подходить к нестандартному решению задач, мыслят творчески, легко вычленяют взаимосвязи между явлениями.

Популярность использования методики Mind Maps в изучении иностранного языка обусловлена ко всему прочему популярностью среди обучающихся. В процессе обучения создаются разнообразные карты, соответствующие заданной теме, целям и задачам. К примеру, отлично подходящая тема для создания интеллектуальной карточки - фразовые глаголы. Заранее заготовленную карту можно разобрать с учащимися непосредственно на уроке. Глагол расположен по центру импровизированного “древа”, а на “ветвях” - предлоги с переводом новой полученной глагольной конструкции. В некоторых случаях, это могут быть буквы, выраженные определенной лексической темой. И хотя подобная структура может показаться перегруженной, ученики могут тщательно выстроить взаимосвязи, сгруппировать “ветви”, визуально представить закономерности. К тому же, интеллектуальные карты можно применить в качестве вспомогательного ресурса при работе с текстовыми материалами. В данной ситуации название текста или его основная мысль будут представлены посередине, а на “ветвях” - словосочетания, записанные с использованием определенной последовательности с использованием различных средств визуального выражения: стрелок, линий, фигур.

Интеллектуальная карта может быть использована учеником в качестве средства обогащения и повторения лексики. Как бы то ни было, данный графический элемент карты должен быть обозначен отдельно. Применение интеллектуальных карт для запоминания иностранной лексики наиболее результативно. Так как, одно и то же слово в немецком языке, хоть и не безусловно, но зачастую обладает массой различных толкований, а в российских учебных заведениях ученики годами прописывают незнакомые слова столбцами в словарях, появляется затруднение: учащийся запоминает только основное значение лексической единицы, часто игнорируя вариативные. Метод Mind Maps предоставляет возможность обойти данную тенденцию: просто выделите основную тему и выведите для себя ассоциативный ряд.

Мы живем в современном мире, и блага цивилизации позволяют нам не составлять каждую карту от руки, существует список специальных программ и ресурсов, облегчающий составителю труд. Такие как: XMind, Mindmap, spiderscribe. При необходимости можно обратиться к ним, это удобно и быстро. Впрочем, стоит отметить, что наибольшей эффективностью обладают те интеллектуальные карты, что составлены учащимся самостоятельно, так как при их создании приложена большая мысленная активность, следовательно, они лучше запоминаются.

Главнейшая задача интеллектуальных карт – совершенствование коммуникативных навыков. Можно применить рисунки, схемы, значки, картинки, то есть внести личностную составляющую. Применять метод по созданию интеллект-карт можно с начала средней ступени школы. Например, в разделе «Unsere Ferien»,

коммуникативная ситуация «Мои любимые занятия на каникулах» учащимся предлагается ответить на вопрос «Was kann man in den Ferien machen?» Ребята записывают свои идеи о том, что можно делать на каникулах. Используя данную интеллект-карту можно рассказать о своих занятиях на каникулах.

При изучении темы «Reisen» (5 класс) для решения коммуникативной задачи «Виды транспорта, которые мне нравятся» выстраиваем интеллект-карту, в центре которой вопрос «Womit kann man reisen?», на последующих уроках дополняем эту карту, описывая недостатки и преимущества каждого вида транспорта. В каждом последующем классе интеллект-карты усложняются, обрастают новыми элементами, структурами.

Так для учащихся 6 класса в разделе «Wochenende», коммуникативная ситуация «Мои выходные» учащимся предлагается составить устное высказывание, ответив на вопросы, предложенные в интеллект-карте.

Создание ментальных карт ориентирует будущих учителей на объемные темы, требующие систематизации, уточнения, актуализации знаний. При использовании ментальных карт внимание как обучающихся, так и учителей акцентируется на следующих важнейших характеристиках интеллект-карт:

1. Наглядность и экономичность. Важный элемент – найти соответствующий объему информации образ, сформулировать и выразить мысль одним словом, аббревиатурой, знаком. Только в подобном случае всю задачу с ее многочисленными сторонами и гранями можно окинуть одним взглядом всеобъемлюще.

2. Привлекательность. Интеллект-карта должна быть выражена ярко, красочно - рассматривать ее должно быть не только интересно, но и приятно. Тони Бьюзен рекомендовал: «Настраивайтесь на создание красивых интеллект-карт».

3. Бесконечность.

Таким образом, применение Mind maps на уроках немецкого языка позволяет:

– создавать разнообразные формы познавательной активности с обучающимися во время занятия;

– выстраивать благоприятные условия для формирования коммуникативной компетенции обучающихся;

– осуществлять дифференцированный подход к обучающимся;

– организовывать самостоятельную работу обучающихся, прививая навыки самообразования и самоконтроля;

– стимулировать информационное мышление школьников, формировать информационно-коммуникационную компетентность;

– развивать творческие и интеллектуальные способности обучающихся, мышление, память, а также прислушиваться к интуитивным способностям.

В учебнике каждая глава (Einheit) начинается титульной страницы, знакомящей с темой. Приобщение к новой лексике со зрительной опорой подготавливает к дальнейшей работе и применяется педагогом на первом занятии по данной теме.

Например, тема из данного учебника: Планы на будущее/Meine Pläne.

Следует начать с центра, где расположена основная тема «Meine Pläne». Можно также нарисовать центральный образ, отражающий данную тему, либо выразить мысль схематично, дополнительно использовав при этом вырезки из различных источников: старых журналов, газет, рисунки.

Рубрика Das lernst du/Ты научишься - как компонент портфолио указывает на понимание того, о чем будут говорить в ходе изучения этой темы. Это таким образом 3 или 4 высказывания, «подтемы», которые отражаются в интеллект карте. От

центрального образа отводим “ветви”, на которых пишем эти рубрики. Чтобы визуально выделить важность этих ветвей необходимо сделать их потолще.

От толстых “ветвей” по аналогии исходят более тонкие “ветви”, поясняющие материал данной темы. Количество тонких “веточек” не ограничено – их может быть столько, сколько нужно запомнить ту или иную лексику по теме. Чем больше разветвлений, тем меньше шрифт. Таким образом, образуется «осьминожек» или «дерево».

Более продвинутым в компьютерных технологиях ученикам можно порекомендовать создание интеллект-карт с помощью программ Mind Manager Pro 6, Concept Draw Mind Map Pro 4.5, Edraw Mind map. Это отличные программы с множеством символов и рисунков.

Второй вариант создания интеллект карты для развития коммуникативных способностей по той или иной теме немного отличается, потому что в данном случае обучающиеся изучают английский, а немецкий язык - второй иностранный язык. Использование артикля к тому или иному слову усложняет задачу. В английском языке артикль “the” настолько обычный и простой в применении лексический элемент, что сам по себе может быть использован с любым существительным, в отличие от немецкого, где необходимо научиться выбирать между артиклем „der“, „die“, „das“, в зависимости от того, какого рода то или иное существительное.

Поэтому мы создали отдельный вариант интеллект-карты для запоминания лексики. Рассмотрим на примере из учебника «Горизонты 7 класс» тему «Freundschaft». Начинаем с центра – в центре расположен основной образ, то есть тема, по которой мы изучаем данную лексику – Freundschaft. Далее, от центрального образа расходятся “ветви”, на которых расположены артикли среднего рода “das”, женского рода “die” и мужского рода “der”. От толстых “ветвей” по аналогии изображаются более тонкие “ветви”, на которых мы располагаем сами слова. Для упрощения запоминания ассоциаций образов, можно подписать данные слова еще соответствующими английскими аналогами.

Интеллект-карта – это совокупность сложного многообразия образов и слов с множеством цветов, которая потенциально обладает бесконечной вариативностью. По этой причине мы можем с уверенностью сказать, что она стимулирует нашу активность и заинтересованность в обучении. Мы обогащаем свой словарный запас, вспоминаем образ из карты, ассоциируем его со словом. Если обобщить, в создании ментальных карт задействованы воображение, творческое мышление и различные виды памяти: зрительная, слуховая, механическая, - что и позволяет запоминать слова.

Таким образом, использование интеллект-карт в образовательном процессе стимулирует активность учащихся, развивает познавательный интерес, развивает коммуникативные способности, формирует навыки коллективной деятельности и самообразования. Информация запоминается и усваивается лучше, когда она запечатлена в рамках визуально-пространственной памяти, а структурированный вид подачи учебного материала позволяет качественно усваивать новые понятия, организовать различные формы учебно-познавательной деятельности с учащимися во время урока, создать благоприятную обстановку для формирования коммуникативной компетенции учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверин М. М. , Джин Ф., Рорман Л. УМК «Немецкий язык» для 6 класса. – М.: Просвещение, 2012 г. – 335с.
2. Бьюзен Т.Д. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019 г. – 208 с.
3. Войтко С.А. Об использовании информационно-коммуникационных технологий на уроках английского языка / С.А. Войтко / [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/415914> (дата обращения: 29.01.2023).
4. Ефременко В.А. Применение информационных технологий на уроках иностранного языка / В.А. Ефременко// ИЯШ. – 2007. – №8. С.18–29.
5. УМК «Горизонты» («Horizonte») немецкий язык как второй иностранный 5 класс, авторы М.М. Аверин, Ф. Джин, л. Рорман / А.В. Аверин / [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/415914> (дата обращения: 30.01.2023).

УДК 372.881.111.1

А.А. Зокиров
магистрант ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – В.Ф. Аитов
доктор. пед. наук, профессор,
заведующий кафедрой методики преподавания иностранных языков
и второго иностранного языка
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмуллы»

РЕЧЕВЫЕ СИТУАЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: данная статья посвящена речевому воспитанию, а знание теоретического аспекта вопроса поможет учителям общеобразовательной школы и учителям средних специальных учебных заведений в их практической деятельности. В практической части исследования упоминаются преимущества обучения речи через речевые ситуации как средства, способствующие формированию системы нравственных ценностей, культуры речевого поведения и оценочно-эмоционального отношения к миру. Мотивация труда и способность к творческому развитию учащихся.

Ключевые слова: разговорные навыки, метод обучения, общение, речь.

Abstract. This article is devoted to speech education, and knowledge of the theoretical aspect of the issue will help teachers of a general education school and teachers of secondary specialized educational institutions in their practical activities. The practical part of the study mentions the advantages of teaching speech through speech situations as a means of contributing to the formation of a system of moral values, a culture of speech behavior and an evaluative-emotional attitude to the world. Motivation of work and the ability to develop the creative development of students.

Keywords: speaking skills, teaching method, communication, speech.

При овладении иностранной речью в рамках средней общеобразовательной школы преподаватели сталкиваются с проблемой несоответствия используемых методов обучения с современными требованиями к овладению иностранным языком. Часто "испытание практикой" заставляет подвергнуть сомнению правильность экзаменационной оценки по иностранному языку в средней общеобразовательной школе, так как, несмотря на качественно новые, довольно конкретные требования к уровню владения иностранным языком, экзамены по-прежнему ориентированы на

традиционный или какой-либо другой метод обучения, где знаниям о языке придается большее значение, чем умениям и навыкам в самом языке, и где владение устной речью носит вторичный подчиненный характер, а не является условием создания других речевых навыков: навыка чтения и письма.

Можно предположить, что педагогический процесс, ориентированный на говорение как цель обучения, будет эффективным только при условии, что в качестве средства обучения также будет выступать говорение. Принимая во внимание то, что общение всегда ситуативно, мы остановились на ситуативном подходе при обучении говорению, избрав речевую ситуацию, как средство.

В связи с этим, целью настоящего исследования является: раскрыть суть говорения как вида речевой деятельности.

Для реализации поставленной цели в настоящей работе будут решаться следующие задачи:

- определить роль и место говорения на уроках английского языка;
- рассмотреть теоретические аспекты говорения как средства общения, как деятельности и продукта речевой деятельности.

Говорение называют чрезвычайно многоаспектным и сложным явлением. Как и речь, оно выполняет три функции: коммуникативную, функцию выражения эмоций и мысли.

Речь всегда каким-либо образом воздействует на слушателя (особенно при выражении эмоций), поэтому функция выражения эмоций тесно связана с коммуникативной функцией. В речи мысль материализуется и становится доступной не только для других людей, но и для самого субъекта. В речевых формах, в строгих и стройных языковых конструкциях мысль формируется и находит внешнее выражение.

Мышление шире речи, так как наряду с вербальными средствами оно оперирует понятиями, представлениями, образами, схемами, картинками. Но в каких-то отношениях речь оказывается шире мысли по коммуникативным возможностям: она вариативна, передает не только содержание, при помощи жестов, мимики и интонации, пауз. Более того, речь может быть подвергнута оценке с точки зрения норм языка, а также с точки зрения ее коммуникативной эффективности. Все три функции речи подчеркивают ее коммуникативность. В нашем случае, рассматривая говорение как фонетически кодированную (т.е. устную) речь, мы отмечаем, что оно является средством общения.

Е.И.Пассов называет говорение выражением своих мыслей в целях решения задач общения [4].

Средствами общения помимо говорения являются аудирование, паралингвистика (жесты, мимика) и праксемика (движения, позы).

Существуют три способа общения: перцептивный (люди воспринимают друг друга зрительно, интуитивно), интерактивный (люди взаимодействуют друг с другом) и информационный (обмен мыслями, идеями, духовными ценностями, интересами, чувствами и т.п.). Эти три способа могут использоваться и отдельно, и в совокупности.

Единицей общения является акт общения, в котором всегда участвуют минимум два человека. Каждый из общающихся в результате воздействия друг на друга приобретает новые знания, мысли, намерения и т.п., т.е. он интерпретирует получаемую информацию. Поэтому можно сказать, что продуктом общения является интерпретация информации [4]

На основе интерпретации меняются взаимоотношения общающихся, следовательно, (обновляется) предмет общения. Изменяемые взаимоотношения вновь «встречаются» с неудовлетворенной потребностью общающихся и мотивируют их к дальнейшей деятельности. Так акты общения сменяют друг друга, пока потребность не будет удовлетворена, или общение не прервется по какой-либо внешней причине [4].

Исходя из такого понимания процесса общения, можно сказать, что благодаря общению человек поддерживает свою жизнедеятельность. Вне общения невозможна никакая другая деятельность; «без общения часто не-возможно само существование человеческих индивидуальностей» [4].

Основной целью обучения иностранному языку в школе в соответствии с требованиями, предъявляемыми обществом современному человеку, является формирование вторичной языковой личности, способной успешно осуществлять социальное взаимодействие с носителями иной культуры. Достижение данной цели невозможно без формирования у учащихся школ навыков говорения.

Говорение – высказывание своих мыслей и передача чужих мнений в устной форме на родном или иностранном языке [2, 114]. Говорение обладает многими признаками деятельности, т.е. имеет свой предмет и результат. (Предмет – мысль, результат – устное высказывание). Процесс высказывания сопровождается слуховым контролем. Эти действия находятся на уровне сознательной деятельности.

Говорение есть речевая деятельность, оно обладает специфическими признаками:

Мотивированность. Человек как правило говорит потому, что у него есть для этого мотив. В основе коммуникативной мотивации лежит потребность двух видов:

- потребность в общении как таковая, свойственная человеку как существу социальному;
- потребность в совершении данного конкретного речевого поступка, потребность "вмешаться" в данную речевую ситуацию.

Первый вид можно назвать общей коммуникативной мотивацией, второй - это ситуативная мотивация, уровень которой определяется тем, как мы обучаем, т.е. как создаем речевые ситуации, как используем материал, приемы и т.д.

Говорение – всегда процесс активный, ибо в нем проявляется отношение говорящих к окружающей действительности, но не только тогда, когда человек говорит, но и когда слушает собеседника (внутренняя активность). Именно активность обеспечивает инициативное речевое поведение собеседника, что так важно для достижения цели общения.

Любое высказывание преследует какую-нибудь цель: убедить собеседника, поддержать, разгневать и т.д. Подобные цели можно назвать коммуникативными задачами. За каждой из коммуникативных задач, возникающих в отдельных речевых ситуациях, стоит общая цель говорения как деятельности: воздействие на собеседника в смысле изменения его поведения (речевого или неречевого).

Говорение во многом зависимо от общей деятельности человека. Во-первых, содержательный аспект говорения полностью обусловлен сферами деятельности человека. Во-вторых, потребность, скажем, убедить кого-то возникает только в случае, если ситуация, вызвавшая такую задачу, является следствием или предметом событий, к которым причастен собеседник.

Мыслительная деятельность направлена на совершение речевого поступка, подчинена ему.

Говорение во многом обусловлено компонентами личности. Личность всегда индивидуальна, и проявляется в общении. Развитие говорения должно происходить в условиях максимального подключения всех сфер сознания, всех компонентов личности, к чему и стремится коммуникативный метод.

Речевая деятельность не может быть полностью заучена и предсказана. Такая непредсказуемость и есть эвристичность. Ситуации общения меняются постоянно, их варианты многочисленны, и говорящий должен быть готов к деятельности в таких постоянно меняющихся условиях.

Психологическая структура акта говорения включает четыре фазы:

– побудительно-мотивационную, при которой проявляется потребность человека в общении под влиянием определенного мотива и при наличии определенной цели высказывания;

– аналитико-синтетическую, представленную в виде свернутых умственных действий по программированию и формулированию мыслей (здесь функционирует механизм внутреннего оформления высказывания, обеспечивающий выбор слов и грамматическое прогнозирование);

– исполнительную – звуковое и интонационное оформление мысли (на начальном этапе обучения переход программы высказывания к ее исполнению происходит через родной язык;

– контролирующую, задача которой - сигнализировать о возможных ошибках и способствовать их исправлению; контроль предполагает наличие у говорящего эталона, формирующегося в результате языковой практики и сличения собственной речи с эталоном.

Для осуществления говорения необходимы определенные условия (предпосылки). Таких условий, по крайней мере, пять. [3, 192]

Наличие речевой ситуации, которая потенциально является стимулом к говорению.

Наличие знаний об объеме речи (о компонентах ситуации), что «питает» мысль говорящего, определяет то, что он говорит.

Отношение к объекту речи, которое зависит от прошлого опыта субъекта, системы его взглядов, чувств, т.е. от сознания человека. Этим объясняется мотив говорения, т.е. почему данный субъект совершает данный речевой поступок.

Наличие цели сообщения своих мыслей, т.е. того, зачем человек говорит в данной ситуации. Цель может в момент говорения актуально и не осознаваться, но она всегда есть; в противном случае речь лишается коммуникативной направленности.

Наличие средств выражения своих мыслей и чувств, средств выражения своего отношения и реализации цели речевого поступка.

Итак, говорение – продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение. Содержанием говорения является выражение мыслей в устной форме.

Проанализировав все материалы, расположенные выше, можно сделать следующие выводы. Говорение является продуктивным видом речевой деятельности, благодаря которому осуществляется устное вербальное общение. Содержанием говорения является выражение мыслей в устной форме. Очевидно, что любая речевая деятельность должна быть обусловлена ситуацией, поэтому при обучении говорению на иностранном языке учителю необходимо создавать речевые ситуации с целью мотивирования учащихся на активное общение.

Обучение говорению происходит благодаря общению в диалоге и монологе. Использование видеоматериалов в обучении устной иноязычной речи является целесообразным для активизации речевой деятельности учащихся, создания ситуаций для их общения и совершенствования умений и навыков в использовании иноязычной лексики в речи. Видеоматериалы могут использоваться для изучения самых разнообразных тем: о личности, окружении человека, природе и истории, традициях и интересных особенностях иноязычных стран, а также для развития навыков монологической и диалогической речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алиев С. Н. Методикаи умумии таълими забонҳои хориҷӣ. – Душанбе, 2013. – 340 с.
2. Колкер Я.М. Практическая методика обучения иностранному языку / Уч. пособие. – Москва, 2000. – 181 с.
3. Кочергин А. Н. Моделирование мышления – Москва: Политиздат, 1969. – 226 с.
4. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии – Москва-Воронеж, 2004. – 309 с.

УДК 37.02

*В.Н. Карташова,
доктор пед. наук, профессор,
профессор кафедры иностранных языков
и методики их преподавания ФГБОУ ВО
«ЕГУ им. И.А. Бунина» (г. Елец)*

ПОДГОТОВКА ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МЕДИА В БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье актуализируется проблема овладения медиаграмотностью обучающимися направления *Педагогического образования* в аспекте будущей профессиональной деятельности. Дано определение медиаграмотности, показана ее значимость для жизни в 21 веке, подчеркивается ее особая значимость в педагогической деятельности. Основное внимание уделено отдельным идеям вовлечения студентов в процесс медиаобразования при выполнении определенных заданий на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: медиа, медиаграмотность, цифровые инструменты, профессиональная подготовка, изучение иностранного языка.

Abstract. The article actualizes the problem of mastering media literacy by students in the direction of Pedagogical Education in the aspect of future professional activity. The definition of media literacy is given, its importance for life in the 21st century is shown, its special significance in pedagogical activity is emphasized. The main attention is paid to certain ideas of involving students in the process of media education when performing certain tasks in a foreign language class.

Keywords: media, media literacy, digital tools, professional training, foreign language learning.

Новый и сложный медиа-мир, в котором мы живем, предъявляет требования, которые невозможно отследить по нашему прошлому опыту и знаниям. Новые технологии и новые возможности коммуникации проникают в нашу повседневную жизнь и неизбежно заставляют нас сталкиваться с проблемой. Мы живем в 21 веке

в эпоху частично виртуального, аудиовизуального и электронного мультимедиа, характеризующегося быстрым развитием информационных и коммуникационных технологий. В наши дни дети, в отличие от своих родителей в прошлом, общаются с компьютерами совершенно естественно. Несмотря на то, что многие воспитатели, учителя и родители часто выступают против использования детьми компьютеров, зачастую из-за скептицизма, опасений или предубеждений, использование новых электронных средств массовой информации является необходимой частью интеграции в общество. Соответственно к наиболее востребованным умениям человека 21 века относятся медийная и цифровая грамотность.

Медиаграмотность – это составляющая более широкого понятия «медиаобразование», имеет большую практическую значимость. Согласно многочисленным исследованиям (Афанасьев О.Ю., Киуру К.В., Лаптева С.В., Мастерман Л., Никитина Е.Ю., Попова Е.Е. Федотова М.Г. и др.), медиаграмотность определяет успешную профессиональную деятельность специалиста в условиях жизни в информационном обществе. Медиаграмотность представляет набор навыков, который позволяет человеку получить доступ к медиа, уметь анализировать медиаконтент, создавать новые медиапосылы, размышлять над существующим медиаконтентом.

Введение ФГОС третьего поколения в российских школах с 1 сентября 2022 года повысило значимость применения на уроке цифровых образовательных инструментов, информационно-коммуникационных технологий [1]. В качестве одного из ключевых навыков учителя выделяется медиаграмотность. Исходя из этого, значимой задачей для всех студентов, обучающихся на направлении *Педобразование*, становится овладение не только медиаграмотностью, но и методикой использования медиаресурсов в будущей педагогической деятельности. Но начинать этот процесс надо уже в вузе в учебно-образовательной деятельности. Будущие учителя должны научиться использовать цифровые инструменты на уроке, знать конкретные ресурсы, методически обосновывать и грамотно оформлять их использование в своих рабочих программах.

Иностранный язык – это учебная дисциплина, которая имеет возможности для профессиональной подготовки, всестороннего развития обучающегося, в том числе и освоения навыками медиаграмотности. На занятиях по иностранному языку можно использовать следующие идеи вовлечения будущего учителя в процесс медиаобразования.

Введение в тему.

Прежде чем начать новую тему, можно подсказать студентам тему – например, «Ecology». Затем в течение недели обучающиеся должны сделать фотографии или короткие видео о том, что они думают по предложенной теме, сталкиваются ли с данным явлением в повседневной жизни, отправить результаты по электронной почте. Наиболее интересные фотографии и видео обсуждаются на занятии, что может служить в качестве введения в тему.

Исследовательские задания в WWW

Время от времени можно предлагать студентам исследовательские задания по той или иной проблеме, соответствующей изучаемой на занятиях тематике. Студентам приходится самим находить информацию во Всемирной паутине. Обучающиеся непосредственно практикуют поиск, фильтрацию и проверку информационных материалов. Затем можно позволить отдельным студентам

представить результаты своих исследований. В качестве примера приводим задание, основанное на логике, анализе и знании грамматики, лексического сочетания, иностранных пословиц и т.п. Ставится задание соединить правильно предложения, найти соответствующую часть из второй колонки для первой.

Die Arbeit	<i>dann's Vergnügen</i>
Erst die Arbeit,	<i>so der Lohn</i>
Wie die Arbeit,	<i>Kein Preis</i>
Ohne Fleiss	<i>läuft nicht davon</i>

Самодельные объясняющие видео

Можно практиковать задания студентам по созданию в небольших группах коротких видеороликов по отдельным темам. Снята ли короткая презентация, анимированный рисунок или сложная постановка: как именно студенты готовят тему, зависит от них. Они должны проводить исследования, устанавливать приоритеты и заботиться о реализации. Единственное «условие»: для однокурсников, которые не занимались темой, все должно быть понятно и всесторонне объяснено.

Экскурсии с Google Maps и Streetview

В течение семестра можно устраивать виртуальные экскурсии, для этого использовать Google Maps и Streetview. Виртуальное исследование достопримечательностей или географического месторасположения страны изучаемого языка позволяют оставить более глубокий и яркий в прямом и переносном смысле след в памяти обучающихся.

Практика использования PowerPoint

Презентации PowerPoint являются обычным делом в профессиональной жизни. Время от времени можно практиковаться в создании студентами презентации PowerPoint на различные темы. Благодаря этому, короткие презентации становятся уже на начальном этапе обучения достаточно привычным делом, студенты учатся разумно использовать программное обеспечение.

Быстрые опросы и интервью

Будь то для общего введения в тему или в качестве захватывающего опроса по очень конкретному вопросу: с помощью смартфона студенты могут проводить короткие интервью или записывать короткие опросы. Это придает многим темам более личную связь.

Создание коллективного эссе. «Обучающиеся должны иметь возможность применять на практике не только усвоенные ими лексико-грамматические навыки, но и отрабатывать навыки и умения по поиску, отбору профессионально- и личностно значимой информации на иностранном языке, по ее критическому осмыслению, её дальнейшей обработке и представлению – как в рамках занятий по иностранному языку, так и в процессе изучения других дисциплин, а также в ходе подготовки ВНР» [2; 142]. Идея активного вовлечения своих учеников в разработку дизайна занятия связана с практикой написания текстов и использования программ обработки текстов. Каждый студент несет ответственность за особый (тематический) вклад в конкретное занятие, будь то анализ короткого текста или обсуждение. Студенты составляют план, распределяют темы и устанавливают крайний срок – например, «за два дня до соответствующего урока не позднее 19 часов». Это то, как долго у соответствующих студентов есть время, чтобы отправить преподавателю по электронной почте свой текст. Преподаватель может выбрать и обсудить интересные выдержки, распределить раздаточные материалы и вынести полный текст на

обсуждение или взять за основу студенческие разработки и придумать самому дальнейшие задачи.

Барометр настроения в социальных сетях

Особенно увлекательная задача по актуальным темам: до следующего занятия обучающиеся должны обратить внимание на то, что размещено в социальных сетях на определенную тему – например, о погоде, о благоустройстве города или новостной ленте института, университета. Тексты, которые особенно привлекают внимание, должны быть отмечены или приведены в виде (анонимных) скриншотов. Вместе студенты могут получить представление о настроении, обсудить отдельные посты и поговорить об отклонениях.

Предложенная установка позволит придать обучению иностранному языку столь важный в условиях цифровой трансформации профессионального образования акцент медиаграмотности. Разнообразие, ясность, мотивация, самостоятельное обучение и, конечно же, продвижение медиаграмотности: есть много веских причин использовать новые медиа на практических занятиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афонина О.В. Методические рекомендации по преподаванию предметной области «иностранный язык» в условиях реализации ФГОС основного общего образования в 2021/2022 учебном году / О.В. Афонина, Е.В. Поддубная [Электронный ресурс]. URL: <https://soiro64.ru/wpcontent/uploads/2021/08/metodiechksie-rekomendacii-inostannye-jazyki.pdf> (дата обращения: 20.01.2023).
2. Имас А. В. Междисциплинарный потенциал медиатекстов в процессе преподавания ИЯ в военном вузе / А.В. Имас, Т.В. Гречушникова // Лингвистическое обеспечение военной деятельности. Теоретические и прикладные аспекты профессиональной деятельности военного переводчика: Материалы Всероссийской научно-практической конференции по актуальным проблемам лингвистического обеспечения военной деятельности, Москва, 29 апреля 2022 года / Под общей редакцией М.А. Смирновой. – Москва: Военный университет, 2022. – С. 132-143.
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» от 31.05.2021 № 287. [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 20.01.2023).
4. [Zehn Praxisideen für neue Medien im Unterricht | Cornelsen](https://www.cornelsen.de/magazin/beitraege/praxisideen-neue-medien-im-unterricht) (cornelsen.de) [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.cornelsen.de/magazin/beitraege/praxisideen-neue-medien-im-unterricht> (дата обращения: 20.01.2023).

УДК 372.881.111.1

Ю. В. Кириллова
магистрант 1 курса ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет имени М. В. Ломоносова (г. Москва)
Научный руководитель – Е. Н. Григорьева
канд. пед. наук, доцент кафедры
английского языка ФГБОУ ВО «ЧГПУ им. И. Я. Яковлева»

ПОДКАСТИНГ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема применения подкастов для обучения английскому языку в старшей школе. В статье приводятся преимущества использования такого формата работы на уроке и основные интернет-ресурсы с подкастами, которые охватывают широкий список тем. Также описаны цели их применения в образовательном процессе и рассмотрены разные формы подкастов заданий для развития навыков монологической и диалогической речи. Подкастинг позволяет соблюдать дидактические принципы, мотивирует учащихся и способствует формированию «4К» компетенций.

Ключевые слова: подкаст, коммуникативные навыки, аудирование, старшая школа, интернет-ресурсы, интерактивность.

Abstract. This article discusses the problem of using podcasts for teaching English in high school. The article presents the advantages of using this kind of work in the classroom and the main Internet resources with podcasts that cover a wide list of topics. The purposes of their application in the educational process are described and various forms of tasks for the development of monological and dialogical speech skills are considered. Podcasting allows you to observe didactic principles, motivates students and contributes to the formation of "4K" competencies.

Keywords: podcast, communication skills, listening skills, high school, internet resources, interactivity.

В настоящее время невозможно представить урок английского языка без применения информационных технологий для формирования языковых компетенций, которые необходимы для успешного решения коммуникативных задач. Образовательные интернет-ресурсы обладают большим дидактическим потенциалом, существует огромное количество различных сайтов и блогов, на которых можно найти достаточное количество аутентичного материала: тексты, аудиозаписи, видеозаписи. С их помощью достигается задача современного учителя – сделать урок интересным и познавательным, мотивировать учеников и стимулировать их познавательную деятельность. Учитель выступает в роли тьютора, который направляет учеников, а не просто транслятора знаний, который рассказывает материал.

В старшей школе на уроках иностранного языка важно поддерживать активность учащихся, их заинтересованность в предмете, моделировать реальные ситуации общения, предлагать практико-ориентированные задания и использовать аутентичные материалы для формирования коммуникативных навыков. Повторение фраз за учителем и следование шаблонам не способствуют поисковой деятельности ученика. Чтобы вовлечь учеников, нужно использовать интерактивные задания, задействовать в своей работе интернет-ресурсы и современные технологии.

Решить эти задачи можно с помощью концепции Web 2.0. Прежде всего это

доступ к обучающим материалам через браузер. Подкастинг является одним из дополнительных инструментов, которые реализуют данную концепцию в образовании. Материалы в виде подкастов (курсы, лекции и т.д.) доступны для учащихся в любом месте и в любое время, их можно прослушивать даже вне дома, скачивая на свое устройство. Слово подкастинг образовано от слов “iPod” (проигрыватель) и “broadcasting” (вещание), а подкасты представляют собой аудио- или видеозаписи, которые доступны для прослушивания и скачивания в сети Интернет в любое время, что является главной отличительной чертой от телевещания в прямом эфире [1]. В настоящее время существует большое количество сайтов с подкастами на разные темы, которые соответствует тому, что должен освоить учащийся в школе (образование, экономика, политика, традиции и обычаи разных стран, кухня народов мира, путешествия экология), и уже готовыми к ним заданиями, которыми можно воспользоваться на уроке.

Рассмотрим основные преимущества использования подкастов в обучении английскому языку. Во-первых, подкасты доступны в любое время, их можно загрузить на устройство и многократно к ним возвращаться при необходимости, даже не имея доступа к Интернету. Во-вторых, подкасты можно архивировать, создавая свою базу уроков, заданий, проектов учеников. Единая страница со всеми материалами значительно облегчает процесс изучения английского языка. В-третьих, при создании собственных подкастов соблюдаются принципы индивидуализации, активности и сознательности. Запись подкастов – творческий процесс, который развивает креативность и критическое мышление у учеников – необходимо отобрать информацию и представить ее так, чтобы было интересно слушателям. Создавая подкасты, ученики общаются в группе, что развивает навыки командной работы и коммуникации. Таким образом, подкасты позволяют соблюдать не только дидактические принципы обучения и достигать поставленную учебную задачу, но и развивают компетенции модели «4К», тем самым отвечая на все запросы современной школы.

Одними из самых популярных интернет-ресурсов являются:

- Learn English Podcasts от British Council. Это подкаст охватывает разные уровни владения языком, а также имеет дополнительные вспомогательные материалы к каждому эпизоду;
- Voice of America: Learning English. Новости на иностранном языке, на разные темы, которые подойдут слушателям разных уровней;
- 6-Minute English от BBC. Этот подкаст подходит для слушателей с уровнем Intermediate, большинство подкастов представляет собой диалог двух людей на повседневные темы;
- The English We Speak от BBC. Короткие подкасты длительностью 3 минуты, которые направлены на изучение идиом, фразеологизмов и устойчивых словосочетаний;
- Podcasts in English. Подкасты практически на любую тему, которые сопровождаются заданиями и ответами к ним.
- This American Life. Аутентичный подкаст, с помощью которого можно познакомиться с разными американскими акцентами;
- Science Friday. Образовательный аутентичный подкаст о науке и технологиях;
- Comedy Bang! Bang! Комедийный аутентичный подкаст, в каждом эпизоде ведущий приглашает нового гостя и записывает с ним много смешных моментов;
- Global News by BBC. Новостной подкаст, с помощью которого можно изучать

британский акцент и классический вариант английского языка.

Подкасты в образовательной деятельности могут быть использованы в качестве замены традиционных упражнений на аудирование и говорение (монологическая и диалогическая речь).

Подкасты, которые можно использовать для снятия трудностей понимания иноязычной речи, могут быть направлены на разные цели [2]:

- на понимание основного содержания;
- на понимание детальной информации;
- на изучение новых слов;
- на изучение фразеологических сочетаний;
- на ознакомление с разговорами между носителями языка;
- на прослушивание и дальнейшее ознакомление с текстом;
- на отработку произношения или акцентов;

Аудирование является первым этапом на пути к формированию коммуникативных навыков у учащихся старшей школы с помощью подкастов. Сначала старшеклассники знакомятся с форматом подкастов, разными типами, узнают особенности записи подкастов, учатся правильно подбирать и структурировать информацию, а затем переходят к следующему этапу – записи собственных подкастов. Запись подкастов можно использовать как в качестве интересной замены традиционных заданий – монолога, диалога, пересказа, так и в качестве творческого индивидуального или группового задания.

Приведем пример творческих заданий, которые можно выполнить в формате подкастов:

- создание аудиогuida по школе, району, городу. Учащиеся выступают в роли гида и рассказывают об устройстве школы или необычных местах города, которые стоит посетить. Задание можно выполнить в формате аудио- или видео- записи, в форме интервью или индивидуального рассказа. Полученные подкасты можно разместить на едином сайте и далее учитель может добавить к ним задания. Например, отметить на карте места, упомянутые в видео, объяснить, как пройти в то или иное место, описать в нескольких предложениях свой опыт посещения какого-либо места, написать отзыв;

- еженедельный или ежемесячный выпуск новостей о событиях в школе, который будет интересно послушать всем учащимся и который может быть использован в качестве аудирования для других учеников;

- подкасты в формате дебатов и дискуссий. Ученики делятся на мини-группы и выполняют задание коллективно. Как правило, дебаты - одна из самых интересных и сложных форм урока, так как каждая группа должна грамотно и аргументированно отстаивать свою позицию и следить за тем, чтобы дискуссия не превращалась в спор, а необходимость держать себя перед камерой добавляет элемент творчества в процесс обучения;

- подкасты-интервью. Ученики работают в парах, каждая пара получает свое индивидуальное задание, тему для интервью, на следующих уроках можно проводить аудирование, выполнять задания по подкастам своих одноклассников. Такой формат позволяет охватить большое количество тем и позволяет сохранить дидактический принцип индивидуализации;

- презентации в форме подкаста. Ученики делают классические презентации и добавляют к ним аудио сопровождение, таким образом, развивая коммуникативные навыки;

– радио-шоу, в которых ученики могут дать волю творчеству и поговорить о темах, которые интересны им, сценарий придумывается самостоятельно – это может быть развлекательное, юмористическое или научное шоу, с гостями или без. Свобода выбора в старшей школе мотивирует учеников и делает их активными и вовлеченными в образовательный процесс, а также способствует формированию коммуникативной компетенции.

Таким образом, применение подкастинга в обучении английскому языку в старших классах позволяет разнообразить учебный процесс, стимулирует поисковую и познавательную активность учащихся, мотивирует их изучать иностранный язык, знакомит с аутентичными материалами и позволяет создавать собственный уникальный продукт. Единая база учебных материалов обеспечивает легкость доступа к информации в любое время даже в оффлайн формате. Подкасты снижают трудности в понимании иноязычной речи, а создание собственных записей способствует развитию креативности и творческого мышления у старшеклассников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Подкастинг. [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki> / (дата обращения: 01.04.2023).
2. Сыроев П. В. Подкасты в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2014. – № 2 (26). – С. 189-201.

УДК 372.881.1

А.С. Ланцова
преподаватель кафедры иностранных языков
Военной академии связи им. С.М. Буденного (г. Санкт-Петербург),
Т.А. Ашихмина
старший преподаватель кафедры иностранных языков
Военной академии связи им. С.М. Буденного (г. Санкт-Петербург),
Ю.М. Воробьева
преподаватель кафедры иностранных языков
Военной академии связи им. С.М. Буденного (г. Санкт-Петербург),

ТЕХНОЛОГИЯ «ПЕРЕВЕРНУТОЕ ОБУЧЕНИЕ» В ПОДГОТОВКЕ ВОЕННЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ

Аннотация: в статье рассматривается проблема подготовки военных переводчиков. Авторы рассказывают о технологии перевернутого обучения, дают ее определение, говорят об ее преимуществах и недостатках, принципах применения на занятиях. В статье представлены некоторые возможные варианты использования данной технологии на занятиях по иностранному языку в военном вузе, а также в процессе самоподготовки.

Ключевые слова: перевернутая технология, технология обучения, методика обучения, подготовка военных переводчиков, традиционная система образования.

Abstract. The article deals with the problem of training military translators. The authors talk about the flipped learning technology, give its definition, talk about its advantages and disadvantages, the principles of application in the classroom. The article presents some possible options for using this technology in foreign language classes at a military university, as well as in the process of self-training.

Keywords: flipped technology, teaching technology, teaching methodology, training of military translators, traditional education system.

В современном мире вместе с развитием общества в целом, развиваются и его составляющие – политика, экономика, культура, образование.

Практикующие преподаватели постоянно ищут новые идеи и методы обучения, а развитие информационных технологий открывает новые возможности. В последние годы в педагогическом коллективе все чаще обсуждается проблема так называемого «клипового мышления», то есть быстрого, но поверхностного мышления, оперирующего не словами, а образами. Обучающимся сложно находиться в традиционной системе образования, их восприятие информации изначально уже заточено на восприятие огромного потока информации, поступающей в виде наглядных образов. Таким образом, перед преподавателем стоит задача повышения качества образования таких обучающихся.

Цели обучения и преподавания следует рассматривать как процесс исследования, который диалогически создается преподавателями и обучающимися вместе. Как утверждает Гордон Уэллс, важно поощрять сотрудничество между преподавателем и обучающимся, а также между обучающимися; опираясь, когда это возможно, на вклад обучающегося в текущую деятельность, чтобы знания конструировались совместно, а не давались в одностороннем порядке, расширяя интересы участников [6].

Мы рассматриваем использование технологии «перевернутого обучения» как один из способов решения такой проблемы. Впервые технология «перевернутого обучения» была упомянута в начале 21 века в США в Университете штата Огайо, но технический прогресс еще не отвечал представлениям преподавателей того времени, поэтому занятия с применением данной технологии проводились время от времени. Джонатан Бергман и Аарон Сэмс, преподаватели химии в средней школе Вудленд-Парк (США), считаются настоящими пионерами «перевернутого обучения», которые и ввели этот термин.

Перевернутое обучение – это «педагогическая модель, в которой обычное изложение учебного материала и организация самостоятельного обучения представлены наоборот. Традиционные методы обучения инвертируются, реализуя изложение материала вне занятия и перенося домашнее задание на занятие» [5; 43]. Преподаватель готовит курс видеолекций, который охватывает теоретический материал учебной дисциплины. Просмотр этих видеолекций становится для обучающегося видом самостоятельной работы; время аудиторного занятия отводится на практическое применение приобретенных знаний, обсуждение нового материала или выполнение практической части задания.

В результате у преподавателей появляется больше времени, чтобы помочь обучающимся и объяснить сложные разделы. Обучающиеся, как это часто происходит в традиционной системе, не игнорируют самостоятельное обучение, потому что они не поняли бы объяснения нового материала на занятии, и у них не было бы временных возможностей сделать это в аудитории с преподавателем. В системе перевернутого обучения у них появляется возможность просматривать один и тот же материал столько раз, сколько им нужно, пока он не будет полностью понят. После просмотра видеоматериала обучающиеся записывают возникшие вопросы, а преподаватель анализирует эти вопросы индивидуально [5; 58].

Таким образом, технология «перевернутого обучения» решает сразу несколько задач:

- вовлечение в учебный процесс поколения «клипового мышления», так как им

сложно вписаться в традиционный вариант занятия, в результате часто страдает успеваемость;

- технология «перевернутого обучения» не просто помогает преподавателю «передавать знания», но и подготавливает обучающихся к самостоятельному поиску и обработке знаний; обучающийся уже не субъект образовательного процесса, а его активный участник.

С технической стороны перевернутое обучение началось с коротких видеолекций; но, не отставая от прогресса, преподаватели ищут новые способы подачи информации. Среди них можно найти такие образовательные ресурсы, как Glogster, LearningApps, Periscope, Padlet и Kahoot и многие другие. Из-за постоянных отсылок к информационно-компьютерным технологиям «перевернутое обучение» часто отождествляют с дистанционным обучением, но на самом деле между ними мало общего. Несмотря на огромное количество «нововведений», в «перевернутом обучении» существует множество «традиций», и главная из них – активное участие преподавателя в образовательном процессе. Существует миф, что видеолекции заменяют живое общение преподавателя и обучающегося, но на самом деле они помогают им выйти за рамки пары «лектор-слушатель»: обучающийся уже не пассивный потребитель, а активный участник образовательного процесса. процесс; преподаватель становится «фасилитатором», помощником и ведущим в правильном образовательном и информационном направлении.

«Перевернутое обучение» основано на принципе удаленного просмотра короткого видеоролика с основными вопросами и ключевым материалом, и при подготовке переводчиков в военном вузе технология «перевернутого» обучения может стать одним из важных и необходимых методов. В военном вузе курсанты периодически проходят «полевые сборы», и занятия в аудитории с преподавателем в этот период невозможны, как и не всегда есть возможность быть на связи с преподавателем, а овладение языком является непрерывным процессом. Также в течение семестра курсанты пропускают занятия из-за выполнения караульных обязанностей, но они обязаны изучать материал пропущенных занятий самостоятельно, однако подготовка заданий для таких курсантов, пропустивших занятия, занимает у преподавателя слишком много времени, а подготовленный видеоматериал при использовании «перевернутого» метода обучения становится удобным и полезным инструментом для обеих сторон.

Таким образом, «перевернутое» обучение позволяет потратить на изучение темы столько же времени, сколько требуется для ее понимания. В любой момент курсанты могут приостановить или перемотать видеозапись. Невозможно перемотать монолог преподавателя на занятии. Как отмечает Джонатан Бергман, «традиционная система образования требует, чтобы все обучающиеся одновременно перемещались по страницам учебника, но это невозможно. В перевернутой модели те, кто все понимает, просто переходят к следующей теме, а те, кто не понимает, тратят немного больше времени на понимание» [5].

Во время аудиторной работы у курсантов больше времени и возможностей для разговоров и дискуссий с преподавателем и друг с другом, так как вся теория оставлена для самостоятельного изучения. Данный видеоматериал доступен в любое время. Его можно посмотреть онлайн, даже если курсанта не было на занятиях. То же самое относится и к преподавателям: их график становится более гибким; у них всегда есть готовый материал для всех курсантов на нужные темы.

Еще одним важным преимуществом данной технологии в обучении военных

переводчиков является то, что она максимально расширяет возможности преподавателя для оказания индивидуализированной помощи, когда язык играет ключевую роль в целевом диалоге. У преподавателя «появляется возможность составления различных образовательных маршрутов в соответствии с уровнем подготовленности, интересами и потребностями конкретного учащегося» [1; 355]. Курсанты предлагают, изучают и оценивают альтернативные идеи, дают объяснения и вместе решают проблемы.

Кроме того, должна быть возможность индивидуальной работы. Групповые обсуждения, безусловно, продуктивны, когда учащиеся готовы внести свой вклад в рассматриваемые вопросы. «Но именно в таком «диалоге с самим собой» — часто в форме письменных заметок или других постоянных репрезентаций своего мышления — они осознают пробелы в собственном понимании и, в то же время, более полно осваивают диалогические жанры и стратегии, с которыми они столкнулись во взаимодействии с другими» [6].

Таким образом, роль преподавателя в реализации технологии «перевернутого обучения» двойка: выбирать, организовывать и оценивать действия, в которые вовлечены обучающиеся, и обеспечивать руководство и помощь, чтобы обучающиеся выполняли задания.

Многие преподаватели говорят именно об использовании видеоматериалов, но пионеры этой технологии Бергман и Сэмс подчеркивают, что использование видео — это лишь способ переформатирования занятия, а не обязательный компонент. Возможно использование других форматов подачи материала для самостоятельного изучения. В военном вузе, где нет свободного интернет-соединения, мы можем использовать учебную платформу на базе Moodle, где есть разные возможности подачи материала – тесты, видео, изображения, таблицы, аудиофайлы и т.д.

Еще одним инструментом, открывающим возможности для реализации технологии «перевернутого обучения» и широко применяемым в российских военных вузах, являются электронные учебники, разрабатываемые преподавателями. Эти книги могут содержать различные интерактивные и мультимедийные дополнения, облегчающие восприятие информации и приобретение знаний.

Чтобы сделать практику устного перевода на уроках более эффективной, преподаватель разрабатывает хорошо организованные главы электронных книг для самостоятельного обучения. Глава может начинаться с параллельных текстов, т.е. текстов на исходном и целевом языках по определенной теме (не только исходного текста и его перевода) для введения новых лексических единиц, изучения языковых моделей, стилистических особенностей и т.д. Слова, фразы или предложения текстов, на которых должны сосредоточиться курсанты и которые представляют собой возможную проблему перевода, могут быть кликабельны и снабжены комментариями в виде гиперссылок. Таким комментарием может быть объяснение термина, определение, переводческий эквивалент, предложение по переводу или объяснение рекомендуемых приемов перевода и т.д. Курсанты одной группы будущих военных переводчиков могут приобретать разные основные специальности, поэтому они могут быть более или менее знакомы с различными темами, по которым они практикуют устный перевод, и поэтому им может потребоваться разное количество времени для подготовки по определённой теме. Это еще один факт, который делает «перевернутое обучение» возможным в военном вузе.

Параллельные тексты могут сопровождаться другими комментариями, картинками, видео, глоссарием, тестами для самопроверки и т.д. Практические

упражнения по переводу могут быть в виде аудио или видео, с гиперссылками на скрипты для тех, у кого проблемы с пониманием на слух, примеры перевода заметок для тех, кто должен уделять больше внимания развитию навыков ведения заметок, и дополнительные комментарии, обеспечивающие лексическую помощь и предложения по интерпретации.

Несомненно, как и любая технология, «перевернутое обучение» сталкивается с определенными трудностями. Во-первых, обучающиеся должны понимать, что теперь они несут большую ответственность за собственное обучение. Теперь преподаватель не контролирует процесс освоения материала в аудитории, указывая, что нужно сделать, а значит, обучающиеся могут сами выбирать, как достичь цели – получить знания. И, следовательно, встраивание этого элемента выбора в систему обучения является одним из важных и сложных моментов. Во-вторых, должно измениться отношение преподавателя к обучающимся. Невозможно показывать им видео и думать, что они все понимают и смогут применить свои знания самостоятельно. Необходимо находиться в постоянном контакте с обучающимися, фактически работая с ними один на один, создавая дискуссионное поле в процессе обучения.

Переход на новые технологии обучения всегда сталкивается с определенными трудностями, но, если цель оправдывает средства, а результат стоит затраченных усилий, современный преподаватель должен попытаться «перевернуть класс», дав обучающимся возможность взглянуть на образование под новым углом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лежнина А.С. Электронная образовательная среда как компонент процесса обучения иностранному языку в военно-техническом вузе // Инновационная деятельность в вооруженных силах Российской Федерации: ТРУДЫ ВСЕАРМЕЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ, Санкт-Петербург, 14–15 октября 2021 года., С. 354–356.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.
3. Сухопяткина М.Б. «Эффективное распределение аудиторного времени при помощи технологии перевернутого обучения» /М.Ю. Сухопяткина // «Дидактика XXI века. Инновационные аспекты использования ИКТ в образовании» Сборник материалов. [Электронный ресурс]. URL: http://didaktika.org/Cms_Data/Sites/didaktika/Sites/2014/Files/docs/DidaktikaXXI-2014-p2.pdf (дата обращения: 15.03.2023).
4. Семеновских Т.В. Клиповое мышление – феномен современности. [Электронный ресурс]. URL: <http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208> (дата обращения: 15.03.2023).
5. Aaron Sams, Jonathan Bergmann. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day, 2012. – 120 с.
6. Gordon Wells: Learning and teaching for understanding: the key role of collaborative knowledge building – Social Constructivist Teaching, by Elsevier Science Ltd. Volume 9, page 5. 2002.

УДК 372.881.111.1

Е.В. Лебедева
аспирант 1 года обучения ФГБОУ ВО «АлтГПУ» (г. Барнаул)
Научный руководитель – О.В. Записных
канд. пед. наук, заведующая кафедрой
лингводидактики и второго иностранного языка
ФГБОУ ВО «АлтГПУ»

ПРИЕМЫ РАБОТЫ С КИНОДИСКУРСОМ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: данная статья посвящена развитию дискурсивной компетенции учащихся старшей школы посредством использования иноязычных кинодискурсов. Автор статьи подчеркивает особое значение кинодискурса в развитии этой компетенции. В статье даются основные характеристики кинодискурса, его жанры и требования к отбору в учебном процессе, раскрываются основные этапы и содержание работы с кинодискурсом на уроке французского языка.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, дискурс, дискурсивная компетенция, формирование иноязычной дискурсивной компетенции, кинодискурс.

Abstract. This article is devoted to the development of discursive competence of high school students through the use of foreign-language film discourses. The author emphasizes the special importance of film discourse in the development of this competence. The main characteristics of cinema discourse, its genres and requirements for selection in the educational process are given in the article, the main stages and content of work with cinema discourse in the French class are revealed.

Keywords: foreign language communicative competence, discourse, discursive competence, formation of foreign language discursive competence, film discourse.

Одна из основных задач языкового образования в современной российской школе заключается в формировании у обучающихся умений иноязычной устной и письменной коммуникации, позволяющих им на элементарном уровне осуществлять общение с представителями других культур и познакомиться с собственной. Задачи, которые сегодня ставятся перед языковым школьным образованием, не ограничиваются формированием речевых умений в основных видах речевой деятельности. Успешное решение этих задач предполагает владение культурологическими основами изучаемого языка. Причиной коммуникативных неудач может быть незнание особенностей культуры, истории, быта, традиций представителей иных языковых сообществ, а это, в свою очередь, приводит к разногласиям, непониманию и конфликтам. Поэтому на занятиях по иностранному языку очень важно ознакомить учащихся с нормами общения, которые приняты в различных социокультурных системах. Особенно актуальными эти положения становятся в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку.

В качестве эффективных средств развития умений дискурсивной компетенции, обучающихся в методической литературе, указываются аутентичные тексты. Языковой материал таких текстов не адаптирован для образовательных потребностей учащихся с учетом их уровня владения иностранным языком. Он отражает национальные особенности и традиции построения и функционирования текста.

Использование аутентичных видеоматериалов в обучении определенному иностранному языку позволяет продемонстрировать условия реального общения носителей языка в определенном социокультурном сообществе, демонстрируя естественную языковую среду, отражающую быт, историю, культуру и традиции носителей языка.

Аутентичный материал представлен в текстах различных жанров, а также в фильмах. Если в текстах информация передается, как правило, с помощью вербальных знаков, то в фильмах она сопровождается множеством невербальных средств. Именно поэтому кинодискурс обладает большими возможностями при формировании и развитии дискурсивной компетенции обучающихся на уроках иностранного языка.

Е.Н. Понкротова определяет кинодискурс как фрагмент художественного, научно-популярного, документального фильма, который обладает композиционной целостностью, логической связанностью, завершенностью, и отражает типичные для выбранного направления подготовки ситуации профессионального общения [3; 116].

Необходимо подчеркнуть, что в процессе формирования и развития иноязычной дискурсивной компетенции школьников важную роль играют критерии отбора кинодискурсов. Е.Н. Понкротова выделяет следующие критерии: степень аутентичности языкового материала, соответствие языковой информации познавательным возможностям обучающихся и уровню сформированности когнитивных структур их тезауруса, а также мотивационно-познавательная ценность информации кинодискурса [3; 117].

Следует также уточнить жанры кинодискурсов. Наиболее распространенными являются кинодискурсы художественного жанра, кинотексты которых отличаются избыточностью иконических знаков-изображений, художественной речью, выражениями стилизованного бытового общения. К следующему жанру относятся нехудожественные (хронико-документальные) кинофильмы. Характерным для них является наличие индексальных знаков-изображений, научного или публицистического стиля речи. Третий жанр представляют анимационные кинотексты, построенные на основе иконических знаков-изображений и художественного стиля речи.

В процессе работы с кинодискурсом можно выделить три основных этапа: до просмотра, во время просмотра и после.

Допросмотровый этап предполагает реализацию нескольких задач. На этом этапе необходимо создать положительную мотивацию на восприятие иноязычного кинодискурса, снять языковые, содержательные и композиционные трудности, сформулировать инструкции при просмотре видеофрагмента или фильма. Учитель может предложить старшеклассникам ряд специальных упражнений, которые направлены на обсуждение проблем, актуализируемых в презентованном кинодискурсе, на прогнозирование его содержания по названию, отдельно взятым кадрам, по именам главных действующих персонажей и т.д. Например, задание на прогнозирование содержания фильма по его афише. Учитель выводит афишу на экран, и старшеклассники отвечают на вопросы: «*Décrivez les personnages sur l'affiche, leur âge, regards et expressions, vêtements*»; «*Qui sont les personnages du premier plan et les personnages de l'arrière-plan?*»; «*Supposez des liens possibles entre les différents personnages*»; «*Peut-on deviner où a lieu le film?*»; «*Quel message a voulu faire passer l'émetteur de l'affiche?*»; «*À quel genre de film peut-on s'attendre?*». Другим примером является работа с видеоанонсом к фильму. Ученики разделяются на группы и смотрят

видеоанонс 1-2 раза. Затем учитель дает вопросы для обсуждения в группах: «Supposez le sujet du film à partir de la bande-annonce vue».

Грамотный отбор содержания в рамках этого этапа непосредственно оказывает влияние на степень развития определенных дискурсивных умений школьников. Здесь учителю нужно предоставить обучающимся старшей ступени рецептивные упражнения, цель которых заключается в анализе, сопоставлении и обобщении языковых и неязыковых средств, иконических знаков-изображений, принадлежащих к определенному стилю речи, и необходимых для адекватной интерпретации стилистических и жанровых ресурсов кинодискурса. Например, можно предложить старшеклассникам найти в текстах выражения, которые используются в случае вежливого отказа от предложения, при переходе с одной темы на другую, а также для выражения одобрения, согласия или несогласия. Все эти особенности языкового оформления речевого поведения героев кинодискурса можно проанализировать до просмотра фрагмента кинодискурса с тем, чтобы ученики смогли обратить внимание не только на специфику его построения во время демонстрации видеосюжета, но и на то с какой интонацией произносятся эти выражения и какими жестами они сопровождаются. Инструкции учителя должны содержать четкие установки на просмотр видеосюжета, в которых даются задания не только на извлечение информации из увиденного фрагмента, но и на выявление и анализ языковых и надязыковых средств, которые используются для его создания. Например, перед просмотром фильма, учитель задает следующие вопросы: «Quels mots et expressions le personnage principal utilise-t-il pour décrire ses nouveaux copains?»; «Quelle était la raison du conflit entre le personnage principal et son ami?»; «Quels gestes et quel ton les personnages utilisent-ils lorsqu'ils se disputent?».

На просмотром этапе кинодискурса старшеклассники получают возможность ознакомиться с особенностями оформления анализируемого кинодискурса. В ходе просмотра фильма их задача заключается в понимании содержания увиденного на экране и выделении языковых и неязыковых ресурсов оформления данного кинодискурса. Так, например, на допросмотровом этапе обучающиеся старшей ступени знакомятся с различными выражениями, позволяющими дать вежливый отказ от предложения. На этапе просмотра фильма их задача заключается в том, чтобы проанализировать поведение персонажа, который отклоняет сделанное ему предложение. Старшеклассникам необходимо отметить особенности его надязыкового поведения, используемые жесты, мимику, позы.

Другой формой работы является наличие звука без изображения. Учащиеся отвечают на вопросы: «Où se trouvent les personnages?»; «Quelles sont les relations entre les personnages à ce moment?». Обратным является задание просмотр фрагмента без звука. Формулировки вопросов могут быть следующими: «De quoi les personnages parlent-ils?»; «À la place du personnage, qu'est-ce que vous pourriez dire?».

Упражнения этого этапа будут способствовать развитию умений использовать и интерпретировать лексические ресурсы французского языка для создания текста, а также использовать правила, коды и алгоритмы интерпретации текста на иностранном языке и умение прогнозировать ход коммуникативной ситуации.

После просмотра фильма старшеклассникам могут быть предложены специальные упражнения, с помощью которых учитель развивает умения обучающихся находить необходимую информацию в тексте, выделять главную идею фильма, догадываться о значении отдельных фрагментов на основе понимания целого сюжета. На этом этапе могут даваться неспециальные упражнения, предполагающие

развитие умений в других видах иноязычной речевой деятельности. Например, обучение диалогической речи на основе просмотренного фильма: «Jouez le dialogue entre les personnages quand ils choisissent la place pour les vacances»; «Ajoutez ou modifiez le début et la fin du dialogue»; «Écoutez le dialogue et faites un dialogue semblable à ce sujet»; «Écoutez le début du dialogue et continuez-le avec votre partenaire».

Другим вариантом работы являются упражнения для обучения иноязычной монологической речи на основе кинодискурса: «Parlez à vos camarades de classe de vos propres vacances de l'enfance»; «Écoutez le discours du personnage principal et faites votre propre discours argumenté en faveur des vacances à la mer, à la montagne, à la ville».

Вышеприведенные упражнения направлены на развитие умений использовать лексические ресурсы иностранного языка для создания текста, употреблять стилистические и жанровые ресурсы иностранного языка, умение использовать правила, коды и алгоритмы интерпретации текста на иностранном языке, умение прогнозировать ход коммуникативной ситуации.

Таким образом, развитие дискурсивных умений выступает в качестве необходимого условия в формировании иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. В данном процессе крайне важным является использование аутентичных материалов, демонстрируемых с помощью иноязычных кинодискурсов. Грамотный отбор кинодискурсов и эффективная организация по работе с ними будут способствовать значительному повышению уровня сформированном и соответствующих умений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Евстигнеева И.А. Формирование дискурсивной компетенции студентов языковых вузов на основе современных технологий // Язык и культура, 2013. – №1 (21). – С. 74-82.
2. Кибрик А.Е. Когнитивные исследования по дискурсу // Вопросы языкознания. – 1994. – № 5. – С. 127-140.
3. Панкратова Е.Н. Критерии отбора кинодискурса при профессионально-ориентированном обучении иностранному языку в магистратуре // Вестник НГЛУ. – 2014. – № 26 – С. 115-121.
4. Сафонова В.В. Соизучение языков и культур в зеркале мировых тенденций развития современного языкового образования // Язык и культура. – 2014. – №1. – С.123-141.

УДК 372.881

Л.Ф. Масалимова
учитель английского языка, МАОУ СОШ № 2
им.А.М. Мирзагитова (с. Кандры)

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: изучение нового языка может оказаться непростой задачей. Для некоторых людей это кажется естественным, однако для многих это скорее борьба, а также довольно долгий и трудный процесс. К счастью, не существует единого метода преподавания английского языка, который всегда был бы правильным.

Ключевые слова: геймификация, театр, интервальное повторение.

Abstract. Learning foreign languages is a complex and time-consuming process. It is very important for teachers to choose modern and effective methods when teaching foreign languages.

Keywords: games, play, periodic repetition.

На протяжении многих лет в области преподавания иностранных языков разрабатывались различные науки, теории и стили обучения. Выбор правильного стиля преподавания зависит от навыков и умений учащихся. Итак, в этой статье отражены современные аспекты о том, как выучить новый язык и как выбрать правильный метод преподавания английского языка.

Всегда надо помнить о необходимости адаптировать метод обучения к интересам и потребностям ваших учеников. Кроме того, при правильной мотивации к изучению английского языка у школьников больше шансов добиться успеха.

Наши рекомендации по новым методам преподавания английского языка включают в себя те же хорошо известные подходы и несколько довольно нетрадиционных.

Подход, основанный на задачах.

Целевой подход в преподавании английского языка выделяет индивидуальные навыки и компетенции для того, чтобы научить студентов тому, что им действительно необходимо знать, чтобы достичь своих целей и задач.

Задания в этом методе должны быть основаны на распространенных ситуациях из реальной жизни, с которыми школьник может столкнуться, например, находясь на каникулах, разговаривая с иностранцами в отеле, в аэропорту или в ресторане. Итак, подход, основанный на задачах, мог бы включать обучение тому, как заказать еду в ресторане, как забронировать номер в отеле, или, возможно, более сложные задачи, такие как критика театральной пьесы. При таком подходе преподаваемый язык вращается вокруг самой задачи, а не наоборот.

Чтобы этот метод сработал, учителя должны хорошо понимать потребности и ожидания своих учеников. Без этого невозможно разработать уроки, которые помогут учащимся добиться успеха в конкретных ситуациях.

Учителя, которые решают использовать подход, основанный на задачах, всегда должны задавать себе вопрос - почему мои ученики изучают английский язык? Ответ на этот вопрос поможет разработать надежную программу, актуальную для школьников.

Проектный подход.

Еще одним успешным методом преподавания английского языка является построение учебного процесса на проектах и проектной деятельности. Первоначально этот метод использовался в основном для старшеклассников и взрослых профессионалов, но за последние 10 лет педагоги начали использовать его также с детьми младшего возраста и дошкольниками.

Проектный метод – это исследовательский метод. Она направлена на развитие языковых навыков и творческого мышления. После завершения каждой темы школьники должны поработать над проектом и “защитить” его, рассказав о его содержании на английском языке. Например, благодаря проработке таких тем, как “моя любимая еда”, “мой питомец - это...” или “в моем доме есть...”, у детей есть возможность поговорить о том, что важно лично для них. С использованием графики и фотографий это очень увлекательный и веселый способ использования английского языка на практике, облегчающий запоминание новой лексики и фраз.

Метод геймификации. Геймификация – наиболее распространенный инструмент для вовлечения детей и облегчения процесса обучения. Когда дети играют в игры, они чувствуют себя в своей стихии, они погружаются в это, как утка в

воду. Игры привлекательны как с точки зрения организации, так и с точки зрения содержания.

В каждой игре есть правила, которых нужно придерживаться, что помогает развивать организационные навыки. Все дети знают, что правила игры священны. Игры также позволяют детям передвигаться, взаимодействовать, обмениваться предметами и т.д., А активность для детей естественна. С точки зрения контента, игры полезны тем, что их можно использовать их для изучения любого типа контента. Детям будет легче учиться с помощью игр, они быстрее запомнят слова и даже начнут спонтанно использовать их в своей речи. Любая игра для детей - это настоящая жизнь! И только учитель знает, насколько это дидактически и лингвистически требовательно.

Использование квестов в учебном процессе

Квесты – один из самых популярных современных игровых инструментов. Название говорит само за себя, так как слово «квест» означает, что там будут приключения. Это уже означает, что студенты столкнутся с трудностями, загадками и тайнами, которые им предстоит разгадать, используя английский язык!

Обычно квесты строятся таким образом, что заставляют нас следовать по определенному маршруту, разделенному на несколько этапов. Каждый этап приближает нас к главной цели – достижению поставленной цели. Чтобы получить его, нам нужно выполнять задания на различных этапах квеста, используя знания и навыки, которые были приобретены на уроках английского языка. Использование квестов в учебном процессе мотивирует студентов продолжать изучать английский язык.

Метод полного физического отклика. Метод общей физической реакции часто используется при обучении английскому языку детей дошкольного возраста. Это вовлекает все тело в процесс обучения. Метод основан на координации языка и физических движений. Это работает следующим образом: учитель отдает своим ученикам команды только на изучаемом языке с помощью определенных движений тела, в то время как ученики отвечают на них движением всего тела.

При этом методе грамматика не преподается непосредственно, но ребенок усваивает ее правила произвольно, повторяя команды, детские стишки или песенки. Кроме того, метод общей физической реакции - отличный способ выучить проблемные фразы и идиомы, которые ребенку легче запомнить, связывая их с конкретным выполняемым движением.

Театрализация или драматизирование.

Театр на английском языке - любимый метод преподавания многих учителей и любимое занятие многих студентов. Дети особенно погружаются в мир отважных принцев и принцесс, злых ведьм и добрых фей, волшебных существ и говорящих животных. Дети быстро втягиваются в сюжет и легко запоминают события, любимых персонажей и их крылатые фразы.

Сначала учитель может прочитать сказку и обсудить ее с учениками, посмотреть картинки или мультфильм, выучить ключевые слова, а затем “пересказать” сказку позже. Но больше всего дети любят смотреть постановки своих любимых сцен или сказок с куклами, экранами и декорациями.

Подготовка к спектаклю погружает студентов в англоязычную среду и позволяет им более естественно использовать язык. Вот почему “метод погружения”, когда с детьми сразу разговаривают по-английски, помогает развить их языковые

навыки, понимание и контекстуальное угадывание английского языка. И именно поэтому он так популярен среди педагогов, которые преподают английский детям.

Техника интервального повторения.

Интервальное повторение - это метод, который фокусируется на увеличении интервалов между ранее выученным и усвоенным материалом для сохранения максимального объема информации. Он может быть успешно использован в обучении как детей, так и взрослых.

Согласно научным отчетам, это работает главным образом потому, что частое повторение помогает нашей памяти сохранять существующие знания. Как только мы узнаем что-то новое, систематическое повторение через определенные промежутки времени помогает нам запомнить более значительный процент материала.

Чтобы этот метод обучения сработал, вам необходимо практиковать ранее выученный словарный запас, фразы или грамматические правила с увеличивающимися интервалами. Сначала это может быть час, затем день, затем раз в неделю, затем ежемесячно и т.д. Если вы сразу распознаете новую информацию на английском языке – значит, вы уже очень хорошо ее знаете. Если нет, вам нужно продолжать просматривать его чаще.

Главная задача любого учителя – постоянно развивать себя и искать современные новые технологии и методы обучения. При выполнении этих условий уроки будут насыщенными, интересными, а главное эффективными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Василиженко М.В., Коротков Е.А., Мухаркина В.С. Геймификация как современный метод обучения иностранным языкам // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2020. – № 2 (48). [Электронные ресурсы]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-sovremennyy-metod-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 21.03.2023).
2. Рассада С.А., Фрезе О.В. Теория и практика обучения иностранному языку посредством мультимедийных ресурсов // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2020. – №2. [Электронные ресурсы]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-i-praktika-obucheniya-inostrannomu-yazyku-posredstvom-multimediynyh-resursov>
3. Чайка К.В. Современные подходы к обучению иностранным языкам // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. –2021. – №7. [Электронные ресурсы]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-obucheniyu-inostrannym-yazykam-1> (дата обращения: 29.03.2023).

УДК 1751

Я.Н. Минко
преподаватель кафедры лингвистического образования ЮФУ (г. Таганрог),
Е.С. Оверченко
ассистент кафедры лингвистического образования ЮФУ (г. Таганрог)

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация: в данном исследовании приводится анализ различных определений термина “аудирование” с целью его конкретизации. Предложено условное разделение процесса аудирования на этапы. А также указаны факторы, важные для успешного использования аутентичных материалов для развития навыков аудирования. Описана

необходимость использования аутентичных материалов и их польза для студентов технических специальностей.

Ключевые слова: аутентичный, аудирование, восприятие, факторы, этапы.

Abstract. This study provided the analysis of different definitions of the term “listening” in order to specificate it. The process of listening is conditionally divided into stages. Moreover, the factors, which are important for successful usage of authentic materials for listening skills developing, are described. The necessity of using authentic materials and their benefits for students of technical specialties are described.

Key words: authentic, comprehension, factors, listening, stages.

В современном мире необходимость владения иностранным языком обуславливается различными факторами, связанными с медициной, экономикой, политикой, социальным статусом и др. Овладение любым языком, включая родной, начинается с восприятия речи на слух на этом языке. Так Пенни Ур в книге «100 Teaching Tips» говорит об аудировании как о «... наиболее важном из всех четырех навыков: это точка отсчета для изучения языка и жизни в нем». [7; 66] Овладев данным навыком на родном языке ребенок – будущий носитель языка - переходит к следующим ступеням развития: говорению, чтению и письму. Данные навыки (listening, speaking, reading and writing skills) взаимодействуют, влияют и зависят друг от друга, таким образом развитие одного из навыков напрямую и косвенно влияет на развитие других.

Термин аудирование был впервые предложен в 1930 г. американским психологом Д. Брауном в работе «Teaching Oral English». В России же данный термин впервые применила З.А. Кочкина и определила его как «процесс восприятия и понимания слышимой речи» [2; 18-28].

В своей работе З.А. Кочкина выделила основные принципы аудирования:

а. стремление к беспереводному пониманию слышимой речи; (при достижении данного принципа снижается когнитивная нагрузка)

б. Постепенное приравнивание темпа иноязычной речи к темпу речи на родном языке; (увеличение темпа иноязычной речи означает увеличение скорости реакции изучающего ИЯ)

с. Использование при аудировании разных текстов, а не многократное повторение одного и того же. (Цель прослушивания аудиозаписей заключается в постоянной тренировке навыков аудирования. Повторная работа с уже услышанным ранее материалом способствует запоминанию, а не развитию навыка аудирования).

Современные исследователи предлагают свои варианты определений данного термина. Согласно М. Спратт, А. Пулвернессу и М. Виллиамс – аудирование это рецептивный навык, включающий в себя понимание значимых звуков языка [8; 43-45].

Г. Браун и Дж. Юл понимают аудирование как способность человека понимать услышанное после предоставления ему информации [4]. Кроме того, такие ученые как М. Рост and А. Хамуда отмечают, что толкование услышанной информации есть процесс участия [9], [5; 113]. Акт создания смысла - это совместный процесс работы всех слушающих. Слушающие воспринимают информацию через звуковое распознавание, используя фоновые знания, а также знания о грамматических формах, напряжении, интонации и других лингвистических сигналах. Таким образом для успешного акта коммуникации средствами аудирования необходимы знания не только о структуре языка (грамматические нормы, коллокации, чанки и др), но и о его

особенностях с точки зрения фонетики и наличия/отсутствия невербальных средств коммуникации.

Говоря об аудировании нельзя не сказать о работе Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез, в которой аудирование понимается как «сложная рецептивная мыслительно-мнемическая деятельность, связанная с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении» [1].

Наряду с термином аудирование применяются следующие термины: «понимание речи», «понимание разговорной речи», «распознавание речи» и «восприятие речи».

Проанализировав выше представленные определения, мы предприняли попытку дать следующее определение термина «аудирование». Аудирование – сложный когнитивно-физиологический процесс восприятия речи на слух («услышания»), заключающийся в восприятии звука речи, распознавании информации, заключенной в речи, анализе данной информации, сохранении и последующем использовании. Таким образом процесс восприятия речи на слух можно условно разделить на следующие этапы:

1. Восприятие речи («услышание»);
2. Распознавание в речи знакомых грамматических конструкций (словосочетаний, коллокаций, фраз и т.д.);
3. Сопоставление и анализ информации, полученной в предыдущем шаге, с фонетическими особенностями и невербальными средствами коммуникации (если таковые имеются). Данный шаг важен для распознавания в речи иронии;
4. Запоминание информации, для успешного продолжения/ завершения акта коммуникации (выполнение заданий преподавателя, поддержание разговора и т.д.).

Сегодня, исследователи все больше говорят о необходимости использования аутентичных материалов для развития навыка аудирования, аргументируя это отличием реальной коммуникации от условий, в которых находятся изучающие во время занятий [6].

Использование аутентичных материалов позволяет полнее познакомить обучающихся с иноязычной речью, максимально приблизить условия, в которых находится изучающий во время занятия, к условиям коммуникации в реальном мире. М.А. Лопатин говорит о том, что для аутентичных материалов для развития навыка аудирования на занятии, преподаватель должен принимать во внимание следующие факторы [3]:

1. Необходимость объяснить изучающим значимость аутентичного материала и правила работы с ним. Кроме того, изучающий, владеющий определенным опытом, может постараться предугадать содержание материала. К примеру, преподаватель может показать некоторый ряд картинок или задать ряд вопросов о предыдущем опыте изучающих, что натолкнет на мысли о возможном содержании аудио материала. Соответственно поможет поднять пласт необходимой информации, содержащейся в долгосрочной памяти.

2. Наличие у изучающих знания о том, как слушать аутентичные материалы, о различиях в структуре передачи информации на родном и изучаемом языках. К примеру, положение темы и ремы в предложениях характеризуется особенностями того или иного языка. В русском языке тема (известная информация) находится в начале предложения, а рема (неизвестная информация) располагается в

конце предложения, то в английском языке тема-рематический порядок обратный русскоязычному.

3. Наличие аутентичных деятельностных заданий. Прослушанный материал должен быть переработан изучающими так, чтобы они могли сделать выводы на основе полученной информации. Если аудиоматериал содержал информацию о наличии транспортных пробок в городе, то изучающие могут обсудить необходимость использования различных видов транспорта или маршрутов.

Важно также отметить, что для студентов неязыковых специальностей, аутентичные материалы должны содержать информацию, близкую к основной специальности или профессиональным интересам. Источниками материалов могут стать сайты “YouTube”, “TEDtalks”, подкасты профессионалов в различных отраслях и др. Использование таких материалов поможет увеличить активность учащихся на занятии, а также поможет отработать узко специальную лексику, что в свою очередь приведет к большей заинтересованности изучающих ИЯ.

Таким образом, аудирование это сложный, когнитивно-физиологический навык, для освоения которого требуются усилия как со стороны преподавателя, так и со стороны изучающего. На развитие данного навыка влияют различные факторы, знание и умелое применение которых способно улучшить процесс освоения навыка аудирования в частности, и изучения иностранного языка в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам/ учебное пособие / Гальскова Н.Д., Гез Н.И. 6-е изд., стер. – М: Издательский центр «Академия», 2009. – 336 с.
2. Кочкина З.А. Аудирование как процесс восприятия и понимания звучащей речи / Иностранные языки в высшей школе. – 1964. – № 1. – С. 18-28.
3. Лопатин М.А. Развитие навыков эффективного аудирования у студентов неязыкового ВУЗа с помощью аутентичных материалов/ Лопатин М.А. Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № V11.
4. Brown, G., & Yule, G. Teaching The Spoken Language. / Brown, G., & Yule, G. – UK/: Cambridge:Cambridge University Press, 1983.
5. Hamouda, A. An Investigation of Listening Comprehension Problems Encountered by Saudi Students in the EL Listening Classroom./ Hamouda, A. International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, 2(2), 2013. – P. 113-15.
6. Herron C. A., Seay I. The effect of authentic oral texts on student listening comprehension in the foreign language classroom / Herron C. A., Seay I. Foreign Language Annals. – 1991. – № 24(6). – P. 488.
7. Ur P. 100 Teaching Tips. Cambridge Handbooks for Language Teachers/ Ur P. - UK/: Cambridge University Press, 2016. – 120p.
8. M. Spratt, A. Pulverness, M. Williams. The TKT Course. Second Edition. / M. Spratt, A. Pulverness, M. Williams. – UK.: Cambridge University Press, Cambridge, 2013 – 256p.
- Rost, M. Teaching and Researching Listening. Second Edition. / Rost, M. - UK.: Pearson Education Limited. London:Longman, 2011. – p.11.

УДК 371.31

А.А. Мурзагалиева
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Х.Х. Галимова,
канд. пед. наук, доцент кафедры
методики преподавания иностранных языков и второго иностранного языка
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ИГРОВЫЕ ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматриваются игровые интерактивные методы обучения английскому языку на начальном этапе обучения в средней общеобразовательной организации. Данный метод является ведущим для обучающихся данной возрастной группы, в чем и заключается его эффективность. Использование игровых методов повышает мотивацию, интерес к изучению иностранного языка, способствует успешному формированию всех видов речевой деятельности. Приводятся примеры игровых интерактивных методов для изучения лексики, грамматики и фонетики, которые можно использовать на уроке английского языка.

Ключевые слова: обучение, интерактивные методы обучения, игра, начальная школа, английский язык.

Abstract. The article discusses interactive game methods of teaching English at the initial stage of education in a general education institution. This method is the leading one for students of this age group, that is why they are so effective. The use of game methods increases motivation and interest in learning a foreign language, contributes to the successful formation of all types of speech activity. Here are examples of games for learning vocabulary, grammar and phonetics that can be used in an English lesson.

Keywords: teaching, interactive teaching methods, game, elementary school, English.

На сегодняшний день обилие информации и инновационная активность привела человека к необходимости активного усовершенствования существующей системы образования. Необходимы новые подходы, направленные не только на теоретическое знание, а на умение осваивать и применять их. Одним из новых подходов к освоению системы «учить учиться» являются интерактивные технологии, позволяющие раскрыть личный потенциал каждого учащегося.

В современном образовательном пространстве все более значимая роль отводится интерактивным методам обучения, которые основываются на организации творческого взаимодействия между участниками процесса обучения [1].

Данные методы набирают все большую популярность, поэтому все большее число ученых интересуются ими. Анализ научно-методической литературы показывает, что отечественные и зарубежные методисты предлагают разные классификации интерактивных методов. Так, Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова предлагают разделить интерактивные методы обучения на три группы: дискуссионные; игровые; тренинговые [3].

В то время как Я. И. Груденков дифференцирует интерактивные упражнения по цели высказывания на следующие виды: информативные, альтернативные, проблемные [1].

Благодаря использованию игровых интерактивных методов обучение становится личностно ориентированным, творческим, интересным, разнообразным, познавательным, а значит понятным и легко применимым на практике. В образовательном процессе необходимо развитие личности каждого учащегося, его активности.

Игровая деятельность начальной школе является ведущей. По мнению В. А. Сухомлинского «игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонь пытливости и любознательности» [5; 193].

Необходимо создавать такие условия обучения, при которых учащийся стремился бы получить новые результаты своей работы и в дальнейшем успешно применить их в практической деятельности.

Изучение и обобщение опыта работы учителей английского языка позволяет выделить примеры игр, которые можно использовать на начальном этапе обучения.

Для автоматизации и закрепления лексики можно использовать такие игры, как “What is missing”, “Memory card”, «Глухой телефон», «Крокодил», «Поймай слово». Использование презентаций сказок, видеописем от сказочных и книжных героев даёт возможность разнообразить и оживить игровые моменты. В игровой форме можно проводить и физминутки. Они не только позволяют школьникам отдохнуть и сменить вид деятельности, но и отработать или закрепить лексический материал.

Так, при изучении темы «Глаголы движения» предлагаем игру «Повторяй за мной». Суть игры состоит в том, чтобы показывать и называть глаголы движения. Однако по мере усвоения учащимися новой лексики игра усложняется и видоизменяется. На первом этапе учитель сам называет и показывает движение, ученики повторяют и движения, и слова. После того, как лексика уже освоена, учитель, а позже ведущий из числа учеников только показывают действия, учащиеся его повторяют и называют самостоятельно на английском языке.

Как правило, на начальном этапе каждый урок советуют начинать с фонетических упражнений. Фонетическую зарядку можно провести в форме фонетической игры. Она предназначена для отработки и корректировки произношения на этапе формирования речевых навыков и умений. Известная сказка про весёлый язычок всегда вызывает интерес у младших школьников. Можно придумывать вместе с ними новые истории о приключениях язычка, ввести новых персонажей. Например, такой сложный звук [ð] произносит английская пчелка.

Игру «Найди сбежавшую букву» можно использовать на этапе контроля знаний. Игра «Путаница» предлагает соединить английское слово с его значением – картинкой. Всеми известный кроссворд идеально подходит для использования в качестве упражнения на повторение. К тому же благодаря развитию технологий и интернету нет необходимости тратить большое количество времени на его создание, поскольку есть сайты, на которых это можно легко и быстро организовать.

Игрой «Scrabble» можно иногда заменять диктанты или устную проверку усвоенной лексики. Предлагается использовать название главы в качестве набора букв, из которых можно составить слова (например, лексика по теме «Школьные принадлежности»), команды проводят мозговой штурм и приводят как можно большее количество слов, относящихся к заданной теме. Неплохим вариантом является проведения этой игры в конце урока, в качестве рефлексии на проверку только что выученной лексики.

Веселая игра «Who/what am I?» также поможет разнообразить варианты проверки знаний новой лексики. Каждый ученик получает свое слово или имя. Обучающийся ходит по классу, задавая общие вопросы, требующие ответа “да” или “нет” другим школьникам в попытке угадать загаданное слово [2].

Все игры, о которых шла речь выше, являются интересными находками, позволяющими эффективно организовывать урок иностранного языка. Игровые методы поощряют обучающихся быть активными субъектами учебного процесса, думать самостоятельно, что приводит к долговременному сохранению информации в памяти. Также среди результатов использования данного метода обучения можно выделить следующее: высокий уровень мотивации, развитие творчества и фантазии, коммуникативность, ценность индивидуальности и взаимоуважение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Груденков Я. И. Совершенствование методики работы учителя. – М.: Просвещение, 2016. – 302 с.
2. Намазова А.А., Досжан Г.А. Modern methods of using games in teaching English. [Электронный ресурс]. URL: <https://scienceforum.ru/2019/article/2018010594> (дата обращения: 23.01.2023).
3. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения – М.: Изд. Центр «Академия», 2008. – 176 с.
4. Привалова Н.М., Двадненко М.В., Бурлака С.Д. Новые технологии в современном образовательном пространстве // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 5–3. – С. 370-371.
5. Сухомлинский В. А. Об умственном воспитании. – К.: Рад. Школа, 1983. – 193 с.

УДК 372.881.111.1

Д.А. Мустаева
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – В.Ф. Аитов
доктор пед. наук, профессор, заведующий кафедрой
методики преподавания иностранных языков
и второго иностранного языка
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКИХ ПАРЕМИЙ

Аннотация: в данной статье рассматриваются аспекты формирования поликультурной компетенции учащихся старших классов. В основе развития компетенции авторы видят использование пословиц и поговорок. Исследование базируется на принципах коммуникативного подхода в обучении. Значительное внимание в статье уделяется использованию аутентичных материалов как средств обучения иностранному языку. Исследование строится на опытной работе, проведенной в МОБУ СОШ с. Михайловка, подтверждающей эффективность предложенной методики.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, формирование социокультурной компетенции, принципы, паремии, аутентичные материалы.

Abstract. This article discusses aspects of the formation of socialcultural competence of high school students. The authors consider the use of proverbs and sayings as the basis for the development of competence. The research is based on the principles of a communicative approach in teaching. The main attention is paid to the use of authentic materials as means of teaching a foreign language. The research is based on the experimental work carried out in the MOBU SOSH.

Key words: socialcultural competence, formation of the competence, principles, paremies, authentic matherials.

Вопрос формирования социокультурной компетенции на протяжении многих лет остается самой востребованной и изучаемой темой. Над данным вопросом трудились такие ученые как Е.И. Пассов, И.Л. Бим, С.Г. Тер-Минасова, В.П. Сысоев и др. В условиях старшей школы недостаточно развит навык межкультурной компетенции, потому что у учащихся возникает сложность в ее осуществлении как в процессе обучения, так и непосредственно при самой коммуникации. Данная проблема обуславливается недостаточно системным подходом в обучении.

Цель данного исследования — рассмотрение некоторых аспектов формирования социокультурной компетенции на материале английских паремий.

Одной из главных целей обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции, компонентом которой является межкультурная компетенция. Изучение языка неразрывно связано с изучением культуры страны, пословицы и поговорки, паремии, отражают все аспекты культуры: отношение к жизни, к труду и отдыху, семейные взаимоотношения. Полученные знания помогут углубить знания изучаемого языка.

В целом, социокультурная компетенция подразумевает под собой, во-первых, знание национально-культурных особенностей, знание вербальных и невербальных средств общения, умение правильно реагировать в процессе коммуникации. В своей работе Е.В. Мещерякова считает, что под социокультурной компетенцией рассматривается *владение знаний, умений и навыков*, необходимых для успешной социокультурной коммуникации в поликультурном пространстве с соблюдением всех социально-одобряемых норм поведения [7; 59]. Понятие социокультурной компетенции рассматривается в исследованиях Е.И. Пассова, В.П. Сысоева, И.Л. Бим (это женщина). Е.И. Пассов полагает, что это важная характеристика личности, определяющая ценностные ориентиры личности, являющаяся сферой их практической реализации [8; 152], т.е. социокультурная компетенция влияет на формирование ценностных ориентиров учащихся; и позволяет успешно общаться в социокультурном пространстве.

Обучение любому иностранному языку позволяет привить детям такие качества как толерантность, отзывчивость и уважение.

Для формирования данного вида компетенции возможно использование любых методик и технологий, но наиболее эффективными являются следующие виды деятельности: проектная работа, работа со средствами массовой информации и уроки с включением в них викторин и игр. В процессе апробации ученикам были предложены упражнения, включающие в себя работу с лексическими единицами и грамматическими конструкциями, творческие задания (подобрать эквивалент на русском или английском языке, найти и исправить ошибку в предложенном варианте, описать предложенную ситуацию подходящей по смыслу пословицей или поговоркой).

Опытная работа проводилась в два этапа. На первом этапе проводился анализ деятельности школы по формированию социокультурной компетенции, выявивший,

что у учащихся старших классов данная компетенция сформирована в достаточной степени. Следующим шагом стало проведение диагностики «Методика изучения толерантности детей» (по материалам ЮНЕСКО) [6]. По результатам которой было установлено, что большинство учеников обладает эмпатией на высоком уровне.

На втором этапе учащиеся участвовали в викторине на знание английских паремий, выполняя различные упражнения, например, найти соответствующий эквивалент на русском или английском языке; построение предложений с использованием данных пословиц и поговорок, подбор пословицы или поговорки к предложенному тексту, подбор паремии к предложенной теме.

Анализируя наш опыт, можно сказать, что учащиеся с интересом выполняли задания, тем самым расширяя и углубляя свои лингвострановедческие и фоновые знания.

Подводя итог, можно сказать, что используя паремии, мы развиваем не только навык социокультурного общения, но и расширяем лингвострановедческие знания, активизируем фоновые знания о своей стране и стране изучаемого языка. Во время работы с пословицами и поговорками задействованы основные виды речевой деятельности, что помогает учащимся улучшить свои знания, умения и навыки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2010. – 235 с.
1. Aitov V.F. , Shuralyov A.M., Kireeva Z.R., Iksanova R.M., Galimova Kh.Kh. Implementation of Foreign Language and Literary Education in a Polyngual Environment (on the Example of the Use of Proverbs and Sayings of the Peoples of the World). – Applied Linguistic Research Journal. 2021, 5(3). – Pp. 197-207.
2. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника / И.Л. Бим. – М.: Русский язык. – 2003. – 162 с.
3. Бим И.Л. Модернизация структуры и содержания школьного языкового образования / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2005. – №8. – С. 3.
4. Бим И.Л. Обучение иностранным языкам: поиск новых путей / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2003. – №1. – С. 12-14.
5. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова. – М.: Аркти-Глосса, 2000. – 198 с.
6. Доминик Де Сент Марс. Методика изучения толерантности детей (по материалам ЮНЕСКО).
7. Мещерякова Е.В. Теория и практика профессиональной подготовки учителя к педагогическому взаимодействию в современном образовательном пространстве (на материале подготовки учителя иностранного языка). Диссертация доктора педагогических наук. Москва, 2002.
8. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур/ Е.И. Пассов. – Минск: Лексис, 2003. – 152 с.
9. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 2003. – 267с.
10. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: – 2000. – 589 с.

УДК 371.31

*А.Х. Нарзуллозода
магистрант ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – В.Ф. Аитов
доктор пед. наук, профессор, заведующий кафедрой
методики преподавания иностранных языков
и второго иностранного языка
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в данной статье рассматривается важность использования информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранным языкам, также исследуются некоторые теоретические и практические аспекты метода «Перевернутый класс» как инновационной модели активного обучения, способствующей интенсификации образовательного процесса и росту его качества и результатов.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, активное обучение, инновационные методы обучения, «перевернутый класс».

Abstract. This article examines the importance of using information and communication technologies in the process of teaching foreign languages, also explores some of the theoretical and practical aspects of the Flipped Class method as an innovative model of active learning that intensifies the educational process and increases its quality and results.

Keywords: information and communication technologies, active learning, innovative teaching methods, “flipped classroom”.

В широком смысле информационные технологии (ИТ) определяются как использование компьютеров для изучения, отправки, извлечения, хранения и обработки информации, широко используемой в коммерческих организациях, а теперь и в сфере образования.

Используя ИТ, преподаватели могут создавать интересные аудио- и визуальные презентации, которые будут поддерживать интерес учащихся и дадут им лучшее понимание изучаемого предмета. Кроме того, такая методология может привести к интерактивным сессиям между студентами и преподавателями. Всем нравится смотреть анимационные ролики. Используя информационные технологии, весь класс можно оцифровать, что значительно облегчит как преподавание, так и процесс обучения [1].

Сегодня каждый обучающийся умеет пользоваться компьютерами, планшетами и мобильными телефонами. Несмотря на это, разработка мобильных приложений вместе с ИТ сделала обучение веселым и захватывающим. Информационные технологии можно использовать для того, чтобы направить эту зависимость в положительную сторону, предоставив планшеты и ПК в классе для проведения интерактивных занятий, просмотра соответствующих видеороликов, обмена знаниями, решения вопросов и концепций с помощью общего чата Telegram или WhatsApp группы. Данная технология сделает обучение более увлекательным и интересным как для учителей, так и для учащихся [2].

Видео-конференция: это еще одно средство общения, с помощью которого студенты могут общаться с другими студентами или преподавателями в

Интернете. Это позволяет учащимся стать активными участниками собственного обучения. Видеоконференции – это мощный инструмент коммуникации, который может изменить способ предоставления информации. Это всего лишь одна из современных интеграционных технологий, позволяющая студентам подготовиться к лучшему будущему. Вот несколько характеристик, которые делают ИКТ в образовании важным инструментом общения [3]:

- Широкий спектр услуг.
- Надежность.
- Гибкость.
- Обеспечение интерактивного и комфортного обучения.
- Мотивация учиться у студентов.
- Легкость общения.
- Развитие творческих способностей.
- Доступ к цифровой библиотеке, где информация может быть извлечена и сохранена помимо учебников.

Использование ИКТ в образовании повышает ценность преподавания и обучения. После появления ИКТ в образовательных учреждениях учащиеся обнаружили, что обучение в высокотехнологичной среде более стимулирующее и увлекательное, чем в традиционной классной среде.

Интернет предлагает пользователям различные ресурсы и информацию. В базовый набор услуг могут быть включены:

- электронный адрес;
- видео - конференция;
- возможность публикации собственной информации, создания собственной домашней страницы и рекламы на сайте веб-сервера;
- Юнет;
- доступ к информационным ресурсам;
- справочники (Yahoo! InfoSeek/Ultra Smart, LookSmart, galaxy);
- поисковые системы (Alta Vista, HotBob, Open Text, WebCrawler, Excite);
- чат.

Это ресурсы могут быть активно использованы на английском уроке. Компьютерные программы для обучения имеют больше преимуществ, чем традиционные методы обучения на практике. Они дают возможность тренировать говорение, аудирование и работу с текстом, обеспечивают умение вести ведущую репрезентативную систему, реализовать индивидуальный подход и совершенствовать индивидуальную работу студентов.

Одна из глобальных задач информатизации образований – подготовка педагогов, которые готовы и умеют применять в учебном процессе и управлении новыми информационными технологиями, которые активно участвуют в информатизации образования. Использование компьютерных технологий в образовании не только позволяет по - новому посмотреть на педагогические процессы, но дает необходимую научно-методическую базу для анализа. ИКТ также оказывают значительное влияние на образовательное содержание и контроль педагогического процесса планированием, организацией, контролем, прогнозированием и т.д. [4].

ЛИТЕРАТУРА

1. ЕЖЕДНЕВНО В ИНТЕРНЕТЕ. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dailyonweb.com/Technology/Role-of-Information-Technology-in-Education.html>– (дата обращения: 15.11.2022 г.).
2. Tech News. [Электронный ресурс]. URL: <https://useoftechnology.com/information-technology-education/> (дата обращения: 15.11.2022 г.).
3. MyClassboard — лучшее программное обеспечение для управления школой. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.myclasboard.com/> (дата обращения: 15.11.2022 г.).
4. Информационный ресурс Infotaste.com- [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.infotaste.com/> (дата обращения: 15.11.2022 г.).

УДК 372.881.111.1

*А.В. Нямкуова
магистрант 2 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Д.Р. Фатхулова
старший научный сотрудник научно-исследовательского института
стратегии развития образования
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа, Россия*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛОГИКО-СМЫСЛОВОЙ МОДЕЛИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ

Аннотация: в статье представлен опыт работы с логико-смысловой моделью при обучении говорению обучающихся на старшем этапе. Обоснована необходимость ее применения в учебном процессе, представлены готовые ЛСМ, направленные на повышение результатов обучения.

Ключевые слова: говорение, логико-смысловая модель, речевая деятельность, визуальные опоры.

Abstract. The article presents the experience of working with thelogical-semantic model in teaching speaking high school students. The necessity of its application in the educational process is substantiated, ready logical-semantic models are presented when performing increased level speaking aimed at improving learning results.

Key words: speaking, logical-semantic models, speech activity, visual supports.

Проблема развития речевых способностей учащихся вызывает интерес у методистов, она относится к вопросам проектирования гибких моделей образовательного пространства, разработки вариативных форм и методов обучения. Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения требуют использования разнообразных форм обучения, новых технологий и интерактивных заданий. В настоящее время процесс обучения организуется так, чтобы учащиеся приобретали не только знания, навыки и умения, но и овладевали стратегиями их адекватного применения для достижения поставленных перед ними учебных задач.

Главной задачей обучения английскому языку является развитие коммуникативной компетенции и познавательной деятельности школьников. Е.И. Пассов, утверждает, что среди всех мотивов учебной деятельности самым действенным является познавательный интерес, возникающий в процессе обучения,

так как он активизирует умственную деятельность и направляет ее к последующему решению различных задач, творческой деятельности в будущем [1; 15]

Одним из направлений работы по развитию познавательных способностей учащихся, повышению качества знаний является использование визуальных опор в процессе обучения говорению, этот вопрос неоднократно рассматривался различными методистами.

Обучение говорению как процессу продуктивному, требующему от учащегося построения высказывания, обусловленного ситуацией общения, представляет собой сложную методическую задачу и это связано с трудностями, требующими больших временных затрат и усилий как со стороны учителя, так и учащихся, особенно старшеклассников.

Визуальная опора, в данном случае логико-смысловая модель, является стимулом, побуждением к действию. Задача модели – в сообщении определённой информации. Назначение опоры – помочь порождению речевого высказывания за счёт вызова ассоциаций с жизненным и речевым опытом детей. Различаются словесные (алгоритм высказывания, план, логическая схема и т.д.) и визуальные опоры (спайдограмма, таймлайн, коллаж, таблица и т.д.). Опоры управляют либо содержанием высказывания, либо смыслом. Отсюда ещё одно деление опор – на содержательные и смысловые.

Функции опор:

Способствуют правильной и последовательной организации высказывания.

Облегчают процесс говорения при построении начала, конца высказывания.

Обучают логичному, целостному, коммуникативно-направленному высказыванию.

Помогают сравнивать, устанавливать причинно-следственные связи, выразить собственное мнение к предмету высказывания [3]

В процессе изучения этого вопроса мы обратились к авторской методике доктора педагогических наук, профессора В.Э. Штейнберга. Он пишет, что учебный материал, предъявляемый на естественном языке, должен свертываться, преобразовываться в пространственный наглядный образ, способный служить опорой при выполнении учебных действий, и предлагает такой дидактический инструмент, как логико-смысловые модели [5; 52]. Логико-смысловые модели – это образно-понятийные модели, содержащие смысловой и логический компоненты, причем последний выполнен в «солярной» координатно-матричной форме для размещения понятий и смысловых связей между ними. Применение ЛСМ в образовательном процессе для развития когнитивных способностей школьника имеют не только теоретическое обоснование, но и примеры успешного практического применения, описанного в учебно-методических пособиях [4; 83].

Логико-смысловые модели предоставляют обучающимся свободу для собственной интерпретации ситуации в зависимости от общего уровня знаний и степени владения языком. Применение визуальных моделей привносит необходимую индивидуализацию в учебный процесс и способствует повышению самостоятельности обучающихся в устных высказываниях.

Таким образом, разного рода визуальные опоры, в частности, логико-смысловые модели, способствуют развитию навыков говорения, помогают усваивать тематический речевой материал, ответы учащихся становятся развернутыми, связными и логичными, в речи отсутствуют долгие паузы.

В школе широко используются разнообразные опоры, такие как ментальные карты, ЛМС, структурные «скелеты», инфографика. Разработаны уроки с использованием визуальных опор на трех этапах формирования устной речи: репродуктивном, где опоры должны носить комплексный характер, то есть помогать учащимся и по содержанию, и по форме; репродуктивно-продуктивном, где возможна опора и на форму в виде ключевых слов или плана; продуктивном, где необходимы стимулы, обеспечивающие учащимся достаточно самостоятельное высказывание по предложенному заданию.

По модулям УМК «Английский язык в фокусе» в старших классах разработаны логико-смысловые модели по темам «Illnesses», «Travelling», «Films», «Birsk», «Spotlight on Russia» и т.д. В качестве примера приведем опорную схему и алгоритм ее использования при изучении темы «Illnesses» в 11 классе.

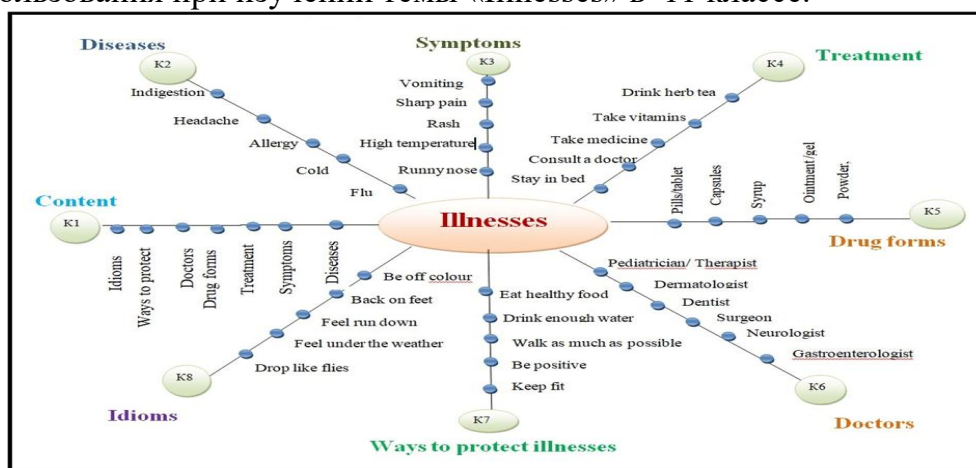


Рис.1. «Illnesses- Заболевания»

При введении темы «Illnesses» (заболевания) по УМК «Spotlight» в модуле 4А старшекласникам были предложены названия лучей, а лексический материал в виде «узлов» они уже заполняли сами, тем самым расширяя свой словарный запас по теме «Заболевания», также на уроке по логико-смысловой модели «Illnesses» разыгрывались диалоги, выполнялись упражнения на активизацию новых лексических единиц, в заключении каждый описывал свою ЛСМ по теме урока. На рис. 1 представлена ЛСМ по теме «Illnesses-Заболевания». Приведем примерный монолог ученика в процессе использования логико-смысловой модели при ответе:

You can see here the logical- semantic model on the topic “Illnesses”. I’d like to speak about its structure. Firstly, I should say that it consists of 8 rays, the first one is the content of LSM. It has seven mental notes. Besides, there are 7 other rays: symptoms, treatment, doctors, drug forms, idioms, ways to protect illnesses and diseases. Let’s start with the second ray, which is called ‘Diseases’. People usually have colds, allergies, fevers or headaches when they are ill. As for the third ray, there are such symptoms as vomiting, rashes, sharp pain or runny noses. A person can have high temperature and has cough or a cold. Speaking about treatments while being ill, let’s name vitamins, medicine, herb tea or warm drinks, but first of all you would better consult a doctor and stay in bed. As for the ways which can protect illnesses, they are eating healthy food, going in for sport, jogging, being positive, drinking enough water and so on.

Finally, let’s look at ray 8. It presents English idioms. When you are ill, you can be off colour or under the weather, when you are better, you are back on your feet. As for me, I am seldom ill as I prefer healthy lifestyle and do morning exercises every day. I’m never gloomy and live on the bright side of life. I try to eat fruit and vegetables every day.

In conclusion, I'd like to sum up the main points: there are many different diseases in the world and if you want to stay healthy, try to avoid eating junk food, drinking alcohol, smoking. Take up a hobby, be always positive and keep fit.

Подобная работа с применением логико-смысловой модели даёт свой положительный результат: слабые ученики выходят на базовый уровень, монологическое высказывание сильных составляет 12-15 фраз. Постепенное снятие опор способствует повышению самостоятельности обучаемых в иноязычной речевой деятельности. Применение визуальных моделей привносит необходимую индивидуализацию в учебный процесс. Эта технология заметно повышает уровень мотивации к изучению иностранного языка, что особенно заметно при работе с учащимися, имеющими низкий уровень знаний иностранного языка, и помогает не только при очном формате обучения, но зарекомендовала себя и во время дистанционного обучения. [6] Процесс обучения устной речи становится более эффективным при широком использовании принципа наглядности, реализованный при использовании ЛСМ и современных информационных технологий, учете возрастных особенностей учащихся, развитии у них логического мышления и творческого потенциала. Следовательно, использование логико-смысловых моделей в процессе обучения говорению является эффективным при формировании навыка и развития познавательных способностей учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – М.: Просвещение. – 1988. – 222 с.
2. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/58058/> (дата обращения: 10.12.2022 г.).
3. Всероссийский интернет-конкурс педагогического творчества. [Электронный ресурс]. URL: <https://educontest.net> (дата обращения: 11.12.2022 г.).
4. Штейнберг В.Э., Дидактическая многомерная технология: хроника разработки [Электронный ресурс]. URL: http://oprbr.ru/data/partner/6/message/R3uko6_66310.pdf (дата обращения: 19.03.2023 г.).
5. Штейнберг В. Э. Инновационная технология визуальных дидактических регулятивов как основа развития когнитивных способностей школьника: Научно-методическое пособие. – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2022. – 82 с.

УДК 372.881.111.1

*О.В. Попова
магистрант ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – С.М. Давлетшина,
канд. филол. наук, доцент кафедры романо-германского языкознания и
зарубежной литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВЫХ ИНОЯЗЫЧНЫХ УМЕНИЙ НА ОСНОВЕ НАРРАТИВНОГО МЕТОДА В КАДЕТСКОМ КОРПУСЕ

Аннотация: в статье рассматривается понятие нарратива и нарративного метода для развитие речевых умений в процессе обучения иностранному языку. Проведено исследование кадет 8 классов, где в качестве элементов нарративного метода был использован нарративный анализ англоязычных текстов.

Ключевые слова: нарратив, нарративный метод, анализ текстов, речевые навыки и умения, исследование учащихся.

Abstract. The article discusses the concept of narrative and the narrative method for the development of speech skills in the process of teaching a foreign language. A study was conducted for cadets of grade 8, where narrative analysis of English texts was used as elements of the narrative method.

Keywords: narrative, narrative method, text analysis, speech skills and abilities, student research.

Нарративный анализ является маргинальным методом, применяемым в семиотике текста, литературоведении и лингвистике текста. Он представляет собой совокупность методик, определяющих глубинные структуры текстов и их соотношение с поверхностными структурами дискурса. Нарративный анализ предполагает построение актантной модели текста, сюжетных грамматик, возможных трансформаций. Нарратив рассматривается литературоведами как текст эпического произведения, за исключением прямой речи персонажей; как изображение развития событий (рассказа) во времени. Р. Барт называл нарратив универсальной формой языкового существования: «повествование преодолевает национальные, исторические и культурные барьеры, оно присутствует в мире, как сама жизнь» [7; 245]. А. Греймас поставил вопрос о наличии нарративной компетенции, проецируя ее на знание жанров и литературных форм, с помощью которых мы порождаем и понимаем конкретные тексты [3].

Нарративная компетенция необходима для наиболее эффективного и оптимального понимания воспринятой читателем текстовой информации. Использование приемов нарративного анализа художественного текста на уроках английского языка позволяет формировать и развивать у обучающихся умения и навыки чтения и анализа художественных текстов разных жанров. Вследствие того, что овладение обучающимися иностранным языком происходит за пределами первичной языковой общности, роль художественного текста в обучении увеличивается в несколько раз, потому, что он «в определенной степени реконструирует языковую среду» [2; 237]. Нарративный анализ текста позволяет обучающемуся не только получить возможность наблюдать за использованием языка в быту, но и ознакомиться с конкретными условиями жизни носителей изучаемого языка, представить социальную атмосферу определенного периода времени, узнать о новых для него исторических фактах. Чтение и анализ оригинальной художественной литературы играют ведущую роль в познании инокультуры в широком понимании этого слова [4].

Использование нарративного анализа художественных произведений помогает обучающемуся критически пересказать содержание прочитанного, служит развитию навыков критического рассмотрения любого текста, углубляет его знания, знакомит с приемами аргументации и контраргументация, обеспечивает активный и творческий характер учебной деятельности.

На уроках английского языка использование нарративного анализа художественного текста возможно по следующим направлениям [5]:

1. Составление нарративных схем по прочитанному художественному тексту.
2. Проектирование дальнейшего возможного продолжения повествования на основе типичных нарративных схем определенного жанра.

3. Совмещение нарративного и структурного анализа художественного текста: выделение нарратива в структурных элементах художественного текста.

Отметим, что главным условием применения нарративного анализа художественных текстов на уроках английского языка выступает предварительная подготовка. Так, учащиеся должны быть знакомы с базовыми этапами нарративного анализа и нарративными схемами. Анализ материала специально подобранного художественного англоязычного текста предусматривает сформированные у обучающихся на достаточном уровне навыки речевой операции и действий, необходимых для понимания текста, который анализируется. Затем на этой основе переходят к практике анализа текстов примерно одинакового уровня сложности; после уровень сложности художественных текстов возрастает.

Использование элементов нарративного анализа художественных текстов на уроках английского языка выступает эффективным средством обучения и контроля, так как позволяет проверить не только практическое владение языком, но и знания, полученные из теории английского языка. Следует отметить, что преподаватель должен не только принимать во внимание знания и общий уровень языковой подготовки учащихся, но и предсказать трудности, с которыми обучающийся может столкнуться при анализе выбранного текста. Основными трудностями, с которыми может столкнуться учитель при использовании на уроках приемов нарративного анализа художественного текста – психологические, лингвистические и методические. Преодоление данных трудностей, по нашему мнению возможно, при создании условий для понимания художественного текста обучающимися через их ориентировочно-поисковую деятельность на нахождение нарративных элементов, использование комментариев и через содействие возникновению у обучающихся эстетических эмоций путем создания эффекта новизны, сопереживания и восхищения. Уместно добавить еще условие мотивированной заинтересованности и сопоставления семантики содержания текста с личным жизненным опытом обучающихся [6]. Поэтому тексты для анализа должны соответствовать определенным требованиям: доступность, образцовость (с точки зрения жанра), дискуссионность (возможность трансформации нарративной схемы), занимательность (сюжет должен привлечь внимание аудитории обучающихся) [6; 65-66].

Нарративный метод на уроках английского языка позволяет развивать и совершенствовать речевые навыки учащихся.

В исследовании приняли участие учащиеся 8 класса.

В качестве элементов нарративного метода был использован нарративный анализ англоязычных текстов. Учащимся были предложены для анализа тексты таких жанров:

1. Художественная литература. Учащимся предлагалось анализировать элементы сюжета, персонажей, настроение, стиль и языковые особенности авторского художественного произведения.

2. Новостные тексты, интервью, статьи, репортажи. Тексты данного жанра позволили учащимся более глубоко изучить аутентичные тексты и развить навыки чтения и анализа новостных сюжетов, структуры новостных статей, языковых особенностей и медиальных аспектов текстов.

3. Биографии и автобиографии. Биографические и автобиографические тексты были использованы с целью нарративного анализа их структуры, особенностей автобиографической речи и использования языковых средств для рассказа о событиях из жизни.

4. Сказки и мифы. Сказки, легенды, мифы и другие фольклорные тексты позволяют осуществить нарративный анализ с точки зрения культурно-лингвистических особенностей носителей языка. Учащимся предлагалось анализировать сюжетные структуры, персонажей, моральные и этические вопросы.

На уроках использовались различные упражнения, направленные на развитие речевых навыков:

1. Анализ структуры текста. Учитель предлагает учащимся проанализировать структуру текста, отметить ее особенности, выделить основные события, персонажей, место и время действия, а также ключевые моменты и поворотные точки в сюжете.

2. Анализ языковых средств. Учащиеся исследуют использование языковых средств в тексте, таких как лексика, грамматика, стилистические средства. Выделяются незнакомая лексика, лексические и синтаксические обороты, стилистические приемы. Учащиеся анализируют особенности семантического значения лексики к тексту.

3. Анализ персонажей. Учащиеся изучают сюжетную линию и выделяют главных персонажей в тексте, их характеристики, действия, мотивы и отношения друг с другом. Также учащимся предлагалось анализировать, как автор описывает персонажей через диалоги, монологи, описания и действия, и как это влияет на развитие сюжета и создание атмосферы текста.

4. Анализ эффектов. Учащиеся изучают эмоциональные и психологические эффекты, создаваемые в тексте. При этом обращается внимание на то, как автор использует описания, диалоги, метафоры и другие стилистические приемы, чтобы вызвать определенные эмоции или ассоциации у читателя.

5. Сравнение текстов. Учащиеся сравнивают различные тексты на одну и ту же тему или с разными структурами, стилями или подходами к нарративу. Проводится обсуждение сходства и различия между текстами, исследуются авторские подходы к созданию нарратива.

5. Комментирование текста. Учащиеся высказывают свои собственные комментарии и мнения о тексте, обосновывая свои впечатления и анализ примерами текстовых доказательств.

6. Ролевые игры. С учащимися проводились ролевые игры, основанные на сюжете текста: инсценировки, игры-диалоги персонажей.

7. Создание альтернативного сюжета. Учащимся предлагается создать альтернативные линии развития сюжета или концовки для текста. При этом школьники должны объяснить, почему они выбрали определенное развитие событий и как это влияет на их восприятие текста в целом.

8. Групповые дискуссии. С учащимися проводились групповые дискуссии по предмету отдельных лингвистических особенностей текстов. Использовались различные методы дискуссии, такие как «круговая дискуссия», «дебаты», «фишбоун» и другие.

9. Письменные эссе и сочинения. Учащимся предлагалось написать эссе или сочинение по прочитанному тексту. В письменной работе учащиеся должны представить свой анализ текста, обосновав свои взгляды и выводы.

Нарративный анализ англоязычных выступил эффективным инструментом для развития речевых навыков восьмиклассников на уроках английского языка.

Обобщая изложенное, отметим, что при использовании на уроках приемов нарративного анализа художественного текста учитель должен стремиться подвести

обучающихся к пониманию эстетической и семантической информации англоязычных художественных текстов. Поэтому использование приемов нарративного анализа художественного текста на уроках английского языка позволяет помочь обучающимся отделить и осознать самое главное, выявить элементы содержательной идеи и обобщить их.

ЛИТЕРАТУРА

1. Будыкина В.Г. Инверсия в нарративе литературной сказки: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Будыкина Вера Геннадьевна. – Челябинск, 2004. – 19 с.
2. Булыгина Т. В., Шмелев А. Д. Оценка при вторичной коммуникации / Т.В. Булыгина, А.Д. Шмелев // Поэтика. Стилистика. Язык и культура: Памяти Т.Г. Винокур / Отв. ред. Н. Н. Розанова. – М.: Наука, 1996. – С. 236–242.
3. Греймас А.-Ж. Структурная семантика: Поиск метода / Перевод с французского Л. Зиминной. – М.: Академический Проект, 2004. – 368 с.
4. Кондина А.С. Анализ нарративной структуры фоновых текстов в формате сторителлинга как технологическая основа обучения иностранному языку. Лингвистический подход // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. 2019. №1 (16). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-narrativnoy-struktury-fonovyh-tekstov-v-formate-storitellinga-kak-tehnologicheskaya-osnova-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 11.11.2022).
5. Пассов Е.И. Урок иностранного языка / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – Ростов н/Д : Феникс, 2010. – 640 с.
6. Практикум по «Методике обучения английскому языку»: Учебно-методическое пособие / Дальневосточный федеральный университет, Школа педагогики [Авт. Т.К. Кравченко]. URL: http://uss.dvfu.ru/e-publications/2016/kravchenko-tk_pr (дата обращения 11.11.2022).
7. Barthes R., Duisit L. New Literary History. Vol. 6. No. 2. On Narrative and Narratives. (Winter, 1975), pp. 237-272. URL: https://www.uv.es/fores/Barthes_Structural_Narrative.pdf (дата обращения 12.11.2022).

УДК 37.016:003-028.31

Ю.В. Рындина
канд. пед наук, доцент кафедры русской и зарубежной филологии,
культурологии и методики их преподавания,
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» (г. Ишим),
А.Ю. Фомина
студентка ФГАОУ ВО «Тюменский
государственный университет» (г. Ишим)

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ПИСЬМЕННОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация: владение иностранным языком является неотъемлемой частью нашей жизни, так как это умение позволяет взаимодействовать со всем миром через научную деятельность, чтение книг, социальные сети, мессенджеры. В настоящее время обучение письменному иноязычному общению приобретает особую актуальность. Согласно названию, в статье описывается понятие «письменное иноязычное общение». Мы выделили характеристики и компоненты письменного иноязычного общения. Проанализировано УМК по английскому языку на предмет типов письменных высказываний и заданий, с помощью которых авторы предлагают развивать умения письменного иноязычного общения.

Ключевые слова: письменное иноязычное общение, средства, социокультурная среда, учебник, 8 класс.

Abstract. The knowledge of a foreign language is an integral part of our life, as this skill allows us to interact with people through scientific activities, reading books, social networks, instant messengers. At the present time, teaching written foreign language communication is of particular relevance. According to the title, the article describes the concept of “written foreign language communication”. We have identified its characteristics and components. The teaching materials for English were analyzed in terms of types of written statements and tasks, with the help of which the authors propose to develop the skills of written foreign language communication.

Keywords: written foreign language communication, means, socio-cultural environment, textbook, grade 8.

В современных программах по иностранным языкам умения письменного иноязычного общения являются одним из аспектов иноязычной коммуникативной компетенции. Они выступают не только формой контроля уровня усвоения знаний по грамматике и орфографии, как это было ранее, но также средством обучения таким разделам лингвистики, как фонетика, лексика, морфология, поскольку, таким образом, происходит закрепление и введение в речь полученных знаний.

Проблеме обучения письменному иноязычному общению в своих трудах обращались многие методисты (Н.Д. Гальскова, Е.Н. Соловова, М.Э. Татаринев, Р.А. Черемисинова и др.). В своих исследованиях они рассматривали понятия «письмо» и «письменная речь», анализировали типы письменной иноязычной речи, характеризовали и сравнивали различные подходы и методы обучения письменному иноязычному общению.

Письменное иноязычное общение обладает особыми характеристиками, отличающими его от устного общения. Главным отличием является то, что оно зафиксировано во времени и пространстве. Письменное иноязычное общение, как правило, является подготовленным, что говорит о большей потребности во временных ресурсах, учитывая его опосредованность графическим кодом, а также психологический фактор того, что оно полностью контролируется автором и ему требуется устойчивая мотивация для последовательного изложения собственных идей. Ещё одной его особенностью является его нормативность и принадлежность к книжному стилю речи, поскольку любой тип письменной речи, будь то личное письмо или эссе, принадлежит к определенному жанру и стилю, каждый из которых характеризуются своей совокупностью параметров, обязательных для соблюдения, например, определённой структурой, набором лексических единиц или стилистических средств. Также не стоит забывать о том, что умения письменного иноязычного общения формируется гораздо дольше, чем умения устного общения, поскольку, оно требует не просто связной логической последовательности фактов, но и грамотного использования средств письменного иноязычного общения, что становится более важным ввиду отсутствия невербальных средств общения, облегчающих коммуникацию.

Анализ работ М.Э. Татаринев и Р.А. Черемисиновой позволил нам выделить основные и достаточные составляющие письменного иноязычного общения. Рассмотрим их подробно.

Первой составляющей письменного иноязычного общения являются «субъекты, представляющие разные культурные социумы и при этом преследующие свои цели: первый – создать письменное произведение, передать мысли, чувства и эмоции, в то время как другой – поучить продукт взаимодействия, переданную информацию» [3].

Вторая составляющей письменного иноязычного общения – средства письменного иноязычного общения – состоит из, непосредственно, знакового выражения и механизмов общефункционального и речевого характеров, обеспечивающих реализацию письменной речи [4].

Третьей составляющей письменного иноязычного общения выступает социокультурная среда. По мнению М.Э. Татарина, «она определяет характер, направленность, содержание и формы общения» [3]. Р.А. Черемисова отмечает, что «социокультурная среда представлена в акте общения в совокупности неречевых и речевых условий, организующих взаимодействие и взаимоотношения участников письменного иноязычного общения» [4].

Анализ ФГОС ООО по иностранному языку позволил нам выделить умения письменного иноязычного общения, которые должны быть развиты у обучающихся по окончании обучения в 8 классе: «составление плана / тезисов устного или письменного сообщения; заполнение анкет и формуляров: сообщение о себе основных сведений в соответствии с нормами, принятыми в стране / странах изучаемого языка; написание электронного сообщения личного характера: сообщать краткие сведения о себе, излагать различные события, делиться впечатлениями, выражать благодарность, извинения, просьбу, запрашивать интересующую информацию; оформлять обращение, завершающую фразу и подпись в соответствии с нормами неофициального общения, принятыми в стране изучаемого языка; создание небольшого письменного высказывания с опорой на образец, план, таблицу и текст (до 110 слов)» [5].

Мы считаем, что названные выше умения являются применимыми не только относительно иностранного языка, но и в рамках других дисциплин. В своих исследованиях Е.Н. Соловова отмечает важность переноса умений из области иностранного языка в другие, поэтому обучение письменному иноязычному общению обладает своей спецификой [2].

Процесс развития умений письменного иноязычного общения в восьмом классе включает в себя обучение различным формам записи (от записи идей, ключевых предложений до трансформации текста); различным видам текстов (тезисы, конспекты, репортажи, поздравления, резюме, сочинения, статьи, эссе, письма).

Нами был проанализирован учебник «Forward» (под редакцией М.В. Вербицкой, 2014 год) для обучающихся 8 класса в аспекте развития умений письменного иноязычного общения.

Перейдём непосредственно к анализу учебника. В учебнике основные виды заданий на развитие умений письменного иноязычного общения представлены в колонке «Writing». Мы встречаем следующие типы письменных высказываний: a personal introduction, formal e-mails, a personal anecdote, past events, questionnaires, opinion essays: arguing persuasively, an election campaign leaflet, application forms, a text message, formal letter. В учебнике также присутствует раздел «Exam focus», в котором есть упражнение по письму для подготовки к ОГЭ, оно представлено том же в виде, что и экзаменационном варианте.

В учебнике присутствуют упражнения такого рода: write a short introduction about yourself for the English Contacts website, write a formal e-mail to the school, write a short description of your first day in secondary school, in groups write a customer satisfaction questionnaire for your school snack bar or canteen и другие.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что в учебнике дается достаточно небольшое количество типов письменного дискурса. В основном они представлены

неформальными и электронными письмами, реже встречается эссе. Другие типы высказываний, особенно научного стиля, отсутствуют.

Если говорить о типах письменного дискурса в целом, то многие методисты предлагают свои классификации типов письменных высказываний. Так, Т. Хедж в зависимости от конкретных условий и целей выделяет такие типы письменных сообщений: «Study Writing (аннотации, записки, резюме, эссе), Professional Writing (автобиография, деловые письма, доклады, реклама), Social Writing (разного рода письма, инструкции, приглашения), Personal Writing (дневники, рецепты, списки), Creative Writing (поэмы, рассказы, стихи)» [6]. Анализ учебника показал, что он содержит тексты разных групп, что положительно сказывается на процессе обучения в целом, способствует развитию умений письменного иноязычного общения.

Итак, особенностью обучения письменному иноязычному общению учащихся 8 класса является работа с текстами, охватывающими не только сферу личного общения, но и сферы научного и публицистического взаимодействия, дабы соответствовать предъявляемым требованиям. Мы полагаем, что представленные в учебнике упражнения и задания не позволяют в полном объеме развивать умения письменного иноязычного общения, однако они ориентированы на типовые письменные дискурсы, владение которыми проверяется в рамках основного государственного экзамена по иностранному языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н. Д., Василевич А. П., Коряковцева Н. Ф., Акимова Н. В. Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие. – Москва: КноРус, 2018. – 390 с.
2. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей. – Москва: Астрель, 2009. – 238 с.
3. Татаринцов М. Э. Характеристика компонентов письменного иноязычного общения и особенностей письменных произведений, обучающихся факультета лингвистики // Актуальные вопросы современной науки и практики: сборник научных статей по материалам V Международной научно-практической конференции. – Уфа: ООО "Научно-издательский центр "Вестник науки". – 2021. – С. 248-255.
4. Черемисинова Р. А. Типологические признаки иноязычного письменного дискурса // Современные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей II Международной научно-практической конференции / под общей редакцией Г. Ю. Гуляева. – Пенза: «Наука и Просвещение», 2016. – С. 101-103.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / [Электронный ресурс]. URL: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.** (дата обращения: 16.03.2023).
6. Hedge T. Writing. 2-nd edition. – Oxford: Oxford University Press, 2005. – 132 p.

УДК 378(07)

А.Д. Серикбаева
докторант 1 курса ЕНУ имени Л. Н. Гумилева
(г. Астана, Республика Казахстан)
Научный руководитель – А. Е. Бижкенова
доктор филол. наук, профессор, заведующая кафедрой
иностранной филологии ЕНУ имени Л. Н. Гумилева

КОНЦЕПЦИЯ КАЧЕСТВА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: данная статья посвящена изучению параметров, которые имеют прямое/косвенное отношение к школьному качеству образования. Особое внимание в данной работе уделено понятию «качество» и его составляющим. Определены факторы качества образовательного процесса, на основе чего составлены схемы, на которых представлена классификация основных ключевых параметров измерения качества образования, которые сказываются на уровне качества знаний учащихся.

Ключевые слова: качество образования, образовательный процесс, сфера образования, инфраструктура образовательной организации, содержание и форма урока, школьный персонал.

Abstract. This article is devoted to the study of parameters that are directly/indirectly related to the school quality of education. Special attention is paid to the concept of «quality» and its components. The factors of quality of the educational process have been determined, on the basis of which the schemes on which the classification of the main key parameters has been drawn up.

Keywords: quality of education, educational process, sphere of education, infrastructure of educational organization, content and form of lesson, school staff.

Сфера образования отличается сложностью определения показателей и факторов, оказывающих влияние на конечный результат, а именно – на качество полученных учениками знаний. Само понятие «качество», как считает профессор Бижкенова А. Е., является эксклюзивным критерием, представляющим комплексную характеристику образовательной деятельности в рамках того или иного образовательного учреждения. Санникова И. Р. отмечает, что уровень качества преподавания, и, следовательно, уровень качества знаний учащихся, зависит от множества факторов, таких, как, уровень профессиональной подготовки учителя, учебно-методическая и материально-техническая оснащенность образовательного учреждения, объема учебной нагрузки учителя, организации учебного процесса [5]. Похожее мнение выражает Назарова Т.С. Она предлагает следующую классификацию факторов, оказывающих непосредственное влияние на качество знания:

а) Личность педагога. Данный фактор включает в себя профессионализм и компетенцию педагога, методологию и различные педагогические подходы, применяемые им во время проведения занятий.

б) Личность обучающегося. Под личностью обучающегося понимаются такие личностные особенности, как мотивированность, интерес, способность к познанию и трудолюбию учеников.

в) Общие факторы. Сюда относятся более внешние факторы, содействующие оптимальной организации учебного процесса: материально-техническая база учебного заведения, оснащенность кабинетов достаточным количеством парт, стульев, компьютеров и досок, наличие и высокая скорость интернета [3].

Таким образом, можно сделать вывод о многоаспектности качества образовательного процесса. Достижение удовлетворительной результативности образовательной деятельности возможно лишь при условии качественного функционирования всех аспектов и критериев.

Результаты и обсуждение. Практическая часть нашего исследования заключается в определении факторов, влияющих на качество школьного образования. Профессор Бижкенова А. Е. в своем труде «Контроль качества путем посещения и анализа занятий» упоминает о документе ЮНЕСКО «Реформа и развитие высшего образования», согласно которому выделяют три основных параметра, от которых зависит качество образования: а) качество персонала; б) качество подготовки студентов; в) качество инфраструктуры образовательного учреждения [1]. Взяв за основу и проанализированные аспекты, мы адаптировали их под школьное образование, вследствие чего пришли к выводу, что качество образования в средней школе зависит от *инфраструктуры образовательной организации, содержания и формы урока*, а также от *школьного персонала*. Рассмотрим каждый фактор по отдельности.

Первым ключевым параметром является *инфраструктура* образовательного учреждения. Инфраструктуру принято рассматривать в рамках школьной образовательной среды. Инфраструктура включает в себя все то, что прямо или косвенно влияет на реализацию образовательного процесса. Рогозина Т. В. различает *материальную, организационную и психологическую* инфраструктуры [2]. К *материальной* инфраструктуре относятся: внутреннее пространство, учебно-методическая оснащенность и цифровое обеспечение образовательного учреждения; к *организационной*: организация образовательного процесса и проведение внеклассных мероприятий согласно СанПину; к *психологической*: комфортность и удовлетворенность. Здесь отметим следующую взаимосвязь: от *материальной* структуры, под которой понимается наличие/отсутствие достаточного количества ученических кабинетов, учебно-методической литературы, компьютерных классов, сетевого оборудования, подходящего правильного дизайна, качественного доступа к сети Интернет, зависит *организационная* инфраструктура, в рамках которой происходит организация и создание всех удобных условий (согласно СанПину: оптимальная педагогическая нагрузка, наполняемость классов, освещение и температура помещений) для успешной реализации образовательного процесса, включающий в себя также и организацию внеклассных мероприятий: кружков, секций. Имеет место быть и психологическая инфраструктура, основной целью которой является обеспечение положительного эмоционально-психологического состояния как учителей, так и учеников. Таким образом, *хорошая инфраструктура образовательного учреждения выступает в качестве фактора, создающего благоприятные условия для осуществления образовательной деятельности*. Важно отметить, что современная инфраструктура школ совпадает с инфраструктурой школ советского времени: приоритетным является академическое обучение, а развитие и воспитание уходят на второй план, в связи с чем проблематичным является реализация и применение современной методики, основанной на активной деятельности учащихся, в условиях современных школьных учреждений.

Процесс обучения учащихся непосредственно проходит во время уроков, в связи с чем следующим важным критерием является *содержание и форма урока*. В рамках данного критерия рассматриваются: *личность педагога, структура урока и личность ученика*. Говоря о школьных занятиях, на первый план выходит личность

педагога. Справедливо отмечает Сухомлинский В. А., *«Урок- это зеркало общей и педагогической культуры учителя, мерило его интеллектуального богатства, показатель его кругозора эрудиции»*. Учитель- главный двигатель и кнопка старта образовательного процесса. Педагог должен быть компетентен- обладать хорошим уровнем педагогического мастерства. Под педагогическим мастерством ученые понимают искусство преподавателя организовывать и направлять все виды работы учебно-воспитательного характера [4]. Данное понятие включает в себя такие критерии, как *использование педагогом новых эффективных методик, информационно- коммуникационных технологий; создание удобных благоприятных условий на уроке; обеспечение доступности звукового и наглядного материала для всех учащихся, а также проявление индивидуального подхода к каждому ученику*. Более того, вопрос о повышении эффективности урока остро стоит на повестке дня, в связи с чем организуются и проводятся многочисленные курсы и мастер-классы для преподавателей, с целью повышения их профессионального мастерства. Важно отметить, что на качественный результат деятельности педагога (высокий уровень качества знаний учащихся) влияет не только его профессиональное мастерство, но и его *отношение к детям*. Важна как внутренняя мотивация самого педагога, так и его умение мотивировать своих учеников к работе. Одним из способов успешного мотивирования учеников является выстраивание с ними доброжелательных и доверительных отношений, при этом служа примером. Так, особое внимание уделяется *вербальному и невербальному общению педагога, соблюдению им этикета и дресс-кода*. Высокое профессиональное мастерство педагога прямо сказывается на качестве выстраивания и планирования *структуры и содержания* самого урока. Хорошо спланированный урок отличается *логичностью и последовательностью* всех этапов урока (начиная от проверки домашнего задания и заканчивая рефлексией по пройденной новой теме), а его *содержание* полностью соответствует содержанию учебной программы и задачам урокам. По мнению Пазынина В., *«ребенок должен стать автором своей учебы»*, что говорит об отражении таких черт личности ученика, как *внимательность, активность* и хорошее *поведение* на уроках на качестве усвоенных им знаний. Так, качественное проведение урока, представляющее из себя непосредственно прямой процесс передачи знаний, умений и навыков, является одним из главных гарантов высокого качества образования.

Немаловажную роль в обеспечении качества образования играет и школьный персонал. К данному понятию относятся все люди, задействованные в работу школьного учреждения и имеющие прямое или косвенное отношение к протеканию учебного процесса. Так, выделяют: *руководство, педагогические кадры, узких специалистов и обслуживающий персонал*. За организацию образовательной деятельности в школе несет ответственность *руководство*. Хорошее руководство (*директор, зам. директора, бухгалтер*) создает благоприятную, комфортную психологическую обстановку для протекания учебного процесса (составление расписания, распределение нагрузки преподавателей); на нем же лежит ответственность и за мотивированность, заинтересованность в качественном выполнении своей работы педагогических кадров (выдача премии, своевременная выплата заработной платы). *Педагогические кадры (классные руководители, учителя-предметники)*, выступая ведущим лицом во время проведения уроков, как описывалось выше, напрямую влияют на качество образования. Велика роль и узких специалистов. В случае работы с детьми, нуждающихся в особом внимании (дети с инклюзией), на помощь приходят *дефектологи, психологи и тьюторы*. Для создания

условий обучения детям из многодетных и малообеспеченных семей помогает *социальный педагог*. Следующий вид персонала, несущий ответственность за создание благоприятных условий для учебного процесса, – *обслуживающий (технический) персонал*. Оснащением учебно-методической литературой, используемой на уроках, занимается *библиотекарь*; за здоровое и качественное питание детей отвечают *работники столовой*, а за чистоту и за создание внешних условий и, как следствие, осуществления СанПиНа (санитарные правила и нормы) – *технический персонал* (уборщик, вахтер, сантехник и электрик). Так, можно сделать вывод о том, что обслуживающий персонал контролирует и отвечает за инфраструктуру и атмосферу образовательного учреждения.

Резюмируя вышесказанное, можно подвести следующие итоги:

1. Качество образования – многогранное и эксклюзивное понятие, включающее в себя огромный спектр критериев и аспектов, способные лишь в совокупности эффективного функционирования повысить уровень качества знаний учащихся.

2. Концепция качества в учебном процессе представляет собой сложный механизм, в рамках которого отмечают взаимосвязь и взаимовлияние всех аспектов образования друг на друга, независимо от их прямого или косвенного отношения к учебному процессу (уроку).

2. Невыполнение хоть одного неважного, второстепенного и косвенного на первый взгляд условия приводит к сбою всего механизма процесса получения глубоких и качественных знаний учеников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бижкенова А. Е. Общественное управление качеством современного высшего образования в Казахстане. [Электронный ресурс]. URL: <http://surl.li/esovv> (дата обращения 02.02.2023).
2. Методические рекомендации по созданию и развитию инфраструктуры современной школы [Электронный ресурс] / Рогозина Т. В. [и др.]; Санкт-Петербург, 2019. – URL: <http://surl.li/esott> (дата обращения 02.02.2023).
3. Назарова Т. С. Факторы, влияющие на качество преподавания. [Электронный ресурс]. – URL: <http://surl.li/esovr> (дата обращения 02.02.2023).
4. Педагогическое мастерство как профессионализм педагога [Электронный ресурс]/ Рустамова Ш. [и др.]. – URL: <http://surl.li/esowg> (дата обращения 02.02.2023).
5. Санникова И. Р. Об улучшении качества преподавания иностранных языков в вузе [Электронный ресурс]. – URL: <http://surl.li/esowq> (дата обращения 02.02.2023).

УДК 372.881.1: 811.111 + 81'271

Н. В. Тишина
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки
и технологии» Бирский филиал (г. Бирск)
Научный руководитель – Ю. В. Горшун
доктор филол. наук, профессор кафедры
романо-германской филологии и лингводидактики
ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки
и технологии» Бирский филиал

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕТСКОГО ФОЛЬКЛОРНОГО МАТЕРИАЛА В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ОДНОГО ИЗ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация: преподавание английского языка – это комплексный процесс, одной из важных частей которого является развитие у обучаемых коммуникативной компетенции для успешной межкультурной коммуникации. Существует множество методик преподавания, как апробированных, так и разрабатываемых. Метод обучения английскому языку с помощью детского английского фольклора далеко не нов и давно активно используется педагогами на большинстве ступеней обучения. Однако, как и любой метод, использование детского фольклора на уроках английского языка имеет свои достоинства и недостатки. В данной статье мы акцентируем внимание на моментах, которые способствуют развитию социокультурной и социолингвистической компетенций на уроках английского языка с помощью детского фольклора.

Ключевые слова: детский английский фольклор, методика преподавания английского языка, социокультурные и социолингвистические компетенции, достоинства и недостатки метода.

Abstract. Teaching English is a complex process. One of the important parts of it is the development of students' communicative competence for successful intercultural communication. There are many teaching methods tested and well established as well as those being developed. The method of teaching English based on the use of children's English folklore is far from new and has long been actively used by teachers at most levels of education. But, like any method, the use of children's folklore in English lessons has its advantages and disadvantages. The article focuses on the moments that contribute to the development of socio-cultural and sociolinguistic competencies in English lessons with an accent on the use of children's folklore.

Key words: English children's folklore, methods of teaching English, socio-cultural and sociolinguistic competencies, advantages and disadvantages of the method.

Фольклорная культура является неотъемлемой частью культурного наследия любого народа и имеет огромное значение для его формирования и развития. Элементы детского фольклора, такие как загадки, считалки, песни, рифмовки и так далее играют не только развлекательную, но и воспитательную роль, отражают действительность и отношение людей к тем или иным явлениям.

В современной методической литературе постоянно ставится вопрос о необходимости формирования коммуникативной компетенции как готовности к межкультурному общению. В школьной программе на федеральном уровне прописана важность развития социокультурной и социолингвистической компетенций [3].

Другими словами, актуальность исследования подтверждается тем фактом, что детский фольклор является источником не только языковой, но и культурологической информации, и при изучении элементов детского фольклора на уроках английского языка они способствуют формированию социокультурных и социолингвистических компетенций у учеников.

Цель данной статьи заключается в анализе эффективности использования элементов детского английского фольклора на уроках английского языка для развития социокультурных и социолингвистических компетенций.

Согласно цели, были выдвинуты следующие задачи:

- Ознакомиться с понятиями «социокультурная» и «социолингвистическая компетенции»;
- рассмотреть важность развития данных компетенций на уровне Федерального государственного образовательного стандарта;
- выявить достоинства и недостатки метода развития социокультурной и социолингвистической компетенций с помощью детского английского фольклора;
- выяснить мнение обучающихся младшего и среднего звена об использовании детского английского фольклора на уроках английского языка.

Методы исследования, использованные в данной работе:

1. изучение теоретической литературы по теме исследования;
2. анализ изучения детского английского фольклора в рамках дисциплины «Иностранный язык» как метода развития социолингвистической и социокультурной компетенций;
3. анкетирование обучающихся младшего и среднего звена относительно использования детского английского фольклора на уроках английского языка;
4. обобщение полученного материала.

Объектом исследования являются способы и методы формирования социокультурных и социолингвистических компетенций на уроках английского языка. Использование элементов детского фольклора для развития социокультурных и социолингвистических компетенций является предметом нашего исследования.

При столкновении с элементами культуры другой страны мы, несомненно, встречаемся с двумя обязательными для развития компетенциями:

- Социокультурная компетенция (англ. *sociocultural competence*) – совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка [1; 286].

- Социолингвистическая компетенция — знания и умения, необходимые для эффективного использования языка в социальном контексте. Выражается в нормах вежливости, регистрах общения, лингвистических маркерах социальных отношений, выражениях народной мудрости [1; 288].

Обязательное развитие социокультурной и социолингвистической компетенции официально заложено в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) по дисциплине «Иностранный язык» [3]. Но чтобы ученик мог успешно овладеть данными компетенциями важно, чтобы учитель не просто владел ими самостоятельно, но умел, исходя из их компонентов, обучить учеников и раскрыть

важность знания культурных особенностей страны изучаемого языка, используя разные методы и формы заданий (проектный метод, работа в группах и т.д.).

Помимо этого, для формирования и развития на уроках английского языка социокультурной и социолингвистической компетенций, как незаменимого навыка в современном мире, важно использовать аутентичные материалы (статьи, видео, и т. д.), которые помогают ученикам получить представление о реальной жизни англоязычных стран и улучшить их лингвистические навыки.

Английскому фольклору, его использованию при обучении языку уделяют внимание как лингвисты, так и учителя-практики. При работе с учениками младшего и среднего звена в качестве аутентичного материала могут служить малые и большие формы детского английского фольклора (загадки, считалочки, стишки, рифмовки, сказки и т. д.). Преподаватель может использовать методы игры, драматизации, пения, танца, чтения и интерпретации текстов, что помогает усвоению материала.

Но данный метод обучения, как и многие другие, имеет положительные и отрицательные стороны.

Таблица 1

Положительные и отрицательные стороны использования детского фольклорного материала на уроках английского языка

Положительные стороны	Отрицательные стороны
Создание атмосферы доверия и удовольствия в классе, так как использование детского фольклора может помочь ученикам чувствовать себя более комфортно и уверенно при изучении английского языка.	Недостаточная подготовленность учителей. Учителя могут не иметь достаточного знания фольклорного материала и его смысла. В этом случае преподавание таких тематик может быть крайне неуспешным и неинтересным для студентов.
Увеличение мотивации учеников к изучению английского языка, так как использование детского фольклора в учебном процессе позволяет им связать языковое обучение с игрой и развлечением.	Сложности в интерпретации и понимании материала. Детские песенки, загадки и рифмовки могут содержать неправильные грамматические конструкции, а также фольклорные выражения и неизвестные слова, что может существенно затруднить их понимание для учеников.
Развитие социокультурной компетенции учеников, так как использование детского фольклора предполагает знакомство с культурой и традициями англоязычных стран.	Необходимость правильного подбора материала. Какой именно детский фольклорный материал будет использоваться в учебном процессе и какой именно его аспект будет акцентироваться, может сильно влиять на эффективность занятий.
Развитие коммуникативных навыков, так как детский фольклор включает в себя небольшие рассказы, стихотворения, песни и игры, которые могут использоваться для общения на английском языке.	Риск культурного непонимания. Использование детского фольклорного материала может привести к тому, что ученики не будут понимать иноязычную культуру и, как следствие, недостаточно будут

Развитие навыков основных видов речевой деятельности: чтения, письма, говорения и аудирования.	готовы к общению с носителями языка.
--	--------------------------------------

На просторах Интернета и на страницах научных изданий можно найти множество статей о пользе и эффективности стишков, песенок, считалок и других видов детского творчества, но мало кто задаётся вопросом: как на самом деле к данным формам работы относятся сами обучающиеся.

В рамках данной работы в течение месяца мы провели исследование, состоящее из двухэтапного устного опроса среди учеников 2 класса (26 респондентов) и анкетирования среди обучающихся 6 класса (25 респондентов) МБОУ Лицей г. Бирска. Целью нашего исследования было выяснить целесообразен ли данный метод изучения английского языка среди школьников, в какой степени ими усваивается полученная информация.

При анализе полученных ответов, нами было выявлено следующее:

- 80% респондентов отметили, что после взаимодействия с формами детского фольклора (песнями, стишками, сказками) у них поднялось настроение и появилась заинтересованность в предмете;



Рисунок 4. Изменение настроения после работы с детским английским фольклором на уроке (чел)

- 63% обучающихся находят увлекательным задания на перевод или угадывание смысла, связанные с детским фольклором;

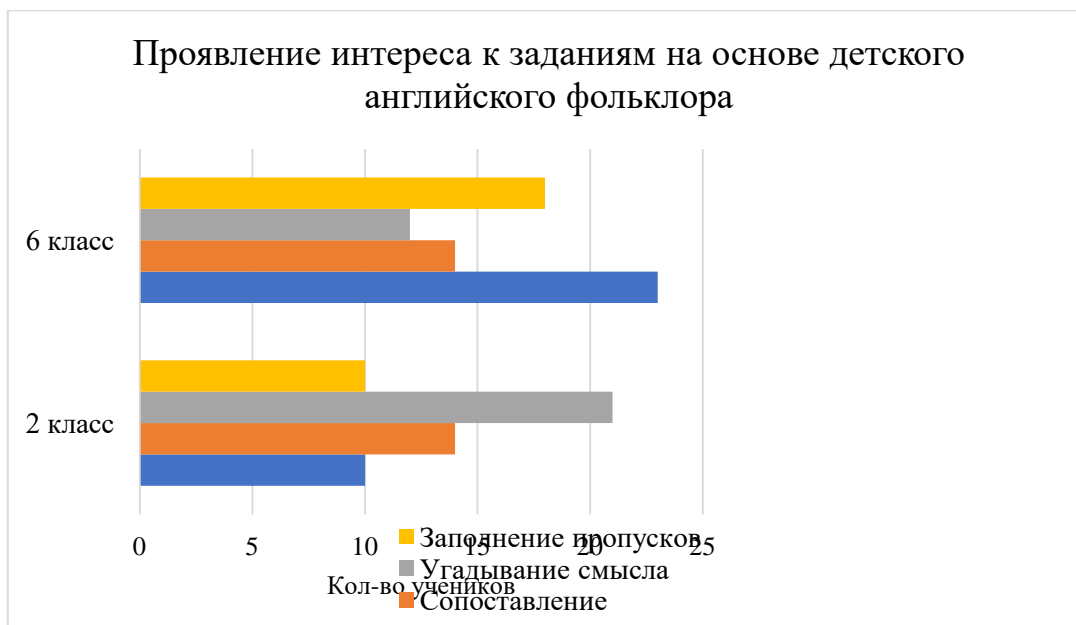


Рисунок 5. Проявление интереса к заданиям на основе детского английского фольклора (чел)

- 76% учеников заявили, что им бы быстро надоел данный способ изучения языка и его культуры при частом использовании;

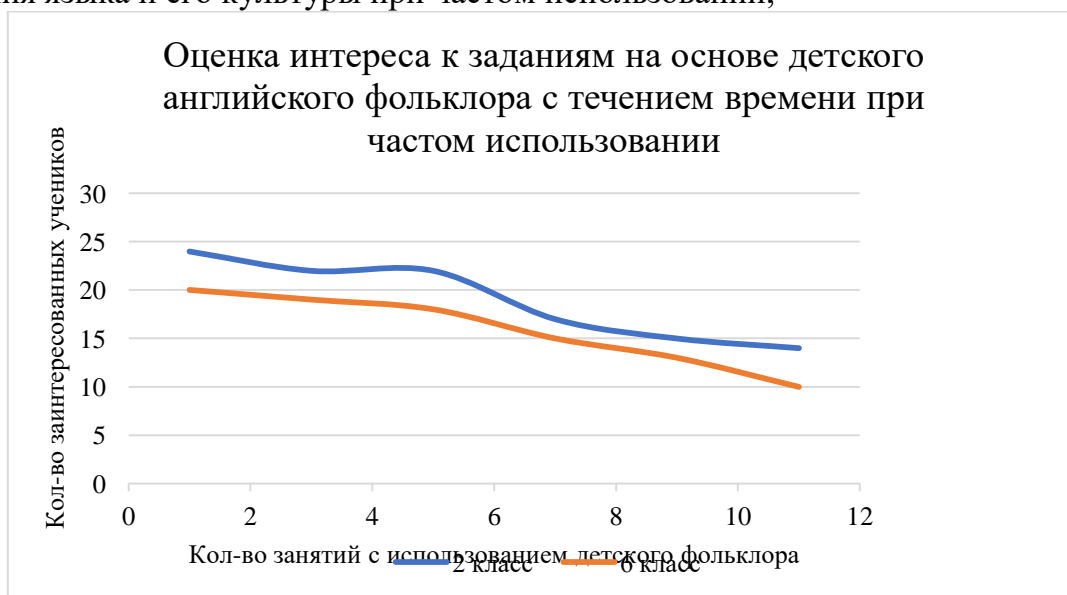


Рисунок 6. Оценка интереса к заданиям на основе детского английского фольклора с течением времени при частом использовании (чел)

- 88% учеников было увлекательно работать с малыми формами детского фольклора, такими как загадки и рифмовки;

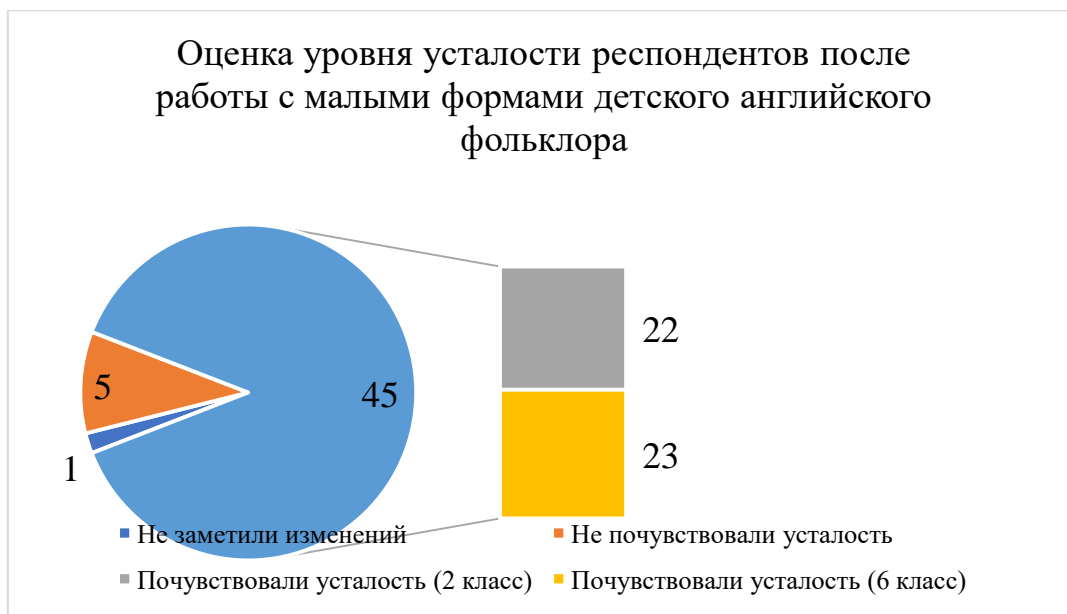


Рисунок 7. Оценка уровня усталости респондентов после работы с малыми формами детского фольклора (чел)

- 69% учеников быстро почувствовали усталость при работе с большими формами детского фольклора, в данном случае, полноразмерные сказки.



Рисунок 8. Оценка уровня усталости респондентов после работы с большими формами детского фольклора (чел)

Обучение иностранному языку — это искусство, которое совершенствуется и подстраивается под нужды и возможности обучающихся всех возрастных групп. И при работе с любой из возрастных групп не стоит забывать, что и язык требует к себе уважения во время изучения, ведь он — это исключительно важный фактор сохранения этнического самосознания, хранитель культуры народа, поэтому знаний основ грамматики и лексикологии недостаточно для создания комфортного процесса межкультурной коммуникации [3; 208].

Таким образом, детский фольклор - одно из самых живых и богатых явлений культуры, в котором одновременно существуют и очень старые произведения, и только что рожденные, отражающие историю, традиции, обычаи и потому являющийся ценным источником культурологической и социокультурной

информации и удобным средством для развития коммуникативной компетенции в ее различных проявлениях.

Использование всевозможных форм детского фольклора благоприятно сказывается на обучающихся младшего и среднего звена: улучшает настроение, развивает логику, повышает интерес к английскому языку и культуре, уверенность в себе, но данным методом не стоит злоупотреблять, следует предъявлять примеры детского фольклора дозированно.

Использование детского фольклорного материала является важным средством формирования социокультурной компетенции и расширения кругозора учеников при изучении английского языка. Данный метод имеет свои положительные и отрицательные стороны, и его многолетняя апробация учителями английского языка доказывает, что эффективность метода достаточно высока. Этот вывод подтверждается результатами анкетирования, проведенного нами среди учеников младшего и среднего звена. Можно заключить, что метод обучения английскому языку с помощью фольклора для детей ещё долго не утратит свою актуальность, ведь обе стороны образовательного процесса, учителя и ученики, находят данную методику эффективной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования // Министерство образования и науки Российской Федерации [Сайт]. [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 03.04.2023)
3. Санжина Д. Д., Язык и культура // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Филология, история, востоковедение. – 2012. – №2. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazyk-i-kultura-2> (дата обращения: 05.04.2023).

УДК 372.881.111.1

*К.Р. Усманова
магистрант 1 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – А.К. Никулина
канд. филол. наук, доцент кафедры
английского языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОВЕСТИ Р. БАХА «ЧАЙКА ПО ИМЕНИ ДЖОНАТАН ЛИВИНГСТОН»)

Аннотация: в статье рассматривается чтение как один из видов речевой деятельности; авторы дают определение понятию чтения, выделяют ряд важных аспектов обучения технике чтения, приводят классификации видов чтения и этапов работы с текстом, а также представляют учебно-методический комплекс упражнений по развитию навыков чтения на материале повести американского писателя Ричарда Баха «Чайка по имени Джонатан Ливингстон».

Ключевые слова: развитие навыков чтения, изучающее чтение, Ричард Бах.

Abstract. The article is devoted to reading as a type of speech activity; the authors consider the term «reading», give a classification of the types and stages of reading, and present a set of practical tasks for improving reading comprehension based on the material of Richard Bach's story «Jonathan Livingston Seagull».

Keywords: reading comprehension, reading for detail, Richard Bach.

В современном мире владение иностранным языком, безусловно, является одним из важнейших навыков, которыми обладает всесторонне развитая личность. Знание английского языка, одного из самых распространенных языков мира, позволяет шире смотреть на мир и активно строить социальные контакты с иностранцами. Именно поэтому перед современным педагогом английского языка стоит непростая задача: с детства воспитать в ребенке любовь к языку и культуре англоговорящих стран.

Одним из видов речевой деятельности, которому на уроках английского языка уделяется особое внимание, является чтение. В пособии Кармановой В.А. чтение описывается как «рецептивный вид речевой деятельности, направленный на прием речевого сообщения и последующую переработку содержащейся в нем информации» [1; 40].

Ученые выделяют ряд наиболее важных аспектов обучения технике чтения. Так, при разработке учебно-методического комплекса заданий для обучения технике чтения педагогу стоит учесть следующие характеристики данного вида речевой деятельности [3; 9-14]:

1. форма чтения (чтение про себя и вслух);
2. использование логических операций (аналитический и синтетический виды чтения);
3. глубина проникновения в содержание текста (интенсивное и экстенсивное чтение);
4. уровень понимания текста (полное/детальное понимание и общее/глобальное понимание);
5. целевая установка (изучающее, ознакомительное, просмотровое и поисковое чтение).

Необходимо также грамотно составлять упражнения в соответствии с каждым этапом работы над текстом [3; 9-14]:

- 1) предтекстовым (цель – снять трудности понимания текста, создать необходимый уровень мотивации в чтении, сформулировать установку на работу с текстом);
- 2) притекстовым (цель – прочтение текста учащимися с соответствующей установкой на извлечение информации);
- 3) послетекстовым (цель – контроль понимания прочитанного, формирование социокультурной и профессиональной компетенции).

При разработке учебно-методического комплекса упражнений необходимо грамотно подойти к вопросу выбора литературного произведения, на котором будет строиться методика обучения. Для работы со школьниками старшего возраста предлагаем использовать произведение американского писателя Ричарда Баха «Чайка по имени Джонатан Ливингстон». Это повесть-притча о чайке по имени Джонатан, который всегда отличался от сородичей своими амбициями, желанием познать новое, стать кем-то более значимым в этом мире, а не просто посвятить всю жизнь поиску еды, как остальные чайки. Данное произведение содержит элементы аллегории, а

главный герой является отличным примером идеи о том, что самое большое препятствие в жизни – это свое собственное мышление, ограниченность во взглядах и отсутствие желания развиваться. Проблемы внутренней свободы, доверия к себе, самопознания, поиска возможности воплощения больших идей в повседневной практической действительности [2; 738], несомненно, способны найти отклик у молодежи. Мотив бесконечного самосовершенствования, отсутствие страха плыть против течения ради того, чтобы стать счастливым и воплотить свои мечты в реальность, могут помочь подрастающему поколению найти способы самовыражения, следовать своим мечтам и становиться лучше.

Нами был разработан комплекс заданий к тексту книги «Чайка по имени Джонатан Ливингстон» Ричарда Баха, предназначенный для развития навыков чтения на уроках английского языка в старших классах средней общеобразовательной организации. Предлагаем ознакомиться с некоторыми упражнениями данного учебно-методического комплекса.

Упражнения предтекстового этапа:

1. Read the title of the book and look at the pictures. What is the book about, according to your opinion?



2. What do you know about seagulls? Choose 3 correct statements about these birds.

- 1) Seagulls live in colonies that consist of few pairs of birds or couple of thousands birds.
- 2) **Seagulls can live for 5-7 years in the wild.**
- 3) Seagulls are bad at swimming and they cannot hold afloat.
- 4) Seagulls are great fliers as they have control over thermals and wind.
- 5) **Seagulls can detect food from over 3 miles away.**

3. Richard David Bach is an American writer known for both fiction and non-fiction books. Look through the titles of Bach's books and find the main motive.

- 1) «Stranger to the Ground», 1963
- 2) «A Gift of Wings», 1974
- 3) «There's No Such Place As Far Away», 1976
- 4) «Flying», 2003

Упражнения притекстового этапа:

1. Match the given words with their definitions. Make up 5 sentences using the words.

ripple	a group of birds
beak	to travel at great and usually excessive speed
glide	to thrust or cast oneself into or as if into water
flock	a shallow stretch of rough water in a stream
upstroke	vividly bright and shining
to plunge	a mouth of a bird
to scorch (col.)	a movement normally made in an upward direction
radiant	to move smoothly, continuously, and effortlessly

2. Decide who said the following phrases and describe these characters.

«Why is it so hard to be like the rest of the flock, Jon? Why can't you leave low flying to the pelicans, the albatross? Why don't you eat?»

«. . . one day, Jonathan Livingston Seagull, you shall learn that irresponsibility does not pay. Life is the unknown and the unknowable, except that we are put into this world to eat, to stay alive as long as we possibly can.»

«I just want to know what I can do in the air and what I can't, that's all. I just want to know».

«We're from your Flock, Jonathan. We are your brothers. We've come to take you higher, to take you home.»

3. Fill in the missing words and translate the passage.

Wings, air, gliding, precise, glow, evening, alone

«They came in the _____, then, and found Jonathan _____ peaceful and _____ through his beloved sky. The two gulls that appeared at his _____ were pure as starlight, and the _____ from them was gentle and friendly in the high night _____. But most lovely of all was the skill with which they flew, their wingtips moving a(n) _____ and constant inch from his own.»

Упражнения послетекстового этапа:

1. Decide if the statement is true or false.

- 1) Jonathan Livingston Seagull's dream was to be a part of the Flock.
- 2) The birds didn't approve of Jonathan's behavior.
- 3) Jonathan needed an owl's short wings to be the fastest gull.
- 4) Jonathan Livingston was cast out and spent the rest of his days alone.
- 5) Jonathan nearly died trying to learn how to fly.

2. Read the given reviews of the book and express your own opinion about the story.

«An inspiring little novella about bettering yourself, following your passion, and pursuing your dreams, without limits. A truly remarkable read. Highly recommendable.» [4]

«There was nothing so exciting about the story. Good for only new readers. Don't expect it to open chambers of secrets of life.» [5]

«This book is a classic for good reason. There are no wasted words, and the simple story of a Seagull might just be one of the most uplifting things you will ever read, that is unless you are just another Seagull squawking scraps of fish and bread like everybody else» [6].

Представленные задания охватывают каждый этап работы с текстом, помогают пополнить словарный запас и улучшить навыки не только изучающего вида чтения, но и говорения. Работая с данными упражнениями, учащиеся расширяют кругозор,

развивают воображение, формируют собственное мнение о прочитанном и делятся им с другими.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карманова Н.А., Садвокасова Л.А. Обучение иностранным языкам в современной средней школе: учебное пособие. – Барнаул: АлтГПУ, 2017. – 110 с.
2. Никулина А.К. Философия Ричарда Баха и американский национальный характер // Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании: материалы Международной научно-практической конференции (Седьмые Акмуллинские чтения) 7 декабря 2012 г. – Уфа: Издательство БГПУ, 2012. – С. 737-740.
3. Рыбакова М.В. Обучение чтению иноязычных текстов по специальности: учебно-методическое пособие. – Москва: РТУ МИРЭА, 2019. – 49 с.
4. Ratings & Reviews // GoodReads: электронный ресурс. – 2020. [Электронный ресурс]. URL: https://www.goodreads.com/book/show/71726.Jonathan_Livingston_Seagull (дата обращения 26.03.2023)
5. Reviews // MouthShut: электронный ресурс. – 2018. – URL: <https://www.mouthshut.com/product-reviews/Jonathan-Livingston-Seagull-Richard-Bach-reviews-925033267> (дата обращения 26.03.2023)
6. Soule D. Book Review: Jonathan Livingston Seagull by Richard Bach // Storgy Ltd. – 2019. [Электронный ресурс]. URL: <https://storgykids.wordpress.com/2019/04/15/book-review-jonathan-livingston-seagull-by-richard-bach/> (дата обращения: 26.03.2023)

УДК 372.881.111.1

Л.Э. Фарзалиева
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Р.М. Иксанова
канд. филол. наук, доцент кафедры
английского языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИХ ПРОСТРАНСТВЕННЫЕ ОТНОШЕНИЯ, НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: данная статья посвящена рассмотрению вопроса об использовании фразеологических единиц по теме «Пространственные отношения» в учебной программе средней общеобразовательной организации. В ней раскрывается сущность понятия «фразеологизм», обосновывается важность введения фразеологических единиц в процесс обучения английскому языку. В работе также отмечаются методические приемы, используемые при изучении фразеологизмов, рассматриваются разные типы упражнений, которые позволяют раскрыть весь потенциал устойчивых словосочетаний, являющихся способом отражения исторического опыта народа, своеобразия его быта и культуры.

Ключевые слова: фразеологическая единица, пространство, пространственные отношения, лингвокультурология, лексический навык.

Abstract. This article is devoted to the issue of using phraseological units on the topic «spatial relations» in the curriculum of a secondary school. It reveals the essence of the concept of «a phraseological unit», substantiates the importance of introducing phraseological units in the process of teaching English. The work also notes methodological techniques in the study of phraseological units, considers different types of exercises that help to reveal the full potential of

set expressions which are a way of reflecting the historical experience of the people, the originality of their way of life and culture.

Keywords: phraseological unit, space, spatial relations, cultural linguistics, lexical skill.

Среди выразительных средств любого языка особое место занимает пласт фразеологических единиц. В своей семантике они отражают длительный процесс развития культуры народа [3]. Во фразеологии запечатлены национальные традиции, обычаи, предания, особенности этнического мировосприятия. Она способна выражать отношение человека к окружающей действительности и оказывать влияние на формирование его ценностей.

В.Н. Немченко отмечает, что «в языковой системе фразеологизм занимает промежуточное положение между словом как основной единицей лексики и свободным сочетанием слов как одной из важнейших единиц синтаксиса» [4; 324]. Фразеологическая единица – это «существующая в языке на данном этапе его исторического развития постоянная комбинация словесных знаков: предельная и целостная; воспроизводимая в речи его носителей; основанная на внутренней зависимости членов; состоящая минимум из двух строго определенных единиц лексического уровня, находящихся в известной последовательности; грамматически организованная по существующим или существовавшим моделям словосочетаний или предложений; обладающая единым значением, в разной степени комбинаторным в отношении к значениям сочетавшихся элементов, но стабильным в отношении означаемого или выражаемого» [1; 91]. Она обладает описательной, оценочной, интерпретирующей, кумулятивной и транслирующей функциями.

Всестороннее изучение фразеологических единиц английского языка позволяет получить представление об их основных свойствах, узнать их происхождение, особенности функционирования в речи и т.д. Комплексный подход к обучению фразеологизмам можно рассматривать как существенный фактор формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции. Одним из значимых признаков устойчивых словосочетаний считается их обобщенный характер, благодаря которому их использование на уроках английского языка в средней общеобразовательной организации возможно практически на всех ступенях обучения. Вся работа по развитию навыков и умений употребления фразеологических единиц строится с учетом системности и последовательности их изучения, информационной, воспитательной ценности фразеологического материала, его ситуативно-тематической соотнесенности.

Этапы работы над фразеологизмами в соответствии с процессом формирования навыков, описанным Е.И. Пассовым, могут быть представлены в следующей таблице [5].

Этап работы	Характеристика этапа
1. Первичная презентация и семантизация фразеологических единиц.	Показ языковой формы, полное понимание, осознание особенностей употребления, осмысление сходств и различий функционирования в английском и русском языках.
2. Формирование навыков употребления фразеологизмов.	Автоматизация навыка при использовании разных каналов восприятия и механизмов усвоения, переключение сознания на денотативный

	компонент фразеологического значения, отработка семантической и синтаксической сочетаемости.
3. Совершенствование навыков.	Конструирование и реконструкция фразеологических единиц, передача информации разными языковыми средствами, выявление образности, оценочности и эмотивности фразеологизмов в контексте.
4. Развитие речевых умений свободного употребления фразеологических единиц в процессе построения собственных высказываний в устной и письменной формах.	Поиск необходимых (ассоциативно-связанных) фразеологических единиц для определенных ситуаций общения, включение фразеологизмов в речевое действие.

Значимость изучения фразеологических единиц в школе обусловлена их связью с «культурно-национальными коннотациями» [3]. Они занимают важное место в репрезентации пространственного лингвокультурного кода. Типичность символов и образов, лежащих в основе их значения, отражает коллективный опыт народа. Устойчивые единицы языка показывают специфические формы восприятия окружающего мира через призму национального мировидения.

Категория «пространство» является одним из наиболее многомерных понятий, поэтому при изучении фразеологизмов английского языка, характеризующих пространственные отношения, целесообразно разделить их на блоки. Например, при рассмотрении блока «далеко – близко» отбираются следующие фразеологизмы: *to go (all that way) on a wild-goose chase, to the back of beyond, to the land of no return, to the middle of nowhere, at (to) the ends of the earth, at (to) the other end of the world; it's (just) a stone's throw from smth. (to smth.), within a few steps, side by side (with), close (near) at hand, just (right) around the corner, (right) under one's (very) nose* и т.д. При разборе блока «верх – низ» можно использовать такие фразеологические единицы, как: *to be in seventh heaven; to vanish into thin air (into the ground), to come down to earth (from the clouds)* и т.д. Можно отдельно выделить блок «направление»: *to the four corners of the globe (the earth), to the four winds* и т.д. Раздел «непрерывность и протяженность» может содержать следующие устойчивые словосочетания: *to stretch endlessly into the distance, to stretch boundlessly into the horizon, wherever you cast your gaze, at every step (turn)* и т.д. К блоку «перемещение, не имеющее конкретного направления» относятся такие выражения, как: *wherever one's fancy takes one, wherever the spirit moves one, wherever one's legs (will) carry (take) one, wherever one's feet (will) take one* и т.д. В еще одну группу включаются фразеологизмы, характеризующие «отчуждаемость пространства от человека», например, *in the next (the other) world, in the world beyond, in the other side* и т.д. С данными единицами можно разработать следующие типы заданий:

- перевести фразеологизмы с английского языка на русский и с русского языка на английский;
- установить лексическое значение фразеологических единиц;
- разгадать кроссворд: записать значение устойчивого выражения одним словом;
- рассмотреть структурно-семантические и стилистические особенности фразеологизмов английского и русского языков;

- провести этимологический анализ фразеологических единиц;
- распределить фразеологизмы на смысловые группы, определить, в каких ситуациях они употребляются, и составить с ними предложения;
- заменить в тексте выделенные словосочетания синонимичными им фразеологизмами;
- записать устойчивые сочетания антонимичными парами;
- соотнести слова из двух колонок так, чтобы получились фразеологизмы;
- заполнить пропуски в тексте подходящими выражениями;
- исправить ошибки, связанные с употреблением фразеологических единиц;
- по представленному фразеологизму нарисовать картинку, отображающую его значение;
- описать рисунки, используя фразеологические единицы;
- придумать историю с теми или иными фразеологизмами;
- выполнить тестовые задания и т.д.

Комплекс упражнений должен быть сформирован на основе лингвострановедческого и коммуникативного подходов. Главная цель методов, применяемых при анализе фразеологических единиц по теме «Пространство», – повысить интерес к их изучению, развить навыки употребления устойчивых сочетаний в устной и письменной речи, обогатить словарный запас.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что фразеологический материал следует широко использовать на уроках английского языка, так как он внесет новизну и яркость в учебный процесс. Исследование фразеологизмов как культурно-языковых знаков позволит не только изучить их языковую специфику и раскрыть их значение в процессе общения, но и выявить закодированные в них культурные смыслы, определить их связь с национальными традициями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архангельский В.Л. Устойчивые фразы в современном русском языке. Основы теории устойчивых фраз и проблемы общей фразеологии. – Ростов-на-Дону: Изд-во Рост. ун-та, 1964. – 315 с.
2. Лубенская С.И. Русско-английский фразеологический словарь. – Изд-во Yale University Press, 2013. – 992 с.
3. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
4. Немченко В.Н. Введение в языкознание: учебник для вузов. – М.: Дрофа, 2008. – 705 с.
5. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1989. – 278 с.

УДК 372.881.111.1

Ю. А. Фокина
студентка 4 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – З. Р. Куреева
канд. пед. наук, доцент кафедры методики
преподавания иностранных языков и второго иностранного языка
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

РАЗВИТИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ УМЕНИЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация: в статье рассматриваются способы применения интерактивных технологий на уроках английского языка в начальной школе. В наши дни преподаватели зачастую используют пассивные, либо активные методы обучения иностранному языку. Но в методике преподавания существует третий способ – интерактивный метод обучения. В статье описываются упражнения, составленные нами с учётом основных характеристик интерактивных технологий. Упражнения составлены в соответствии с программным материалом УМК «Английский в фокусе» для 4 класса и прошли апробацию в образовательном процессе МБОУ №13 г. Октябрьский республики Башкортостан.

Ключевые слова: интерактивные технологии, диалогическая речь, интерактивное обучение, методы обучения, иностранный язык, умения, навыки.

Abstract: The article discusses the ways of using interactive technologies in English lessons in elementary school. Nowadays, teachers often use passive or active methods of teaching a foreign language. But in the teaching methodology there is a third way - an interactive teaching method. The article describes the exercises, compiled by us, taking into account the main characteristics of interactive technologies. The exercises were compiled in accordance with the program material of the EMC "English in Focus" for grade 4 and were tested in the educational process of MBOU №. 13, Oktyabrsky, Republic of Bashkortostan.

Keywords: interactive technologies, interactive speech, interactive learning, teaching methods, foreign language, skills, capabilities.

Современные школы работают в условиях обновленного Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), который прописывает задачи, связанные с формированием умения учиться, то есть понимать цели и следовать им, планировать учебный процесс, осуществлять контроль и оценку своей деятельности, взаимодействовать с педагогом и обучающимися в учебном процессе [5; 25].

Значительный вклад в процесс обучения вносит предмет «Иностранный язык». Его целью является формирование коммуникативных навыков младшего школьника как способности осуществлять общение на иностранном языке, в качестве вспомогательной единицы которого выступает речевое взаимодействие, приобретающее в процессе обучения учебно-речевой характер.

Согласно ФГОС НОО выпускники начальной школы должны овладеть основными видами речевой деятельности в рамках следующего тематического содержания речи: Мир моего "я", мир моих увлечений, мир вокруг меня, родная страна и страна/страны изучаемого языка. Однако, как показывает практика, не все учащиеся начальной школы осваивают вышеперечисленные виды речевой деятельности. Осложняет ситуацию то, что последней тенденцией стало обучение

школьников писать по шаблону, описывать картинки, согласно алгоритму. Подобные задания являются показателями текстовой компетенции, а не коммуникативной.

Объектом настоящего исследования является процесс обучения устному иноязычному общению в начальной школе.

Предметом исследования выступает формирование у младших школьников умений диалогической речи посредством интерактивных технологий.

Целью нашего исследования является изучение концептуальных основ интерактивных технологий и составление упражнений к УМК по английскому языку с целью формирования умений диалогической речи.

Достижение указанной цели осуществлялось в ходе решения следующих задач:

- 1) раскрыть суть базовых понятий «диалогическая речь»; «интерактивное обучение»; «интерактивные технологии»;
- 2) изучить применение интерактивных технологий обучения иностранному языку с целью формирования у обучающихся умений диалогической речи;
- 3) рассмотреть классификацию форм интерактивного обучения;
- 4) составить упражнения на основе интерактивных технологий в соответствии с календарно-тематическим планированием УМК «Английский в фокусе» для 4 класса.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы: анализ научной литературы по проблеме исследования, анализ учебно-программной документации, изучение и анализ существующего педагогического опыта, педагогическое наблюдение, проектирование и пробное обучение.

Практическая значимость работы заключается в том, что составленные нами упражнения, нацеленные на развитие диалогических умений, апробированы на уроках английского языка в начальной школе. Результаты исследования могут быть использованы студентами педвузов и педагогами при обучении английскому языку.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в рамках выступления на XXII Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Система непрерывного образования: школа-колледж-вуз. Современные подходы к преподаванию дисциплин филологического цикла в условиях полилингвального образования» (Уфа, 14-15 апреля 2022 г.) и в образовательном процессе по английскому языку МБОУ «СОШ №13» г. Октябрьский республики Башкортостан в период педагогической практики (январь-март 2023 г.).

Традиционно в организации учебного процесса используется односторонняя форма коммуникации как способ передачи знаний. Основная идея заключается в том, что преподаватель транслирует информацию, а ученик воспроизводит ее. В данной ситуации учащийся находится в позиции воспринимающего.

В противовес односторонней модели коммуникации, существует многосторонняя форма: находясь на уроке, учащиеся не только воспринимают информацию, но и имеют возможность привносить свои знания в образовательный процесс. Так, обучающиеся становятся центром учебного процесса, а учитель занимает позицию наблюдателя.

Переход на многостороннюю форму коммуникации в процессе обучения предполагает широкое использование интерактивных форм проведения занятий (беседы, разбор психологических ситуаций, ролевые игры, и т.д.). Трудности использования интерактивных методов обозначены следующим образом [9; 6]:

- незнание содержания интерактивных методов;
- непонимание роли метода в структуре обучения;

- неумение применять его на практике.

Прежде чем приступать к раскрытию понятия «Интерактивные технологии», необходимо определить значение понятия «Интерактивное обучение» и «Диалогическая речь».

Педагогический энциклопедический словарь под редакцией Б.М. Бим-Бада даёт следующее определение: Интерактивное обучение (от англ. Interaction – взаимодействие) – обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта [1]. Иными словами, интерактивные методы обучения ориентированы на более широкое взаимодействие обучающегося с преподавателем, с другими учащимися, и на доминирование учеников в процессе обучения.

Исходя из этого, мы можем дать определение «диалогической речи». Основываясь на философский словарь А.К. Спонвиля, диалог объясняется как «разговор двух или больше собеседников, озабоченных поиском одной и той же истины» [4; 153]. Отсюда, мы можем дать определение понятию «Интерактивные технологии». Интерактивные технологии – это организация учебного процесса, с включением ученика в коллективную работу, основанной на взаимодействии между учащимися, где происходит обмен информацией, обсуждением поставленной проблемы.

Как показал анализ научной литературы и школьной практики, в настоящее время в образовании утвердились 3 формы взаимодействия учителя с учащимися: пассивные методы; активные методы; интерактивные методы.

Под активным методом подразумевается модель коммуникации преподавателя и учащихся, при которой они взаимодействуют в ходе занятия [6; 87]. Здесь обучающиеся выступают не пассивными слушателями, а активными участниками занятия. Этот метод подразумевает взаимный обмен информацией между обучающимися и педагогом. В отличие от активного метода, интерактивный ориентирован на более широкое взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом, на доминирование активности учащихся в процессе обучения [3; 10]. Отличие интерактивного метода обучения от активных заключается также в том, что изменяется роль педагога. Из организатора обсуждения вопроса он становится посредником [6; 88].

Пассивный метод обучения – это форма обучения, где преподаватель является ключевой фигурой всего учебного процесса, а учащиеся выступают в роли пассивных слушателей. То есть, здесь ученик – это «объект» обучения, который должен усваивать и принимать информацию от учителя-источника знаний [7; 74].

Сопоставляя пассивный метод обучения с интерактивным, мы видим ряд отличий: в первом случае у учеников маленькая активность на уроке: в большей части они слушают преподавателя, в то время как в интерактивном методе обучения ученики не только контактируют с учителем, но и активно взаимодействуют друг с другом. Кроме этого, связь педагога и учащихся в пассивном методе ведется с помощью анкетирования, тестов и т.д., а в интерактивном же ключевой фигурой на уроке является диалоговое обучение.

На основе вышеизложенного мы можем сделать следующий вывод: интерактивный метод обучения является самым эффективным среди всех вышеупомянутых видов. Он нацелен решить главную задачу, поставленную в ФГОС – научить ребенка учиться. Гораздо важнее выработать критическое

мышление, основанное на анализе ситуации, самостоятельном поиске информации, построению логической цепочки и принятию аргументированного решения.

Что касается классифицирования интерактивных технологий, то это представляется сложной задачей, так как многие из них являются сочетанием нескольких технологий сразу. От целей урока, подготовленности учителя, уровня владения иностранным языком обучающихся полностью зависит использование тех или иных технологий обучения.

В педагогической литературе выделяют 4 группы форм интерактивного обучения [2; 33]:

Неимитационные: при отсутствии модели деятельности устанавливаются прямые и обратные связи между учителем и учеником. К ним относятся: проблемные лекции и семинары; тематические дискуссии; «мозговая атака»; «круглый стол»; игровые упражнения.

Имитационные: при наличии модели изучаемого процесса, происходит разделение на две формы – игровые (деловые и ролевые игры, игровое проектирование, блиц-игры) и неигровые (упражнения, анализ ситуаций, тренинги).

Неигровые имитационные методы: к ним можно отнести метод кейсов; решение ситуационных задач; игровое проектирование; групповые дискуссии; информационный лабиринт; просмотр видеозаписей с разбором и обсуждением; моделирование конкретных проблем.

К **игровым имитационным методам** относятся игры-симуляции; «разыгрывание» ситуации в ролях; ролевые и деловые, проблемно-деловые и инновационные игры.

Представленную выше классификацию можно пополнять постоянно, так как каждый преподаватель способен придумывать и внедрять в образовательный процесс эффективные приемы для организации взаимодействия обучающихся.

Изучив календарно-тематическое планирование и подлежащий усвоению языковой и речевой материал УМК «Английский в фокусе» за 4 класс, мы разработали и апробировали серию упражнений на основе методов «Карусель», «Броуновское движение» и «Мозговой штурм».

Упражнение на основе метода «Карусель» предполагает следующий алгоритм: учащиеся становятся в два круга – внешний и внутренний. Внутренний круг не двигается, стоит на месте. Участники, которые составляют внешний круг, двигаются по нему, меняясь каждые 2 минуты.

Тема: «My weekends»

Цель урока – развитие умения диалогической речи у обучающихся начальной школы.

Задачи урока:

1. закрепление лексики по теме «my weekends»;
2. развитие навыков беседы этикетного характера;
3. развитие умения работы в паре.

Для проведения урока нам понадобятся распечатки с темами, которые будут обсуждаться, расстановка парт в классе таким образом, чтобы было место для формирования круга.

Учитель: Сейчас, ребята, мы будем играть в игру. Я раздаю вам карточки с темами, которые вы должны обсудить с вашим собеседником (сказать свое мнение, выслушать одноклассника и высказать свое отношение на данный вопрос). Нам необходимо создать 2 круга: один внутренний, другой внешний. Внутренний круг не

двигается, двигается только внешний. У вас есть 2 минуты для обсуждения с каждым человеком.

Now guys, we're going to play a game. I will give you cards with topics that you should discuss with your interlocutor (say your opinion, listen to a classmate and express your attitude to this issue). We need to make 2 circles: one inside, one outside. The inner circle does not move, only the outer circle moves. You have 2 minutes to discuss with each person.

Учитель раздает карточки с темами. Так как время ограничено, а ученики 4 класса не владеют английским языком на достаточном уровне, тем для обсуждения может быть не так много.

Topics for conversation/темы для обсуждения:

1. *what do I do on the weekends;*
2. *what do I play with my friends on the weekends.*

Упражнение выполняется до тех пор, пока ученики не сделают полный круг и не пообщаются с каждым собеседником противоположного круга. Учитель наблюдает за тем, чтобы общение происходило на английском языке, и, при необходимости, помогает учащимся высказать свою мысль.

Следующее упражнение, которое мы рассмотрим, имеет основу метода «Броуновское движение».

Темы: «At the zoo»; «Let's be friends»

Цель урока – формирование умения диалогической речи у обучающихся начальной школы.

Задачи урока:

1. развитие навыков диалога и ведения беседы;
2. закрепление лексики по темам;
3. создание дружелюбной атмосферы в классе.

Оснащение, необходимое для проведения урока – карточки с вопросами, место для проведения данного упражнения: освободить класс от парт и стульев.

Учитель: Ребята, сейчас я раздам вам карточки с вопросами по темам, которые мы с вами прошли. Вам необходимо ходить по классу и обсуждать друг с другом темы, представленные на карточках.

Преподаватель раздает ученикам карточки с вопросами, одну карточку на руки:

Card 1:

1. *Do you live in a flat or in a house?*
2. *How many rooms are there in your flat/house?*
3. *What is your favorite room in you flat/house?*
4. *Have you got your own room?*
5. *Do you like it and why?*

Card 2:

1. *How often do you go to the zoo?*
2. *Who can you meet at the zoo?*
3. *Who do you go to the zoo with?*
4. *Is there a zoo in your town?*

После этого класс начинает хаотично ходить по классу, отвечая на вопросы. Учитель также наблюдает за тем, чтобы беседа проводилась на английском языке, и ученики отвечали на вопросы полным ответом. Таким образом, на уроке складывается активный диалог, в котором учащиеся ведут обсуждение без текста-

заготовки. Это помогает развивать все виды диалога, так как используются разные конструкции.

И последний метод, который мы рассмотрим в своей работе, это «Мозговой штурм».

Тема: «Places to go»

Цель: Назвать как можно больше слов, связанных с изучаемой темой, используя при этом ключевую букву слова.

Например:

T-Turkey, tent...

R-Russia, Rome...

Необходимо делать заметки на бумаге для дальнейшего обсуждения.

Рассмотренные нами методы идеально подходят для начальной школы, так как требуют не только умственной работы от учеников, но и физической, что немаловажно для учащихся данного возраста.

Анализ публикаций, научной литературы, учебно-методического комплекта «Английский в фокусе», входящего в Федеральный перечень, а также анализ собственной педагогической деятельности, привели нас к следующим выводам.

Методически грамотное использование интерактивных методов и технологий на уроках английского языка в начальной школе способствует эффективному развитию умений диалогической речи.

В связи с психофизиологическими особенностями младших школьников, а также уровнем владения иностранным языком в начальной школе методически целесообразны такие технологии, как «Карусель», «Броуновское движение». По многим изучаемым темам устной речи, а также подлежащего усвоению грамматического и лексического материала педагог может самостоятельно подготовить задания и успешно использовать их в образовательном процессе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Педагогический энциклопедический словарь / главный редактор: Б. М. Бим-Бад. – 3-е издание, стереотипное. – Москва: Большая Российская Энциклопедия, 2009. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.вокабула.рф/словари/педагогический-энциклопедический-словарь/интерактивное-обучение> (дата обращения: 17.03.2023 г.).
2. Вдовина, А. В. Интерактивные технологии обучения как способ активизации познавательной деятельности младших школьников / А. В. Вдовина // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: сборник материалов VII Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 19 августа 2016 года. – Чебоксары: ООО "Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016. – 33 с.
3. Двудичанская Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций // Наука и Образование. 2011. – №4. – 10 с.
4. Конт-Спонвиль, Андре Философский словарь / Пер. с фр. Е. В. Головиной. – М.: Этерна, 2012. – 153 с.
5. Кудряшова А.А. Формирование умений учебно-речевого взаимодействия при обучении устному иноязычному общению младших школьников: Автореф. дис.... канд.пед.наук. – Нижний Новгород, 2016. – 25 с.
6. Павлов А.В. Выбор методов обучения на разных этапах образовательного процесса. / Психопедагогика в правоохранительных органах. 2015. № 3(62). – С. 87-88.
7. Польской В.С. Сравнительная характеристика пассивного, активного и интерактивного методов обучения/ В. С. Польской, Д. О. Яковлев// Интегративные тенденции в медицине и образовании. – 2021. – Т. 3. – 74 с.

8. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 №286 (ред. от 18.07.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». – С. 35-36
9. Сафонова Л.Ю. Методы интерактивного обучения: методические указания – Великие Луки: ФГБОУ ВПО «Псковский государственный университет», 2015. – 86 с.

УДК 372.881.111.1

*С.А. Хазиахметова
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Н.В. Семенова
канд. филол. наук, доцент кафедры
английского языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНГЛИЙСКИХ И НЕМЕЦКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С ЗООНИМОМ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КУЛЬТУРНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Аннотация: в данной статье были проанализированы фразеологизмы английского и немецкого языков с компонентом-зоонимом, выявленные методом сплошной выборки из видеороликов школы английского языка и аудио подкастов школы немецкого языка Deutsch Online за последний год и их русские корреляции. В статье впервые исследуются зоонимные фразеологические единицы трёх разноструктурных языков. Методами исследования послужили: метод сплошной выборки, сравнительно-сопоставительный метод и метод статистического анализа. В результате исследования нами были выявлены сходства и различия во фразеологии исследуемых языков и установлены переводческие соответствия этих единиц в русском языке. Кроме того, нами были разработаны конспекты внеклассных мероприятий для повышения уровня культурной грамотности учащихся.

Ключевые слова: фразеологизмы, зоонимы, видео, аудио, идиомы, язык, культура.

Abstract. The given article deals with English and German phraseological units of with a zoonym component, identified by a continuous sampling method from videos from 2022 to 2023, taken from videos of such YouTube channels as Skyeng, from audio podcasts Deutsch Online and their Russian correlations. The relevance of this topic lies in the fact that we analyzed phraseological units of three languages for the first time. The article aims at implementing the contrasting and comparative analysis of both English and German phraseological units with the Russian units revealing the same meaning as well as a methods of continuous sampling, and a statistics method. As a result of our research, we disclosed similarities and differences in the phraseology of the languages studied and revealed their Russian translation correspondences. In addition, we have developed summaries of extracurricular activities to improve the level of cultural literacy of students.

Keywords: phraseological units, zoonyms, videos, audio. idioms, language, culture.

По определению Ожегова С. И., фразеология - раздел лингвистики, в котором изучаются, семантические, морфолого-синтаксические и стилистические особенности фразеологизмов, совокупность идиом и фразеологизмов какого - либо языка. [5].

Согласно Кунину А.В. по синтаксической роли фразеологизмы делятся на следующие классы:

- 1) Предметные, или именные (субстантивные) фразеологизмы;
- 2) Процессуальные (глагольные) фразеологизмы;
- 3) Атрибутивные (адъективные) фразеологизмы;
- 4) Наречно-обстоятельственные (адвербиальные) фразеологизмы;

5) Глагольно-пропозициональные фразеологизмы;

6) Междометные фразеологизмы [4].

В результате исследования, мы пришли к выводу, что 44% фразеологизмов относятся к субстантивным фразеологизмам, 12%- к глагольным, 22%- к адъективным, 27%- к адвербиальным и 0,5%- к глагольно-пропозициональным

Нами было проанализировано 104 фразеологизма в трех разноструктурных языках. В результате исследования было выявлено, что существует ряд фразеологизмов в сопоставляемых языках, имеющих одинаковое значение, но содержащих в своём составе различные зоонимы. Такие единицы составляют 58% от общего количества ФЕ. Они представлены в таблице.

Английская ФЕ с зоонимом	Немецкая ФЕ с зоонимом	Переводческое соответствие в русском языке
lion's share	Der Löwenanteil	львиная доля
I don't give a monkey	Mein Name ist Hase	мне безразлично
top dog	Der Hecht im Karpenteich	лидер
to buy pig in a poke	Die Katze im Sack kaufen	купить коша в мешке
cash cow	der Goldesel	дойная корова
for the birds	Es kräht kein Hahn danach	что-то неинтересное
sleep like a dog	schlafen wie ein Bär	спать без задних ног
neither fish nor flesh	weder Fisch noch Fleisch	ни рыба, ни мясо
when pigs fly	wenn Schweine fliegen	когда рак на горе свистнет
to look like a cat that's fallen in the gutter	wie ein begossener Pudel	жалкий, смешной человек
be healthy like a horse	gesund wie ein Fisch	быть здоровым как бык
scaredy-cat	Der Angsthase	трусишка
Can leopard change his spots?	Bär bleibt Bär, fährt man ihn auch über das Meer	горбатого могила исправит
strong like a horse	stark wie ein Pferd	сильный как бык
smell a rat	Mäuse merken	почуять что-то неладное
have a snake in one's boots	weiße Mäuse sehen	быть пьяным
party lion	Der Salonlöwe	светский лев
sea dog	Wasserratte	морской волк
bookworm	Büchwurm	книжный червь
codfish	Backfisch	девочка-подросток

Остальная часть исследованных нами фразеологизмов(42%) не имеет общего значения в трех языках.

Немецкий фразеологизм	Переводческое соответствие
Das ist ein dicker Hund	очень большой скандал
Schwein haben	быть удачливым
Wie die Made im Speck leben	как сыр в масле кататься
Der Hahn im Korb sein	быть центром внимания женщин
Auf keine Kuhhaut gehen	быть невыносимым
In einem Affenzahn draufhaben	нестись как угорелый
Darin bringen mich keine 10 Pferde	ни за что не соглашаться сделать что-то
Der Katzensprung	рукой подать
Die Katze lässt die Mäusen nicht	сколько волка не корми, он всё в лес смотрит
Hunde die bellen, beißen nicht	не бойся собаки, которая лает, а бойся той, которая молчит и хвостом виляет
Einem geschenkten Gaul, schaut man nicht ins Maul	дарёному коню в зубы не смотрят
Die letzten beißen die Hunde	последнего и собаки рвут

ein Elefant im Porzellanladen	слон в посудной лавке
Das trägt die Katze auf dem Schwanz weg	кот наплакал
Английский фразеологизм	Переводческое соответствие
The world is your oyster	весь мир в твоих руках
stag party	мальчишник
hen party	девичник
go to the dogs	идти псу под хвост
in the doghouse	в немилости
horse of a different colors	совсем другое дело
wouldn't hurt a fly	и мухи не обидит

Далее мы обратимся к понятию переводческое соответствие. По Комиссарову В.Н. переводческое соответствие- единица ПЯ, регулярно используемая для перевода данной единицы ИЯ. Фразеологические единицы обладают образностью и в зависимости от того, есть ли в ПЯ фразеологизм, в состав которого входит похожий образ способы перевода также отличаются. Существуют три варианта перевода фразеологических единиц:

- 1) ФЕ имеет в ПЯ точное, не зависящее от контекста полноценное соответствие;
- 2) ФЕ можно передать на ПЯ тем или иным соответствием, обычно с некоторыми отступлениями от полноценного перевода;
- 3) ФЕ не имеет в ПЯ ни эквивалентов, ни аналогов и непереводима в словарном порядке [3].

Фразеологизмы относятся к фоновым знаниям, т.е. знаниям, присутствующим в сознании человека и той общности людей, к которой данный индивид принадлежит. Фоновые знания являются основой языкового общения и необходимым условием адекватного перевода, в случае если коммуниканты принадлежат к различным лингвокультурным общностям.

Под культурной грамотностью понимается система знаний, необходимых человеку для того, чтобы ориентироваться в современном мире. Она включает базовые, самые необходимые знания обо всех сферах человеческой деятельности [8]. Такие знания называются фоновыми. По мнению Костомарова фоновые знания — это общие для участников коммуникативного акта знания [7].

Для развития культурной грамотности учащихся и пополнения их активного словарного запаса мы предлагаем разработку мероприятия для 5 класса:

Тема: «Пословицы и поговорки в английском языке»

Цели: 1. Поддержание интереса к изучению иностранного языка;

2. Тренировка лексических навыков;

3. Развитие лингвокультурологической компетенции и логического мышления учащихся;

Оборудование: наборы пословиц для каждой команды (5 пословиц на русском и 5 на английском языке); картинки; задание на карточках для подстановки слов; задание на карточках для конкурса «Составь пословицы».

Ход урока.

Hello, children! Today we are going to learn; phraseological units about animals.

Конкурс «Составь пословицы» Задание на карточках (put the words in a logical order)

1. Cage, squirrel, like, in, a, a

2. horse, beat, dead, a

3. Bashan, bull, of

4. Cat, feel, brought, has, like, the, in, something, to

5. horns, bull, the, take, by, the

Конкурс «Дополни пословицу» На доске картинки: бык, кот, обезьяна, собака и лошадь.

- 1) ... of Bashan;
- 2) strong as a ...
- 3) a sad ...
- 4) a copy ...
- 5) as agile as a ...



Конкурс «Соотнеси русские с английскими пословицами» Match the English proverbs with their Russian equivalents;

Для 1 команды:

be lower than a snake - быть самым последним негодяем

a willing horse- лошадь ломовая

a great lion – светский лев

like a squirrel in a cage – как белка в колесе

a bull in a China shop- слон в посудной лавке

Для 2 команды:

as timid as a mouse- тихий как мышь

a sacred cow- священная корова

like a scalded cat- как угорелая кошка

like a cat in a strange garret- чувствовать себя не в своей тарелке

a fat cat- большая шишка

Name the proverbs with a certain

word. Конкурс «Назови пословицы с определённым словом»

Слова: fish, dog, lion, snake, fox;

VII. Конкурс «Расшифруй пословицу».

Пословица зашифрована цифрами- номерами букв английского алфавита.

Кто быстрее расшифрует и запишет пословицу – побеждает.

16 18 1 3 20 9 3 5 13 1 11 5 19 16 5 18 6 5 3 20

1 - A. 2 - B. 3 - C. 4 - D. 5 - E. 6 - F. 7 - G. 8 - H. 9 - I. 10 - J. 11 - K. 12 - L. 13 - M.

14 - N. 15 - O. 16 - P. 17 - Q. 18 - R. 19 - S. 20 - T. 21 - U. 22 - V. 23 - W. 24 - X. 25 - Y.

26 - Z.

VIII. Подведение итогов. Our lesson is over. Thank you for your work. Goodbye!

Далее приведён план-конспект внеклассного мероприятия по немецкому языку для 9 класса.

Викторина «Пословицы и поговорки-богатство языка»

Цель: Развитие коммуникативной компетенции

Задачи:

1. Поддержание интереса к изучению иностранного языка;
2. Тренировка лексических навыков;
3. Повышение культурной грамотности учащихся

Оборудование: наборы пословиц для каждой команды (5 пословиц на русском и 5 на немецком языке); картинки; задание на карточках для подстановки слов; задание на карточках для конкурса «Составь пословицы».

Ordnet zu

sein bekannt wie ein begossener Pudel
gebrühte Katze lässt die Mäusen nicht
Es nimmt kein Hund er schüttelt es ab,
Da liegt der Hund ein Stück Brot von ihm
den Hund nach Bratwürsten begraben
 kommen

Auf den Hund

Erklärt die Bedeutung von Redewendungen in Gruppen

weder Fisch noch Fleisch

Der Gast ist wie ein Fisch, er bleibt nicht lange frisch

Die Fische streben nach tiefem Grunde, der Mensch ist gern mit dem Glück im

Bunde

Nacskatze

wie Hund und Katze leben

Zeigt die Redewendungen pantomimisch

auf die Bärenhaut liegen- бездельничать
die Arbeit ist kein Hase, läuft nicht in den Wald
Bär bleibt Bär, fährt man ihm auch über das Meer
Einen Vogel haben- быть не в своем уме
Da lachen ja die Hühner- это курам на смех

Diese Redewendungen werden falsch übersetzt. Gebt die richtige Übersetzung

Wir werden ja sehen, wie der Hase läuft- Мы увидим, как заяц прыгает

Schwein haben- иметь свинью

der Wolf stirbt in seinem Haut- волк умирает в своей шкуре

Mein Name ist Hase- меня зовут заяц

Ordne die Wörter an

ein Bär, gesund, wie

Sein, flink, eine Maus, wie

Da, im Pfeffer, liegt, der Hase,

ein bunter, sein, Hund, wie **быть очень известным**

den Wölfen, mit heulen man mus

Ersetzt das Bild durch ein passendes Wort



haben- **быть удачливым**



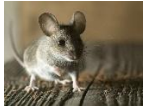
hungrig wie ein **sein- **быть голодным как волк****



im Korbe sein- быть центром внимания женщин



sitzen sich aufs hohe - задирать нос



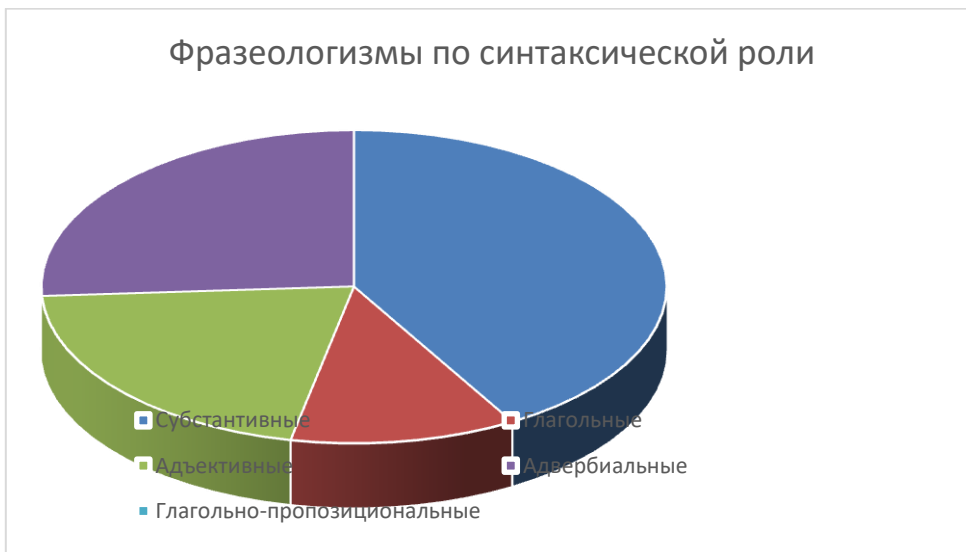
dicke haben- иметь деньги

По результатам исследования мы пришли к следующим выводам:

1) Из исследованных нами единиц 16% имеют приблизительный эквивалент, 69% не имеют ни эквивалентов, ни аналогов и 15% имеют полный эквивалент в русском языке.

2) 58% исследованных нами фразеологизмов в трёх языках коррелируют между собой, а 42% не имеют корреляции.

3) 44% фразеологизмов относятся к субстантивным фразеологизмам, 12%- к глагольным, 22%- к адъективным, 27%- к адвербиальным и 0,5%- к глагольно-пропозициональным фразеологизмам.



ЛИТЕРАТУРА

1. Англо-русский словарь фразеологизмов с компонентом-зоонимом / Е. А. Хомутникова, Ю. С. Боровых; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Курганский государственный университет". – Курган: Курганский гос. ун-т, 2019. – 125 с.
1. 2.Гак В.Г. К проблеме семантической синтагматики// Проблемы структурной лингвистики. –1972. – №1. – С. 362-369.
2. Комиссаров В.Н. Теория перевода. – М.: Альянс, 2013. – 250 с.
3. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка. – М.: Высшая школа, 1996. – 381 с.
4. Ожегов С.И.. Толковый словарь русского языка. – М.: Оникс, 2009. – 1359 с.
5. Тишкина Д.А. Словосочетания с переносным значением // XIV Туполевские чтения. – 2006. – Т. VII. – С.136 – 137.
6. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, речеповеденческих тактик и сапиентемы. – М.: Индрик, 2005. – 1040 с.
7. Hirsch E. D. Cultural Literacy. What Every American Needs to Know. – New York.: Random House, 1988. – 253 p.

ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Deutsche Redewendungen mit Erklärung | 20 German Idioms and Common Phrases. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=tAnxwSKcQtI> (дата обращения: 15.03.2023).
2. 20 немецких пословиц с русским аналогом - Немецкий язык. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ZqKCU5BcJhc> (дата обращения: 15.03.2023).
3. Немецкие слова, фразы, поговорки и выражения. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=42rnIXGA7mE>(дата обращения: 15.03.2023).
4. Mein Name ist Hase! - 10 Ausdrücke und Redewendungen mit Tieren [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=jnCiQ3-niKE> (дата обращения: 15.03.2023).
5. 10 КРУТЫХ идиом в немецком языке! [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=wBQJrrskxWgd> (дата обращения: 15.03.2023).

УДК 371.31

*С.М. Хайдаров
магистрант ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – В.Ф. Аитов
доктор пед. наук, профессор, заведующий кафедрой
методики преподавания иностранных языков
и второго иностранного языка
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмуллы»*

TEACHING PROCESS IN THE LIGHT OF THE THEORY OF MULTIPLE INTELLIGENCES

Аннотация: в этой статье обсуждается весь множественный интеллект и достижения учителей в соответствии с множественным интеллектом. Теория множественного интеллекта предлагает дифференцировать человеческий интеллект на конкретные виды, а не определять интеллект как единую общую способность. Эта теория была очень популярна среди педагогов по всему миру в течение 40 лет, несмотря на то, что господствующая психология критиковала ее за отсутствие эмпирических доказательств и зависимость от субъективных суждений

Ключевые слова: множественный интеллект, человеческий интеллект, общие способности, эмпирические данные.

Abstract. In this article has been discussed the whole multiple intelligences and achievements teachers according to the multiple intelligences. The theory of multiple intelligences proposes the differentiation of human intelligence into specific intelligences, rather than defining intelligences as a single, general ability. The theory has been very popular among educators around the world for 40 years despite being criticized by mainstream psychology for its lack of empirical evidence, and its dependence on subjective judgement

Key words: multiple intelligences, human intelligences, general ability, empirical evidence.

It is possible that we heard about the theory of multiple intelligence. According to the Gardner's theory, there are eight type of intelligences that every person could figure out its concept from this intelligences. Especially teachers should find out during their lectures the intelligences of their disciples. This allows many decision and make easy working with disciples that which methods or way is possible for implementation problems. As a result, Howard Gardner has provided for students ways to solve many various problems at schools and universities. When we discuss ways for teaching some materials we must review what is multiple intelligences.

Throughout problems that we look for correct decision is the theory of Multiple Intelligences. The idea of multiple intelligences comes out of psychology. It is the theory that was developed to document the fact that human beings have very different kinds of intellectual strengths. These strengths are very important in now kids learn and how people represent things in their minds. If we all had exactly the same kind of mind and there was only one kind of intelligence, then we could teach everybody the same thing, in the same way and assess them in the same way, and that would be fair.

If we know that one child has a very spatial, a visual or spatial way of learning, another child has a very hands-on way of learning, a third child likes to ask deep philosophical questions, a fourth child likes stories, we don't have to talk very fast as a teacher. Actually we can provide software, we can provide materials, we can provide resources which present material to a child in a way in which the child will find interesting and will be able to use his or her intelligences productivity, and to the extent that the technology is interactive. Actually the child will be able to show his or her understanding in a way that's comfortable to the child.

Types of Multiple Intelligences

According to the Gardner, there are eight types of intelligences. There is one type of intelligence that existed in all people despite of their degree. Most definitions of intelligence and measurement attempts rely too heavily on linguistic elements. Instead, he offered an alternative conception of intelligence that explores a wider range of ways to measure intelligence. Gardner reported that there are eight type of intelligence that one person could be gifted himself or herself in one area that is not capable in others. Every intelligence is divided into different distinct.

Visual-spatial. Spatial intelligence is that ability to think in three dimensions. It involves being good at seeing how objects fit in a physical space, as well as mental imagery and manipulation. People are good at seeing, finding puzzles and fitting pieces together. They may enjoy the visual arts and visiting museums and installation art. Interpreting graphs and charts also exercises one's visual-spatial intelligence and so people that possess this type of intelligence may prefer receiving information in this form as opposed to reading it in a paragraph. Designers, artists, architects which deal with visualization express it with

spatial intelligence artistically. Architects, engineers and carpenters are professions that includes the visual-spatial intelligence which could design the various types structures.

Linguistic-Verbal. This type of intelligence is all about words. People with this type of intelligence have the ability to learn new language, new poems, verses and have strong memory for remembering anything. Examples of linguistic intelligence include being good at writing essays, stories and being good at presenting information from the text properly. It could be easy for people with linguistic-verbal to learn new language in a short time with quality as well. Linguistic-verbal is connected to debates that for opening new arguments rather than opponent group. It is unusual for linguistic-verbal people that are able to using humor parts that gives more sense to the topic. People with this type of intelligence work as lawyers, journalists, and writers. They may also pursue a career as a talk-show host or comedian. Teachers and university professors may also possess high levels of linguistic-verbal intelligence.

Interpersonal Intelligence. This type of people who possess individuals skills, they are good at dealing with people in any situation. Because they have high degree of interpersonal intelligence. Instinctive understanding of other people exist in them and they are better skilled to settle the problems of other people. Their intelligence are good for inspiring and giving motivation to people. Accomplishing things which is not possible high degree interpersonal intelligence people could settle them in ease. Interpersonaintelligence is involved in several professions where it is important to work with people. For example, certain types of leadership roles where team-building and conflict resolution are important require a leader with interpersonal intelligence. Therapists, counselors, and youth development coordinators may also have high levels of this type of intelligence. Other professions include sales, politicians and public relations experts.

Intrapersonal Intelligence. They have profound conception of their motivations and desires. They like activities such as daydreaming and journal writing which is introspective. Philosophers and novelists usually have high levels of intrapersonal intelligence which allow them to create interesting discourse or storylines. Psychologists and counselors use their understanding of themselves to help them for understanding others that need therapy or life-coaching. Clergy and monks are other individuals that may have intrapersonal intelligence as they seek peace of mind and looking deep within oneself for spiritual understanding.

Logical-Mathematical Intelligence. Logical-mathematical intelligence have the ability for solving the problems by thinking logically and at the same time gives people the ability to solve problems logically using reason and deduction. Their ability show the high level of conducting mathematical operations and perform good scientific investigations. Statisticians and those that specialize in data analytics use their ability to crunch numbers and perform calculations with big data to understand trends in the stock market or various consumer industries. Professions that require this type of intelligence include accountants and mathematicians. Computer programmers must rely on carefully thought-out sequential logic to produce sophisticated apps and cyber security protocols. Structural engineers have high levels of logical-mathematical intelligence to make sure buildings and bridges don't collapse. Logical-mathematical intelligence is key for scientific and technological endeavors.

Musical Intelligence. People with musical intelligence have natural ability to find out rythms and songs for composing sings. They also could play with instruments recognize rhythms and patterns in music. Studio musicians and those that perform in orchestras have high levels musical intelligence. Individuals that play in jazz bands and other musical genres

possess this type of intelligence as well and are good at creating original songs and performing in front of audiences. Another job for possessors musical intelligence is being music teacher. Music teacher appreciate various forms of music and enjoy for helping other people to feel and see the beauty of music in this field. While record producers are highly skilled at creating musical arrangements that will be pleasing to others.

Bodily-Kinesthetic Intelligence. Bodily-kinesthetic intelligence is an unusual ability to use one's body in three-dimensional space to perform athletic feats. Obviously, professional athletes have a great deal of body control. Dancers in ballets and other types of musical productions also possess a high degree of bodily-kinesthetic intelligence. In addition, surgeons need to be highly skilled at hand-eye coordination to perform delicate operations. Carpenters and physical therapists are two other professions that require this type of intelligence as well. This can involve the whole body or primarily more specific hand-eye/hand-foot coordination which are key examples of an active learning approach. People with this type of intelligence are highly skilled at physical movements and body control.

Naturalistic Intelligence. A meteorologist is a profession that requires naturalistic intelligence to understand weather formations, how they are formed and they flow through their life-cycle. Botanists and biologists use this type of intelligence to classify plant and animal species and to study them in great detail. Farmers and conservationists are other occupations that exercise this type of intelligence to produce food and work on environmental protection issues. Distinguishing different types of plants and animals is the ability of naturalistic intelligence. People with naturalistic intelligence are in tune with nature, enjoy exploring the environment and feel passionate about environmental issues. They enjoy going to unfamiliar habitats to explore landscapes, gardening and camping, or other outdoor activities.

REFERENCES

1. Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
2. Davis, K., Christodoulou, J., Seider, S., & Gardner, H. (2011). *The theory of multiple intelligences*. In R.J. Sternberg & S.B. Kaufman (Eds.), *Cambridge Handbook of Intelligence* (pp. 485-503). Cambridge, UK; New York: Cambridge University Press.
3. Gardner, H. E. (2000). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. Hachette UK.
4. Gottfredson, L. S. (2004). Schools and the g factor. *The Wilson Quarterly* (1976-), 28(3), 35-45.
5. Nettlebeck, T., & Wilson, C. (2005). Intelligence and IQ: What teachers should know. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*. – № 25 (6). – p.609-630.

УДК 821.111

З.А. Хасанова
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – В.Ф. Аитов
доктор пед. наук, профессор, заведующий кафедрой
методики преподавания иностранных языков
и второго иностранного языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА STORYTELLING ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ УЧЕНИКОВ СРЕДНЕГО ЭТАПА ИНОСТРАННОМУ РАЗГОВОРНОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в данной статье рассматривается эффективность использования метода storytelling в обучении иностранному разговорному языку. Вы можете обратить внимание на то, что storytelling является мощным инструментом для передачи информации и формирования эмоциональной связи между учеником и учебным материалом. В статье приводятся примеры использования storytelling. В данной статье также описываются основные принципы, которые необходимо учитывать при использовании storytelling в обучении. В целом, статья подчеркивает важность использования storytelling в обучении и демонстрирует его потенциал для улучшения качества обучения и повышения мотивации учеников.

Ключевые слова: сторителлинг, коммуникация, говорение, сказка.

Abstract. This article discusses the effectiveness of using the storytelling method in teaching a foreign spoken language. You can pay attention to the fact that storytelling is a powerful tool for transmitting information and forming an emotional connection between the student and the educational material. The article provides examples of using method storytelling. This article also describes the basic principles that must be taken into account when using storytelling in training. In general, the article emphasizes the importance of using storytelling in teaching and demonstrates its potential to improve the quality of learning and increase the motivation of students.

Key words: Storytelling, students, communication, speaking, fairy tale.

Изучение иностранного языка – это сложный и долгий процесс, который требует не только знаний грамматики и лексики, но и умения свободно общаться на этом языке. Одним из наиболее эффективных способов развития устной речи является использование приема storytelling, то есть рассказывание историй на иностранном языке.

Storytelling – это техника, которая позволяет ученикам быстро и эффективно улучшить свои навыки устной речи. Она основана на принципе погружения в языковую среду, где ученики слушают истории на иностранном языке и пытаются понять их содержание. В процессе прослушивания историй ученики учатся новым словам и выражениям, а также улучшают своё произношение и интонацию.

Основная идея метода заключается в том, что люди лучше запоминают информацию, которая представлена в виде истории. Это связано с тем, что рассказы вызывают эмоциональный отклик и увлекают слушателя. Кроме того, благодаря storytelling, ученики могут лучше понять сложные концепции и связать их с реальными жизненными ситуациями.

Одним из преимуществ приема storytelling является его доступность. Истории можно найти в различных источниках, таких как книги, аудиокниги, фильмы,

сериалы и т.д. Это позволяет ученикам выбирать материал в соответствии с их интересами и уровнем владения языком. [3; 25]

Для использования метода преподавания *storytelling* необходимо уметь создавать истории, которые будут интересны и понятны для учеников. В процессе обучения можно использовать различные техники рассказывания историй, такие как использование разных голосов и интонаций, использование реквизита и т.д.

Кроме того, прием *storytelling* позволяет ученикам развивать свою фантазию и творческие способности. Они могут использовать новые слова и выражения, которые они выучили, для создания своих собственных историй на иностранном языке [1; 15]

Однако чтобы использовать прием *storytelling* в качестве эффективного метода обучения, учителя должны следовать нескольким принципам. Во-первых, они должны выбирать материал, который соответствует уровню владения языком у учеников. Во-вторых, учитель должен следить, чтобы ученики активно участвовали в процессе прослушивания историй, задавали вопросы и выражали свои мысли на иностранном языке. В-третьих, учитель должен создавать обстановку для регулярной практики, для улучшения навыков говорения у учеников.

Кроме того, *storytelling* можно использовать не только для преподавания учебного материала, но и для развития навыков социальной коммуникации, лидерства и творческого мышления учеников [2; 9]

Существует огромное количество аудио материалов, и преимущества использования именно аудио материалов вместо речи учителя состоят в том, что детям будет полезно слышать иную речь незнакомого человека на иностранном языке.

Существует большое количество сказок и рассказов на английском языке. Если сказка или история длинные, их можно разделить на части. В таком случае ученики будут с нетерпением ждать следующего урока, чтобы узнать, что будет дальше [4: 13]

Рассмотрим задания к книге «*JackandtheBeanstalk*». Она богата яркими картинками, это, несомненно, является плюсом.

1. *Describethethepicture*. Классическое задание, с которого можно начать и с помощью которого можно повторить уже пройденную лексику. Ученикам представляется картинка по сказке, их задача, описывая ее, рассказать о героях, их одежде, кухне, внешности героев, даже погоде.

2. *Finishthesentences*. Также вы можете взять несколько предложений из изучаемого материала и убрать концовку или начало. Например, в данном задании, ученикам нужно будет закончить предложения:

1. *This is a story of a little _____ . His name is _____*

2. *He lives with his _____ in a _____*

3. *Theyare _____*

4. *They have got a _____ but the _____ doesn't make any _____*

Вы можете позволить ученикам почувствовать себя рассказчиками, они могут закончить предложения на свое усмотрение. После того, как все поделились своими вариантами, можно обсудить, чей вариант был интереснее, смешнее или ближе к оригиналу.

3. *Make up a story*. Продолжаем работать с картинкой. В данном упражнении задачей учеников будет не просто описать, что они видят, их задача обратить внимание на героев и что они делают, а также придумать продолжение их действий.

4. Reading and miming. Для этого задания выберите небольшой фрагмент, но постарайтесь, чтобы в нем было действие и смена эмоций. Например: Зачитайте его первый раз. Во время второго чтения попросите учеников жестами, мимикой рассказать историю, изображая чувства, действия героев и что с ними происходит.

5. Gapped story. Для этого задания вы можете предложить детям текст с пропусками. Попросите их представить, какие могут быть вставлены слова, а для облегчения задания предложите им список слов для выбора.

Например:

Fill in the missing word:

1) Jack looks through a in the oven door.

2) The hen is

3) The eggs are

4) The giant is after his meal.

hole magic goldentired

6. Story map. Раздайте ученикам картинки с изображениями сцен из сказки и главных героев. Задачей учеников будет разложить картинки в нужном порядке и рассказать, что на них происходит.

7. Describe the character. После того, как вы уже прочитали историю, можете поработать с героями, которые вам встретились. Вспомните персонажей и попросите придумать для них дополнительное описание: где живут, какой у них характер, как проходят их дни и т.д.

8. To be continued... После прочтения всей сказки, вы можете задать детям написать продолжение сказки и нарисовать свои иллюстрации. Это задание вы можете дать как небольшой проект, который дети могут выполнять совместно в группах дома, а затем представить всему классу.

В заключение мы можем сказать, что прием storytelling является эффективным способом обучения иноязычному говорению. Он позволяет ученикам быстро и эффективно улучшить свои навыки устной речи, а также развить свою фантазию и творческие способности. Однако для того чтобы использовать этот прием в качестве эффективного метода обучения, ученики должны следовать нескольким принципам и регулярно практиковаться.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аркусова, И.В. Современные педагогические технологии при обучении иностранному языку (структурно-логические таблицы и практика применения) / И.В. Аркусова. – М.: НОУ ВПО МПСИ, 2014. – 128 с.
2. Малкина, Н.А. Я сам рассказываю сказки = Fun with storytelling: учебно-методическое пособие: учебно-методический комплект для обучения дошкольников английскому языку / Н.А. Малкина. – Санкт-Петербург: Кн. дом, 2016. – 97 с.
3. Никитина, О.Г. Изучение новой лексики на уроках английского языка в современной школе с использованием коммуникативной методики // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2019 г.). – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2019. – С. 30-32.
4. Шевцова, О.Е. «Storytelling» как один из эффективных приемов обучения иностранному языку детей раннего школьного возраста / О.Е. Шевцова. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 134 с.

УДК 372.881.111.1

А.И. Хусаинова
магистрант ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – В.Ф. Аитов
доктор пед. наук, профессор, заведующий кафедрой
методики преподавания иностранных языков
и второго иностранного языка
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ УСТНОЙ РЕЧИ НА ОСНОВЕ ПРОБЛЕМНО-ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: предложено применение технологий проблемно-проектного обучения на уроках иностранного языка. Проведен эксперимент с целью определения развития устной речи при применении данных технологий обучения. Определено в ходе эксперимента, что технологии проблемно-проектного обучения повышают эффективность устной речи. Применение данной технологии позволяет выявить высокую творческую направленность упражнений и совершенствование устной речи, которая обеспечивает непринужденность общения, оживляя обучение иностранному языку.

Ключевые слова: технология проблемного обучения, технология проектного обучения, метод, проблемная ситуация, обучение.

Abstract. The article deals with the application of technologies of problem-project training at lessons of a foreign language. An experiment was conducted to determine the development of oral speech in the application of these learning technologies. It was determined during the experiment that the technologies of problem-project training increase the effectiveness of oral speech. The application of this technology makes it possible to identify a high creative focus of exercises and improvement of oral speech, which provides ease of communication, revitalizing the teaching of a foreign language.

Keywords: project-based learning, problem-based learning, method, problem situation, learning.

Важнейшей целью современного образования является воспитание ученика, который может учиться самостоятельно и применять свои знания на практике. Это особенно важно в 21 веке, когда технологии быстро меняются, и постоянно приходится учиться.

От учителя требуется научить ученика учиться самостоятельно и, попадая в языковую ситуацию правильно использовать знания в своей устной речи.

В данной статье мы хотим осветить устную речь и ее развитие при помощи технологии проблемно-проектного обучения. Устная речь неотъемлемая часть языковой ситуации и грамотное владение устной речью может помочь ученику гармонично проявлять свои знания в языковой ситуации.

Под технологией проблемного обучения понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

Технология проблемного обучения получила распространение в 20 – 30-х г. в советской и зарубежной школе. Проблемное обучение основывается на теоретических предположениях американского педагога Дж. Дьюи, основавшего в 1894 г. в Чикаго школу [1; 137].

Основная цель создания проблемных ситуаций заключается в осознании и разрешении этих ситуаций в ходе совместной деятельности обучающихся и учителя, при оптимальной самостоятельности учеников и под общим направляющим руководством учителя и в овладении учащимися в процессе такой деятельности знаниями и общими принципами решения проблемных задач.

Под технологией проектного обучения понимается совместная деятельность учителя и учащихся, направленная на поиск решения возникшей проблемы, проблемной ситуации.

Метод проектов широко известен и издавна используется в мировой педагогической практике. Впервые он был описан в книге «Метод проектов» американским педагогом Уильямом Килпатриком [2;10].

Основная цель проектного обучения: сотрудничество, выражение собственного мнения и умение отстаивать свою позицию и появление результата деятельности в виде проекта.

При совмещении двух технологий в обучении устной речи повышается его эффективность.

Для обоснования данной гипотезы был проведен эксперимент в общеобразовательной школе в 10 классе. Класс был поделен на две группы и в одной было традиционное проведение занятий, в другой группе проходили уроке с применением технологии проблемно-проектного обучения. В традиционной и экспериментальной группе было по 7 человек. Эксперимент проводился две недели в этом классе.

До начала эксперимента было измерено количество слов, которые в среднем ученик произносит при ответе на устном задании. Количество слов оказалось 10-20 слов, в зависимости от подготовки и уровня знаний ученика.

Нами были выбраны задания для применения технологии проблемно-проектного обучения, а именно: проблемные задания второго вида, которое подразумевает проблемные ситуации, которые возникают при столкновении учащихся с необходимостью использовать ранее усвоенные знания в новых практических условиях [4; 119].

Способом создания проблемной ситуации, из предложенных М.И. Махмутовым, было выбрано столкновение студентов с жизненными явлениями, фактами, которые требуют теоретического объяснения [3; 178].

Один из примеров упражнения заключался в проведении исследования в классе во время урока по выяснению количества времени, которое проводят одноклассники в интернете и предпочитаемые сайты. Это необходимо было представить в виде диаграммы с подсчётом процентов и анализ результатов «почему так проводят время одноклассники» с кратким выводом.

В ходе эксперимента было обнаружено, что ученики произносят больше слов во время устной речи, т.е. среднее количество слов увеличилось с 10-20 слов до 17-35 слов, в зависимости от подготовки и уровня знаний ученика. Ученики показали огромное желание и высокий интерес к заданиям, что мотивировало их на выполнение упражнений.

Таким образом, можно сделать вывод, что творческая направленность технологии проблемно-проектного обучения очень высокая. При правильном направлении данной технологии на уроке можно достичь ощутимых результатов в обучении устной речи учеников. Технология проблемно-проектного обучения на уроках английского языка приводит к хорошим результатам и создает атмосферу непринужденного общения, оживляя и активизируя обучение иностранному языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления / Москва: Юрайт, 2021. – 167с.
2. Килпатрик У. Килпатрик В. Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе / В. Х. Килпатрик; пер. с 7-го англ. изд. Е. Н. Янжул; с предисл. Н. В. Чехова. – Ленинград: Брокгауз-Ефрон, 1925. – 43 с.
3. Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – Москва: 2019, – 368 с.
4. Сафронова В.В. Проблемные задания на уроках английского языка в школе: Учеб. пособие. – 3. изд., доп. и перераб. – Москва: Еврошкола, 2018. – 271с.

УДК 372.881.111.1

А.Р. Шайхуллина
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель З.Р. Киреева
канд. пед. наук, доцент кафедры
методики преподавания иностранных языков
и второго иностранного языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ОБЗОР ИНТЕРНЕТ-СЕРВИСОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: сегодня процесс обучения осуществляется в рамках цифровой-образовательной среды. Чтобы оставаться востребованным специалистом, педагогу необходимо владеть навыками работы с электронными инструментами. В данной статье представлены критерии эффективной работы с Интернет-ресурсами на уроке английского языка, а также проведен краткий анализ некоторых из данных сервисов. При правильном подходе цифровые средства способны подстроиться под потребности учащегося и сделать процесс освоения лексики эффективнее.

Ключевые слова: эра пост-метода, цифровизация общества, интернет-ресурс, интерактивная презентация, английский язык.

Abstract. Today, the learning process is carried out within the digital educational environment. In order to remain a sought-after specialist, a teacher needs to have the skills to work with electronic tools. This article represents the criteria for effective work with Internet resources at the English lesson, as well as a brief analysis of some of these services. With the right approach, digital tools are able to adapt to the needs of the student and make the process of mastering vocabulary more effective.

Keywords: post-method era, digitalization of society, online resource, interactive presentation, English.

Подходы в обучении английского языка сменяли друг друга на протяжении многих лет, уступая место более продвинутым и эффективным. Сегодня учителя и их ученики вошли в «эру пост-метода». И если в традиционной концепции, теории

создают методы и описывают, как они должны использоваться в классе, а преподаватели-практики просто применяют их без учета контекстуальных условий, то данный подход позволяет преподавателям-практикам создавать свои собственные релевантные методы, основанные на актуальных реальных условиях и потребностях студентов в конкретном классе. [4; 361] В процессе образования необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ученика, включая его естественные способности, а также те навыки, знания и умения, которые помогут ему эффективно учиться. Основная цель такого подхода заключается в том, чтобы обеспечить целостное развитие личности ученика в интеллектуальном и эмоциональном аспектах, используя учебный материал и методы обучения. При этом особое внимание необходимо уделить развитию личности каждого ученика.

Такой подход сформировался во многом и потому, что общество прошло и продолжает проходить через процесс глобальной цифровизации, что ставит перед современным преподавателем новые вызовы - “творчески пересматривать учебный материал с учетом контингента обучающихся, перекомпоновывать его, облекая в иные формы для презентации и используя авторские разработки, а также применять инновационные технологии обучения иноязычному общению”. [2; 29]

Сегодня, чтобы удовлетворить запросы общества и стать конкурентоспособным специалистом, выпускник педагогического вуза должен:

- быть грамотным в цифровой сфере
- достаточно владеть цифровыми образовательными ресурсами
- быть готовым работать в цифровой образовательной среде
- использовать электронные материалы для создания цифровой образовательно-развивающей среды. [2; 29-30]

О.Г. Ефимова предлагает понимать под цифровой образовательно-развивающей средой изучения иностранного языка “синтез онлайн– и офлайн-сред, базирующийся на иноязычном контенте; педагогические условия его реализации составляют цифровые устройства в сети интернет, а ее субъектами выступают как люди, так и различные программы.” [3; 95]

Развитое интернет-сообщество представляет сегодня огромное количество программ, которые позволяют решать различные задачи, связанные с обучением и воспитанием. Игровые элементы в образовательных ресурсах и тестах получили широкое распространение среди образовательного сообщества. [1; 36]

Важно подчеркнуть, что знание лексики является одним из ключевых факторов, необходимых для успешного выполнения любого вида речевой деятельности, включая аудирование, говорение, чтение и письмо.

Именно поэтому нами были рассмотрены некоторые интернет-сервисы, которые могут быть применены для обучения лексике. Критериями данного анализа стали:

- доступность (наличие платного и бесплатного доступа, доступность приложения в России и др.)
- функциональность и возможности применения приложений для работы во время урока и вне его.
- удобство пользования и визуальное оформление.

1. **Интерактивные презентации.** Существует несколько сервисов, которые позволяют создавать интерактивное взаимодействие между учениками и учителем на уроке. С их помощью можно создавать викторины, опросы и голосования с возможностью мгновенно увидеть результаты. Давайте рассмотрим их.

Kahoot. Один из самых популярных сайтов для создания подобных презентаций. Позволяет включить такие форматы, как: опрос “правда или ложь”, выбор ответа на числовой шкале, открытые вопросы, опрос в форме “облако тегов”, вопросы с вариантами ответов. Из всех функций в бесплатной версии доступны вопросы с вариантами ответа и «правда или ложь». Также в бесплатной версии доступ возможно дать только 10 пользователям одновременно, что не подходит для применения на уроке английского, ведь обычно в классе на уроке английского находится одновременно 12–15 человек. Более того, сегодня доступ к данному сервису возможен только при наличии VPN-приложения, установленного на компьютер.

Примерно такими же характеристиками и недостатками обладают приложения **Mentimeter** и **Ahaslides**. Первый также доступен только с наличием VPN, хоть и не имеет ограничений по количеству участников в бесплатной версии. Второй сервис, даже будучи доступным для пользователей из России имеет ограничение на 7 человек.

Наиболее эффективным средством для создания подобных презентаций мы посчитали стартап русских разработчиков **Unislides**, что означает, что он доступен для любого российского пользователя. При наличии всех преимуществ, которые имеют зарубежные аналоги, бесплатный доступ возможен для одновременного пользования 20 учениками.

2. **Редакторы для создания онлайн-упражнений.** Такие приложения позволяют разнообразить процесс освоения и закрепления лексики. Упражнения можно применять как во время урока (особенно при наличии в классе интерактивной доски), так и давать их в качестве домашнего задания для закрепления и тренировки словарного запаса.

В открытом доступе можно найти множество сайтов, функционал которых позволяет учителю создать упражнение по готовым шаблонам. Самым распространенным из них является **LearningApps**. И на это есть свои причины: на сайте представлено более 20 форматов упражнений, которые являются абсолютно бесплатными для любого пользователя. Более того, на сайте собрана и постоянно обновляется библиотека готовых упражнений на различные темы. Это позволяет учителю сэкономить время на подготовку к уроку. Из недостатков можно выделить только визуальное оформление сайта, что может понизить мотивацию учеников. Еще одним минусом может стать то, что упражнения не очень хорошо адаптируются под работу с ними на смартфоне. Картинки выглядят мелко, а текст сложно читать. Это может затруднить выполнение задания и сделать процесс менее приятным и комфортным.

Wordwall. В отличие от предыдущего ресурса, Wordwall обладает более разнообразным функционалом. Помимо привычных викторин, поиска соответствий и записи пропущенных слов, можно найти упражнения в формате мини-игр, к примеру “колесо удачи” и “ударь крота”. Лаконичное оформление делает процесс обучения приятнее и интереснее. Более того, учитель может назначить задание, где ученик должен указать свою фамилию. Благодаря этому можно отследить результаты работы каждого ученика. Бесплатная версия позволяет создавать до 5 упражнений в месяц, подписка дает возможность создавать неограниченное количество упражнений.

Для организации эффективной работы с текстом и экономии времени учителя подойдет сервис, основанный на работе нейросети **Quillionz**. Программа самостоятельно выделит ключевые слова из приведенного текста и составит задания

форматов “правда-ложь”, “короткий ответ”, “вставить пропущенное слово”. Так же, как и с предыдущим сервисом, в месяц можно разработать упражнения для 5 текстов.

Говоря о работе нейросетей, которые сейчас стали особенно популярными, невозможно не упомянуть **Chat-GPT**, ведь интерес обычных пользователей к ней растет с каждым днем. В данном сервисе помимо прочего учитель может получить уникальные упражнения на отработку лексики и грамматики по заданной теме. Это значительно упростит процесс подготовки домашних, самостоятельных и контрольных работ. Конечно, изучением возможностей нейросети стоит уделить более подробное внимание и изучить этот инструмент на наличие других интересных функций, а также неточностей и ошибок.

3. **Ресурсы для работы с видео и аудио на английском языке.** Чтобы сформировать у учеников владение актуальной и релевантной лексикой, учителю важно быть в контексте появляющихся неологизмов, разговорных выражений, и в целом, понимать, что происходит в странах преподаваемого языка. Ведь язык напрямую связан с жизнью общества и отражает все события, происходящие в нем. Такие сервисы помогут учителю организовывать интересные тематические уроки с актуальной и разнообразной лексикой.

Ororo.tv. В свободном доступе представлены более 50 ТВ-шоу с субтитрами и встроенным словарем. Слова можно переводить и сохранять во время просмотра коротких видеороликов, что будет полезно для ознакомления на уроках. Подобным функционалом обладают приложения **Hamatata**, где можно найти различные фильмы и мультипликационные картины, и **EnglishCentral**, где собраны короткие видеоролики, распределенные по темам и уровням сложности.

Существуют и сайты с различными аудиоматериалами (подкасты и радиопередачи). Самые популярные из них - **Learnenglish. Britishcouncil, BBC Sounds, SpotlightEnglish** и другие.

Отдельный интерес представляет сервис **Playphrase.me**, где учитель в формате поиска может найти отрывки из фильмов с нужными фразами. Это предоставляет возможность демонстрировать живые примеры для закрепления различных лексических тем.

Анализ методической литературы и собственного педагогического опыта позволяет нам сделать вывод о том, что цифровые средства и онлайн-ресурсы способны адаптироваться под индивидуальные потребности учащихся, разнообразить и геймифицировать процесс обучения, и вместе с тем поднимать мотивацию учеников. Педагог, понимая особенности работы с электронными ресурсами, может сделать процесс изучения английского языка эффективным, интересным и доступным для каждого студента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акимова Н. В. Использование сервиса построения ментальных карт Coggle на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2022. – № 1. – С. 36-39.
2. Дмитренко Т. А. Преподавание иностранного языка с использованием цифровых технологий // Иностранные языки в школе. – 2022. – № 9. – С. 28-33.
3. Ефимова О. Г. Особенности становления современной цифровой экосреды лингвистического образования // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 1. – С. 90-96.
4. Lusianov J. Post-Method Era and Glocalization in Language Teaching and Learning //Advances in Social Science, Education and Humanities Research. –2020. – № 509. – С. 360-366.

УДК 372.881.161.1

А.С. Шатилов
канд. педагогических наук, доцент
Филологический факультет СПбГУ
(г. Санкт-Петербург)

СТРУКТУРА ЗАНЯТИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация: в докладе рассматриваются структурные особенности построения занятия по русскому языку как иностранному, описываются возможные способы его организации, приводятся примеры занятий, даются рекомендации для преподавателей. Отмечается, что в современной методике обучения иностранным языкам и русскому языку как иностранному происходит смена парадигмы представления материала – от текстоцентричного к полицентричному. Значительное место на занятии стали занимать различные интерактивные материалы, позволяющие включить учащихся в самостоятельную и продуктивную деятельность. Использование всевозможных цифровых технологий позволяет разнообразить учебную деятельность, повысить мотивацию, увеличить эффективность при меньших затратах времени.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, текстоцентричный подход, интерактивные материалы, структура, цифровые технологии

Abstract: The paper examines the structural features of the construction of Russian as a foreign language class, describes the possible ways of its organization, gives examples of classes, gives recommendations for teachers. The author remarks that modern foreign language teaching methodology and Russian as a foreign language has changed the paradigm of material presentation from text-centered to poly-centered. A significant place in the classroom began to take a variety of interactive materials that allow students to include them in independent and productive activities. Using all kinds of digital technology allows you to diversify learning activities, increase motivation, increase efficiency with less time.

Keywords: Russian as a foreign language, text-centered approach, interactive materials, structure, digital technology

Сложившаяся к настоящему времени классно-урочная система считается одной из основных форм обучения во многих странах мира. Она предполагает обучение сформированной на определенный срок группы учащихся, где основной формой обучения является урок. «Урок иностранного языка – законченное в смысловом и временном отношении звено процесса обучения, направленное на достижение личностных предметных и межпредметных результатов на основе заранее спланированных приемов, форм и средств обучения» [2; 311]. Типичная структура урока иностранного языка выглядит примерно так:

1. организационный момент;
2. речевая зарядка;
3. фонетическая зарядка;
4. введение и тренировка нового материала;
5. активизация материала в различных видах речевой деятельности;
6. домашнее задание;
7. подведение итогов урока [2; 314].

Подобная жесткая схема имеет как положительные, так и отрицательные стороны. С одной стороны, она приучает учащихся к определенному алгоритму

действий, облегчает им ориентацию в материале, снижает степень неопределенности и тревожности. С другой стороны, она не развивает творческие умения, сковывает инициативу, не позволяет учащимся выйти за рамки очерченного круга действий. Поэтому популярность получили нетрадиционные формы организации занятий. В 90-ые годы в системе российского образования был провозглашен принцип вариативности типов учебных заведений, учебных программ и методов преподавания [Традиции и новации в методике обучения иностранным языкам 2008:180]. Быстро и динамично развивавшаяся методика обучения русскому языку как иностранному сразу взяла на вооружение именно вариативность. По мере развития в ней использовались различные методы и приемы обучения. В настоящий момент преобладающим методом является сознательно-практический, цель которого – формирование коммуникативной компетенции, т.е. комплекса умений, позволяющих пользоваться языком в разных сферах общения, в разных ситуациях и с разными людьми.

Такое понимание обусловило и структуру учебных занятий. На первый план выходит не сам лексико-грамматический материал, а возможности его применения. Коммуникативные потребности учащихся диктуют выбор тем и ситуаций общения, под которые подбирается соответствующая грамматика и лексика. Модульный принцип организации материала позволяет быстро внести коррективы, не меняя всю структуру занятия. В традиционном уроке главенствующее место занимал текст, на основе которого группировался материал. Текст иллюстрировал правила использования того или иного языкового материала, служил источником страноведческой и культурной информации. Предтекстовые и послетекстовые упражнения использовались для закрепления и тренировки, ответы на вопросы после текста служили мерилем степени понимания, виды речевой деятельности опирались на информацию, данную в тексте. Такой текстоцентрический подход «привязывал» преподавателя к конкретному тексту, вынуждал подстраивать под текст всю работу. Изменения в тексте (напр., утрата актуальности данных, смена социокультурной ситуации, как это произошло в середине 80-ых годов) приводило к тому, что весь материал необходимо было переделывать. Это вело к большой потере времени и дополнительным затратам, поэтому многие учебники по русскому языку безнадежно устарели, хотя методически и структурно сохранили высокий уровень.

Современный подход к организации занятий отличается полицентричностью, т.е. в структуру занятий входит несколько относительно независимых блоков или модулей, которые легко скорректировать в зависимости от уровня учащихся и их потребностей. В занятии может присутствовать общая тема или ситуация, но она служит лишь толчком, импульсом для обучения видам речевой деятельности или для овладения новым материалом. Источник новой информации может быть представлен в любой форме – в виде аудиотекста (реклама, объявление, запись разговора или рассказа), в виде видеофайла (ролик на YouTube, короткометражный фильм, мультфильм, аниме, песни, рекламный клип, интерактивные карты, и т.п.), в виде коротких роликов в ТикТок и т.д. Не исключаются и текстовые материалы, но они берутся из актуальных источников. Предпочтение отдается аутентичным текстам, созданным носителями языка. Если тема связана с путешествиями, то могут использоваться элементы трэвел-блогов с разумной корректировкой, если тема связана с учебой, можно взять материалы с сайтов различных университетов, если тема касается работы или профессии, то источником могут быть сайты по поиску работ, статьи о востребованных профессиях или о заработках и т.п.

Подобные материалы дают актуальную информацию, позволяют создать эффективную и удобную среду для развития навыков и умений в различных видах речевой деятельности, незаметно ввести нужный лексико-грамматический материал. Приведем пример занятия для иностранных учащихся уровня В1, изучающих русский язык онлайн. Как правило, занятие начинается с краткой беседы о том, как они провели выходные дни, куда ходили или ездили, где были, чем занимались. В ходе этого разговора попутно выявляются различные недочеты, которые можно оперативно устранить. Далее следует введение нового грамматического материала и предварительная его тренировка в языковых и условно-коммуникативных упражнениях. Для смены рода деятельности учащимся предлагается посмотреть небольшой фрагмент из фильма, например, диалог Маши и Кости из фильма «Питер ФМ». Затем можно прочитать текст диалога, объяснить незнакомые слова и выражения, прочитать по ролям или разыграть его. Такая форма работы позволяет познакомить учащихся с некоторыми особенностями коммуникативного поведения носителей языка, узнать различные разговорные выражения, услышать интонации. Еще одним элементом занятия может быть работа с лексикой – нахождение синонимов/антонимов, определение словообразовательных моделей, замена иностранных слов русскими синонимами, выбор стилистических вариантов и т.п. (см., например, учебное пособие «Прогулки по русской лексике») [1].

Для самостоятельной работы даются упражнения на подстановку, фрагменты текстов, видеоклипы и т.п. Учащимся предлагается посмотреть клип, описать сюжет или ситуацию, выразить свое отношение, т.е. показать свои умения в письменной речи. Также можно показать картину русских художников и дать аналогичное задание, например, картину И.Е.Репина «Не ждали». Это произведение может служить примером создания проблемной ситуации, которую нужно понять и оценить.

Таким образом, занятие по русскому языку как иностранному в своем оптимальном варианте должно отвечать следующим критериям: быть полицентричным, содержать актуальную социокультурную информацию, включать аутентичные тексты, активно использовать аудио- и видеоматериалы, иметь возможность быстрой смены грамматики и лексики, развивать все виды речевой деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ласкарева Е.Р. Прогулки по русской лексике / СПб.: Златоуст, 6-е издание, 2018. – 224 с.
2. Методика обучения иностранному языку. Учебник и практикум для академического бакалавриата / Под ред. О.И. Трубициной. – М.: Юрайт, 2016. – 384 с.
3. Традиции и новации в методике обучения иностранным языкам: обзор основных направлений методической мысли в России / Под ред. Л.В.Московкина. – СПб: Изд-во СПбГУ, 2008. – 235 с.

УДК 811.11

Л. У. Якупова
магистрант 1 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – С. А. Абдюшева
канд. филол. наук, доцент кафедры
английского языка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИССЛЕДОВАНИЮ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ СРЕДСТВ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА «ЛОЖЬ» В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация: данная статья посвящена вопросу внедрения английских фразеологизмов в учебную программу по английскому языку в средней общеобразовательной школе. В исследовании анализируются подходы различных ученых к методам обучения фразеологическим единицам. Автор рекомендует некоторые упражнения для изучения фразеологизмов, а также отмечает положительные результаты в усвоении языка обучающимися.

Ключевые слова: фразеология, фразеологические единицы, критерии отбора лексического материала.

Abstract: this article is devoted to the introduction of English phraseological units into the curriculum of secondary schools. The study analyzes the approaches of various scientists to the methods of teaching phraseological units. The author recommends some exercises for studying phraseological units, and also notes positive results in language acquisition.

Keywords: phraseology, phraseological units, criteria for the selection of lexical material.

На сегодняшний день фразеология является лингвистической дисциплиной, изучающей устойчивые сочетания слов с полностью или частично переосмысленным значением. Такие словосочетания называются фразеологизмами (или фразеологическими единицами).

Швейцарский ученый Ш. Балли был первым, кто употребил термин «фразеология» в значении «раздел стилистики, изучающий связанные сочетания» [11; 103].

На сегодняшний день не существует единого мнения по поводу определения фразеологической единицы. Например, Н. М. Шанский считает, что фразеологической единицей являются как полностью переосмысленные словосочетания, так и частично переосмысленные словосочетания [10; 282]. В. П. Жуков же полагает, что фразеологизм – это только то словосочетание, которое переосмыслено до конца [4; 96]. А. В. Кунин выражает согласие с Н. М. Шанским и утверждает, что фразеологизм представляет собой устойчивое сочетание лексем с полностью или частично переосмысленным значением [5; 20].

В. В. Виноградов расширил определение фразеологизма и представил новое определение фразеологической единицы: это устойчивые словесные комплексы, представляющие собой такие языковые образования, которые лишь воспроизводятся в речи, а не создаются [2; 52]. Именно такого определения будут придерживаться авторы данной статьи.

А. Н. Шапов, рассматривая иностранный язык как учебный предмет, пишет о его особенностях, которые отличают данную дисциплину от всех других. Сюда ученый относит неоднородность и специфическое соотношение знаний, навыков и

умений. Как пишет автор, методика обучения иностранным языкам, учитывая все особенности учебного предмета «Иностранный язык», представляет собой «науку, исследующую цели, содержание, методы и средства обучения, а также способы учения и воспитания на материале иностранного языка» [9; 10].

Для обучения иностранным лексическим единицам Фролова А. выделяет *три основных этапа работы над лексикой*:

- 1) введение новой лексической единицы и ее первичное воспроизведение.
- 2) тренировка, помогающая освоить написание и значение лексической единицы.
- 3) варьирующий ситуативный этап, где происходит использование новой лексики на практике. [7; 158]

Р. Сунчилиева полагает, что для осмысленного понимания идиом, или фразеологизмов, лучше всего использовать наглядные материалы (картинки). Психологи считают, что память напрямую зависит от осмысления: чем глубже осмысление запоминаемого, тем лучше оно сохраняется в памяти. Изображения способствуют наиболее глубокому осмыслению благодаря своей наглядности. [6]

Фразеологизмы представляют собой большую ценность в качестве обучения лингвострановедческому материалу в образовательных организациях, т.к. они содержат безэквивалентную лексику (лексические единицы иностранного языка, которые не имеют соответствий в родном языке [1; 27]), а также позволяют глубже понять менталитет другого народа, их культуру и традиции.

Для более эффективного усвоения обучающимися фразеологических единиц необходимо выполнять дополнительные упражнения. При изучении нового текста обучающимся рекомендуется осуществить самостоятельный поиск идиом в тексте.

На наш взгляд, на сегодняшний день перед учителями иностранного языка возникает такая проблема, как отбор фразеологического материала, который соответствует современным требованиям.

При изучении данного вопроса были разработаны определенные критерии при отборе материала:

- 1) тематический (необходимо классифицировать фразеологизмы по темам);
- 2) лингвокультурологический (важно учитывать ценность данных лексических единиц с точки зрения лингвокультурологии – науки, исследующей проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке);
- 3) критерий сходства фразеологизмов иностранного языка с фразеологическими единицами родного языка;
- 4) критерий частотности (частота употребления фразеологического выражения);
- 5) критерий употребительности (уместность и актуальность использования того или иного выражения в речи) [3; 42].

Несмотря на определенные трудности, возникающие при обучении обучающихся идиомам иностранного языка, данный раздел лексики нельзя оставлять без внимания и обходить стороной. Благодаря фразеологизмам обучающиеся смогут улучшить устную и письменную речь, начать понимать речь носителей языка, улучшить свои навыки работы с художественными текстами. Нельзя упускать из внимания и то, что использование обучающимися фразеологических единиц в речи влияет на развитие их иноязычной коммуникативной компетенции. [8; 332]

Нами были разработаны упражнения, направленные на изучение фразеологических единиц, репрезентирующих концепт «Ложь». Упражнения разработаны с применением ИКТ технологий на базе онлайн сервиса Powtoon.com

(URL: <https://www.powtoon.com>), а также письменные упражнения, которые необходимо выполнять в тетрадах.

Упражнение 1. Данное упражнение разработано на базе онлайн-сервиса Powtoon.com в форме видео-презентации. Обучающимся предлагается посмотреть видеоролик, а затем необходимо хором проговаривать образцы фразеологизмов вслед за учителем (URL: <https://www.powtoon.com/s/fSyYY7CEC0D/1/m/s>)

Упражнение 2. Обучающимся предлагается посмотреть на предложения, а затем подобрать синонимичные ФЕ.

If you see any <i>dishonest behavior</i> , report to the authorities.	to draw the long bow
The new budget is nothing but <i>withholding a truth!</i>	to swallow a lie
He's sure <i>to exaggerate</i> the size of his catch of fish.	funny business
How could she <i>believe in such an obvious lie?</i>	to play games
Don't even try <i>to deceive</i> me! I see right through you!	under color of
She's just <i>fibbing</i> . Her words mean nothing.	smoke and mirrors
<i>Under the pretext of</i> writing the history of the East Frankish kingdom, he has dealt as much with the history of Italy	to throw dust in one's eyes

Упражнение 3. Обучающимся необходимо восполнить пропуски во фразеологических словосочетаниях.

to throw _____ in one's eyes; under _____ of; to _____ games; to draw the long _____; funny _____; _____ and mirrors; to swallow a _____.

Упражнение 4. Обучающимся предлагается составить небольшой диалог в парах, используя изученные фразеологизмы.

Применение таких упражнений поможет обучающимся намного быстрее и эффективнее усвоить и запомнить фразеологические единицы, что, в свою очередь, поспособствует расширению и обогащению лексикона обучающихся. Их речь в перспективе обогатится аутентичными идиомами, а сами обучающиеся смогут более свободно выражать свои мысли на английском языке и в целом чувствовать себя более уверенно при использовании английской речи ввиду развития их иноязычной коммуникативной компетенции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009.
2. Виноградов В. В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. М.: Наука, 1971. 312 с.
3. Диуанова Р.К., Каримова Г.А. Фразеология английского языка как средство повышения коммуникативной компетентности // Материалы международной научно-практической конференции: Сб. тр. конф. – Павлодар, 2016. – С.40 - 46.
4. Жуков В. П. Семантика фразеологических оборотов. М.: Просвещение, 2012. 190 с.
5. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка. М.: Высшая школа, 1997. – 380 с.
6. Сунчилова Р.Р. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА // Интернаука: электрон. научн. журн. 2022. № 13(236). [Электронный ресурс]. URL: <https://internauka.org/journal/science/internauka/236> (дата обращения: 12.12.2022).

7. Фролова, А. О. Методика изучения фразеологических единиц на уроках иностранного языка в начальной школе / А. О. Фролова // Известия института педагогики и психологии образования. – 2021. – № 1. – С. 157-161. – EDN XYGGYW.
8. Черепанова Е. Ю., Колоскова А. И. Обучение фразеологии как один из культурологических аспектов формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Университет XXI века: научное измерение: Сб. тр. конф. – Тула, 2010. – С.330 - 332.
9. Шамов, А. Н. Методика обучения иностранным языкам: Теоретический курс: учебное пособие / А. Н. Шамов. — Москва: ФЛИНТА, 2020. — 296 с. — ISBN 978-5-9765-4145-0. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. [Электронный ресурс]. URL: <https://e.lanbook.com/book/143788> (дата обращения: 29.10.2022).
10. Шанский Н. М. Фразеология современного русского языка. М.: Просвещение, 2015. 271 с.
11. Bally Ch. Course in General Linguistics. Illinois: Open Court, 1983. 327 p.

ЧАСТЬ V

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ ТЮРКСКОЙ ФИЛОЛОГИИ

УДК 811.512.145

Г.Г. Газизова
учитель татарского языка и литературы
МОБУ СОШ N1 с. Бакалы МР Бакалинский район
Республики Башкортостан

ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ УКУЧЫЛАРНЫҢ КОММУНИКАТИВ КОМПЕТЕНЦИЯСЕН ФОРМАЛАШТЫРУ ЮЛЛАРЫ

Аннотация. В статье рассматривается использование коммуникативных технологий на уроках родного (татарского) языка и литературы. Приводятся примеры для работы с учащимися, анализируются этапы этой технологии. Все знания о мире, и школьные предметы в том числе, постигаются через язык, посредством языка. Воспитание всесторонне развитой личности невозможно без совершенствования такого инструмента познания и мышления. Именно языковая и коммуникативная компетенции способствуют формированию умений и навыков речевого общения.

Ключевые слова: технология, личность, коммуникативный метод, игры, индивидуальное, дифференцированное обучение, интеллектуальная карта, рефлексия.

Abstract. The article discusses the use of communication technologies in the lessons of the native (Tatar) language and literature. Examples for working with students are given, the stages of this technology are analyzed. All knowledge about the world, including school subjects, is comprehended through language, through language. The upbringing of a comprehensively developed personality is impossible without the improvement of such an instrument of cognition and thinking. It is language and communicative competencies that contribute to the formation of speech communication skills.

Keywords: technology, personality, communicative method, games, individual, differentiated learning, intellectual map, reflection.

Бүгенге көн таләпләренән чыгып караганда, укучының дәреслектәге кагыйдәләренә ятлап, дәрес итеп сөйләп бирү кебек формаль эшләр генә канәгатьләндерә алмый. Алган белемне киләчәктә кулланырга өйрәтү, укучының үзаллылыгын һәм ижади фикерләвен активлаштыру, сөйләм культурасын тәрбияләү – тел укытуга куелган төп таләпләр.

Туган тел дәресләренең иң мөһим бурычлары:

- укучыларда татар теленә хөрмәт һәм аны ярату тәрбияләү;
- укучыларның сөйләү һәм фикерләү сәләтен үстерү, аларны татар әдәби телен тормышның төрле өлкәләрендә ирекле куллана алырлык ижади шәхесләр итеп тәрбияләү, дәрес сөйләм эшчәнлегенең үзара аралашу чарасы икәннән белдерү;
- телне өйрәнгәндә үзләштергән белем һәм күнекмәләрен сөйләмдә дәрес куллана белү.

Ике телне белгән кеше интеллектуаль яктан көчле. Ул бер чит тел дә өйрәнсә, әхлаклы шәхес булса, жәмгыятькә күп файда китерә.

Мин үземнең укуыту тәҗрибәмнән чыгып шуны әйтер идем: республика күләмендә югары урыннарда, жинүлэргә ирешсәк тә, укучыларның татарча сөйләшмәүләре һәм аралашмаулары күнелне бик борчый. Бу проблеманы хәл итү максатыннан, коммуникатив методның уңышлы төрле юлларын, ысулларнын өйрәндем.

Дәрестән һәм сыйныфтан тыш чараларда, тарихи - мәдәни мөхит тудырып, балаларның үзара аралашуына этәргеч ясаган ысуллар кулланып, буыннардан калган горөф - гадәтләребезгә, туган телебезгә ихтирам уятырга мөмкин.

Рус телле балаларның татар сөйләмен нәтиҗәле үзләштерүен тәмин итә торган, бүгенге көндә бигрәк тә **актуальләшкән методларның берсе – ул коммуникатив метод.**

Яңа дәүләт стандартларында дүрт эшчәнлеккә өстенлек бирелә:

шәхси, регулятив, танып - белү эшчәнлегенә һәм коммуникатив эшчәнлеккә.

«Коммуникатив эшчәнлек хезмәттәшлекне оештыруга һәм гамәлгә ашыруга юнәлтелгән. Ул партнерны тыңлый һәм аңлай белүдән, мәгълүматны тулы һәм төгәл кабул итә һәм тапшыра, үзеннең эш-хәрәкәтенә партнер эш-хәрәкәте белән чагыштыра белүне үз эченә ала», – дип ассызыклана яңа дәүләт стандартларында. Димәк, федераль дәүләт стандартларына ярашлы рәвештә татар теле укучысының төп максаты – укучыларда коммуникатив компетенция формалаштыру.

Балада коммуникатив компетенция яки дәрәс сөйләшергә өйрәтү - бик дәвамлы эш: һәр дәрәстә, тәнәфестә, өйдә, төрле сыйныфтан тыш чараларда, кыскасы һәрвакыт бара торган эш. Коммуникатив технологиянең иң югары өстенлеге укуыту процессында сөйләм материалын барлык балаларның да үзләштерә алуы өчен шартлар булдыруда. Кара - каршы сөйләшү өчен билгеле бер ситуациянең булуы шарт. Сөйләм формалаштыруны шулай ук билгеле бер лексик – фразеологик минимумнан башка да күз алдына китереп булмый. Методик әдәбиятта диалоглар ике төргә бүлеп йөртелә: өйрәтү төрендәге һәм гадәти (табигый) диалоглар. Монологик сөйләмгә өйрәткәндә, фикерне эзлекле итеп белдерү; төп фикерне аерып күрсәтү; мәгълүматны (фикерне) ачып бирү; сөйләм үрнәкләрен дәрәс куллану; сөйләмдә билгеле бер темпны саклау мөһим. Монологик сөйләм – тыңлап ишеткәнне яисә укуганны сөйләү генә түгел, укучының үз фикерен белдерүе дә булырга тиеш. Моның өчен тиешле күрсәтмә әсбаплар, ситуацияләр, фактлар сайлап алу һәм укучыларның шуларга карата үз фикерләрен әйтә алуына ирешү әһәмиятле. Монологик сөйләм вакытында мәгълүмат беркадәр үзгәртелә: кайбер сүзләр алмаштырыла, грамматик конструкцияләр гадиләштерелә, бик үк әһәмиятле булмаган өлешләре төшереп калдырыла һ.б. Дәрәсләрдә кулланыла торган монолог төрләре мондый: тасвирлау; укуганны (ишеткәнне) сөйләп бирү; нәрсә дә (яисә кем дә) булса турында хәбәр итү; фикер йөртү. Бирелгән текстка нигезләнеп, үз текстның төзеп сөйли белү.

Текстны аңлау дәрәжәсе түбән булганда уку күнелсез шөгъльгә әверелә. Укуга кызыксыну, укурга өйрәтүнең техник ягын яхшырту өчен кызыклы алымнар кулланам: жөмләнең ахырын укып бетерү, рәсемнәрне сүзләр белән алыштыру, текстны үзгәртү; шигырьләр укуганда кызлар / малайлар юлларны чиратлап уку, хор белән уку, көйләп уку, пышылдап уку, авыз эченнән уку, иреннәр белән уку һ.б.

Уку этабында тагын бер зур бурыч – укуганны аңларга өйрәтү. Эчтөлеген аңлауга укучылар телдән сөйләм вакытында яхшы үзләштергән материал аша гына

ирешә. Шуңа күрә текстлар яхшы төзелгән булырга тиеш. Укыла торган текстны аңларга нинди шартларда ирешергә соң? Беренче, укый башлаганда текстка «керү» моменты, яки текста нәрсә турында сүз барганын ачыклау. Икенче, сүзлек өстендә эш.

Укучыларның сөйләм телен үстерүдә бик зур рольне халык авыз ижаты жәүһәрләре башкара. Бу тизәйткечләр, мәкальләр, әйтемнәр, такмаклар, шарада - табышмаклар, әкиятләр. Алар укучыларда кешелек сыйфатларын үстерү, мэхәббәт тәрбияләү генә түгел, татар теленә хас булган авазларны дәрәс әйтү, дәрәс дикция белән сөйләү өчен артикуляция һәм тел гимнастикалары булып та торалар. Дәрәсләрдә үзләштерүгә читен булган материалларны уеннар белән бәйләп аңлатканда кызыксыну уяна. Шуңа да дәрәстә мөмкин кадәр төрле фонетик, лексик, грамматик уеннарны кулланырга була. Уен барышында оялчан балалар да активлаша төшә. Шулай ук системалы рәвештә грамотага өйрәтү дәрәсләре сөйләм үстерү белән бергә алып барыла.

Рус мәктәпләрендә укучыларда телне белү дәрәжәсе төрлечә. Шуңа укытуны дифференцияләштерү зарур. Индивидуаль, дифференцияле укытканда, һәр укучы үз мөмкинлегенә, сәләтенә туры килердәй эшнә башкара.

Санап киткән ысулларны дәрәснәң кайсы урынында файдалану, күпме вакыт дәвам итү, кайсыларының үзара ничек чиратлануы дәрәснәң темасына, уку материалына, укучының татарча белү дәрәжәсенә бәйле.

Коммуникатив юнәлеш буенча белем бирү традицион белем бирүдән нәрсә белән аерыла?

Традицион укытуда укытучы белемнәрне үзе бирә, ә коммуникатив юнәлеш белән укыту процессында укучыларга белем эзәр килеш бирелми, ә бәлки аны мөстәкыйль танып - белү эшчәнлегә вакытында, коммуникатив компетенция формалаштыру шартларында тупыйлар.

Бүгенге укучыны шаккатыруы кыен - бала дәрәстән ниндидер мөҗиза көтә. Дәрәсләр аңлаешлы һәм кызыклы булсын өчен, төрле проблемалы ситуацияләргә чишеп, уйный-уйный без тел дигән дәрәяны кичәбез. Татар халкының горәф-гадәтләре, йолаларын, тарихын өйрәнгәндә презентацияләр, видеороликлар бик уңайлы. Әлбәттә, аларны эзәрләү һәм дәрәс тукымасына кертеп жиберү укытучыдан зур эзәрлек таләп итә. Ләкин, нәтиҗәсә күренә.

Укытучы әле ул белем бирүче генә түгел, тәрбияче дә. Дәрәсләрдә өйрәтә торган текстларны балаларда әхлакый кыйммәтләр – кешелеклелек, яхшылык, игелеклекек, дустанә мөнәсәбәт тәрбияли торган итеп сайыйм. Төрле милләт балалары белән эшләгәнгә күрә, дәрәсләремдә толерантлык һәм ватанпарвәрлек тәрбияләүне максат итеп куям. Әлбәттә, тәрбиялелек дәрәжәсен үлчи торган бизмән юк. Укучылар жәмгыятькә файдалы, гуманлы, кирәкле кешеләр булып үссәләр, укытучы максатына ирешкән була. Телебез безнәң - тарихыбыз да, киләчәгебез дә. Безнәң бурычыбыз - туган телебезне күз карасыдай саклау, киләчәк буыңа тапшыру.

Йомгаклау

Күренекле галим кешенәң культура дәрәжәсә аның ничек аралашуыңнан чыгып билгеләнә, дигән. Димәк, аралашуың төп әһәмияте аерым шәхес язмышыңда гына түгел, жәмгыять үсешендә дә көннән – көн арта. Коммуникатив компетенция формалаштыру юлларын дәрәс оештырган очракта, ул укучыларның тел өйрәнүгә карата мөнәсәбәтләрен уңай якка үзгәртә, белемнәрнәң аңлылыгына этәрә, мөстәкыйльлеккә өйрәтә, ижади фикерләүне үстерә.

«Шәкертләргә гыйлем белән тәрбияләү, изге шәригатьтә аңлатылган күркәм хольклар белән таныштыру һәм гадәтләндерү – укытучының беренче эше булыр,» – дигән Р. Фәхреддин. Бүгенге укучыларның гыйлем, яхшы тәрбия алырга тулы мөмкинлекләре бар. Безгә бары тик гыйлем алуга тырышып, теләк һәм омтылыш тәрбияләргә кирәк. Безнең кулларда балалар язмышы. Безнең укучыларыбыз, Р. Фәхреддин теләгәнчә, бөтен яктан да үрнәк балалар булып үссеннәр һәм милләтебез горуранлык шәхесләр булсыннар иде.

Коммуникатив күнекмәләргә ия булган укучыларым киләчәктә югалып калмаслар, Туган илебезгә, халкыбызга тик изге эшләр генә кылырлар дип ышанам.

ӘДӘБИЯТ ИСЕМЛЕГЕ

1. Актуальные проблемы современного образования. Под ред. Махмутова М.И. – Казань, 2001.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. Собрание сочинений в 6 томах; Т.2. – М., Педагогика, 1982.
3. Нигъмәтуллина Р.Р. Татарча да яхшы бел. Контроль тестлар һәм текстлар. – Казан, 2009.
4. Фәтхуллова К.Ф. Тел аралашу чарасы булсын. – //Мәгариф. – № 10, – 2009.
5. Хәйдәрова Р.З. Икетеллек – заман таләбе. – // Мәгариф. – № 10. – 2007.
6. Харисов Ф.Ф. Рус телендә сөйләшүче балаларны татарчага өйрәтүнең башлангыч чоры. Казан, Мәгариф нәшрияты, – 2005, 28-29 битләр.

УДК 811.512.145

*Л.А. Гизетдинова
магистрант 2 года обучения ИФОМК
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – И.С. Насипов
доктор филол.наук, профессор кафедры татарского
языка и литературы ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА УСТАРЕВШЕЙ ЛЕКСИКИ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Аннотация. В работе выявляются устаревшая лексика в татарском художественном текстовом поле и семантическая структура историзмов, архаизмов, в том числе и тех, которые не зафиксированы в словарях татарского языка. Выясняются и уточняются этимологические, структурные и статистические характеристика устаревшей лексики, использованной в современной татарской прозе, способы и стилистические возможности их перевода на русский язык.

Ключевые слова. Татарский язык, татарская литература, русский язык, художественный текст, перевод, историческая проза, устаревшие слова, историзмы, архаизмы.

Abstract. The paper reveals outdated vocabulary in the Tatar artistic text field and the semantic structure of historicisms, archaisms, including those that are not recorded in the dictionaries of the Tatar language. The etymological, structural and statistical characteristics of the obsolete vocabulary used in modern Tatar prose, methods and stylistic possibilities of their translation into Russian are clarified and clarified.

Keywords. Tatar language, Tatar literature, Russian language, literary text, translation, historical prose, obsolete words, historicisms, archaisms.

Устаревшая лексика хранит в себе огромный поток информации о духовной и материальной жизни народа. Историзмы и архаизмы в художественных произведениях являются ценным изобразительным средством воссоздания исторического колорита жизни и быта татарского народа. Их исследование раскрывает целый культурный пласт прошлой эпохи. Потому при переводе произведений наиболее полная передача смыслового содержания устаревших слов имеет важное значение.

В языкознании проблемам теории перевода посвящены многочисленные исследования как отечественных, так и зарубежных лингвистов. В татарском языковедении проблемы перевода нашли отражение в трудах Л.К. Байрамовой, К.С. Миннибаевой, С. Файзуллина, Р.А. Юсупова, Р.Г. Сибагатова, Д.А. Салимовой, А.А. Тимерханова, А.Ш. Юсуповой и др.

Вопросы перевода устаревших слов были специально рассмотрены в монографии Р.Б. Камаевой [3]. Однако, вопрос и сегодня остается актуальной и требует дополнительного изучения. В данной работе мы попытаемся вкратце остановиться на способах передачи устаревшей татарской лексики в переводах исторических романов на русский язык. Нами сделана выборка историзмов и архаизмов из исторических прозаических произведений классиков татарской литературы Н. Фаттаха и М. Хабибуллина методом сплошной выборки. Основным методом исследования является сопоставительный, описательный методы языковых единиц, методика аспектного анализа.

Анализ переводов произведений современной татарской прозы («Ител суы ака торур» Н. Фаттаха; «Кубрат хан», «Шайтан каласы» М. Хабибуллина) показывает, что переводчики используют различные приемы передачи устаревшей лексики на русский язык.

Эквивалентность – это «соответствие значения единиц в значениях, закрепленных в системах сопоставляемых языков», которые имеют три степени: полная («тождество семантических компонентов языковых единиц, что представляет собой тождество семантических структур»), частичная («достижение эквивалентности на некотором уровне, выступающее в виде дивергенции и конвергенции и выражающееся в несовпадении объема значений сравниваемых слов разных языков») и нулевая (или лакунарность) [1: 29]. Например: *илтабар* – захватчик, *солых* – договор, *сөөль* – вопрос и др. «Димэк, яшь кенэз *солыхны* бозарга уйлаган» (М.Х.) / «Выходит, молодой князь готов нарушить *договор*» (М.Х.). «Аларга *кызгут* ясалачак» (Н.Ф.) / «Их все равно изловят, устроят позорное *судилище*» (Н.Ф.).

Безэквивалентность – это когда «в переводимом языке вообще нет регулярных соответствий» [4; 169]. Он выделяет пять типов окказиональных соответствий безэквивалентных единиц: «1) соответствия-заимствования, воспроизводящие в языке перевода форму иноязычного слова; 2) соответствия-кальки, воспроизводящие морфемный состав слова или составные части устойчивого словосочетания в исходном языке; 3) соответствия-аналоги, создаваемые путем подыскивания ближайшей по значению единицы переводимого языка для безэквивалентной единицы исходного языка; 4) соответствия-лексические замены, создаваемые при передаче значения безэквивалентного слова в контексте с помощью одного из видов переводческих трансформаций; 5) описание, раскрывающее значение безэквивалентного слова при помощи развернутого словосочетания и используемое в

случае невозможности создать соответствие указанными выше способами» [5; 148-150].

При переводе безэквивалентной устаревшей лексики в исторических романах были выявлены следующие способы перевода:

1. Транслитерация – это перевод лексической единицы оригинала путем воссоздания ее графической формы или буквенного состава с помощью букв переводимого языка. «Всеволод кенэзнен тиуны Ивашка Ягкуб *бэкнең* чатырыннан да чыкмады» (М.Х.) / «Дьяк Ивашка не покидал шатер Якуб-бека» (М.Х.). «– Улакчы килде, улакчы, – диде Чынташ. Ашыгыч *битек* китергэн» (Н.Ф.) / «– Улакчи прибыл! – ответил стражник. – Доставил важный *битэк*, очень спешил» (Н.Ф.).

2. Калькирование – это способ перевода лексической единицы путем замены ее составных частей – морфем или слов – их лексическими соответствиями в переводимом языке. «– Сине *угрылыкта* тоттылар, – диде Алмыш хан» (Н.Ф.) / «– Ты уличен в небывалом *злодействе!* – грозно продолжал Алмыш хан» (Н.Ф.). «– *Утчагар* яна корал, олуг хан, урысларда ул юк» (М.Х.) / «– *Огнеметы* – это мощное оружие, улуг хан» (М.Х.).

3. Описательный перевод – «это лексико-грамматическая трансформация, при которой лексическая единица исходного языка заменяется словосочетанием, раскрывающим ее значение» [5; 172]. «...Болгарларның мең кешелек *иравылы* Ямгырчы би жиренэ барып керде» (Н.Ф.) / «...Тысячу *воинов передового отряда* Алмыш-хана достигло придела рода Казаяк» (Н.Ф.). «*Көбә күлмәкләре* кирәкме, грек *ятаганнарымы*, үткен очлы *сөңгеләреме...*» (М.Х.) / «*Прекрасны были кольчуги, изготовленные мастерами Царьграда, несравненные сабли из узорчатой дамасской стали, перерубившие железный прут; острые копья*» (М.Х.).

4. Пояснение – это такой способ перевода, при котором рядом с переводимым словом дается более или менее подробный комментарий по поводу элемента другой культуры. «*Базар башының* торган жире бер дэ хан урдасыннан ким түгел иде» (Н.Ф.) / «Здесь был утар *базарбаши Бигеша, главного распорядителя торжища*» [(Н.Ф.). «Шул чакта урамда сөрәнченең *Кызкуыш туена* чакырган ораны ишетелде» (М.Х.) / «И в ту же минуту под окном раздался зычный голос глашатая, оповещавший жителей Фанагории *о предстоящем завтра празднике выбора – Кызкуыштуе*» (М.Х.).

5. Лексико-семантическая замена – это способ перевода лексических единиц оригинала путем использования в переводе единиц переводимого языка, значение которых не совпадает со значением исходных единиц, но могут быть выведены из них с помощью логических преобразований [2]. Они определяются в двух видах: Генерализация – это способ перевода, при котором происходит замена единицы исходного языка, имеющей более узкое значение, единицей переводимого языка с более широким значением, или, другими словами, замена видового понятия в языке оригинала родовым понятием в языке перевода. «*Никадэр хиссият, никадэр садәлек, никадэр чынлык* иде бу рәсемдә» (М.Х.) / «*И такая магическая сила* исходила от портрета» (М.Х.). Конкретизация – явление обратное генерализации – это лексико-семантическая замена единицы исходного языка, имеющей более широкое значение, единицей переводимого языка с более узким значением. «– Бәк-тарханнарыма да шундый шарт куйдым: *үз биләмәләренә үзләре ия*» (М.Х.) / «– Тоже самое я и бекам и тарханам говорю: *у себя* вы сами хозяева» (М.Х.).

6. Опускание в переводе (отказ от передачи в переводе семантически избыточных слов). Иногда переводчики по разным причинам опускают в переводе

лексических единиц. «Ул Карабаш ыруының башы Койду бикнең икенче ишеннән туган икенче бала иде» (Н.Ф.) / «Она была второй дочерью жены могучего вождя Койду-бека» (Н.Ф.).

7. Как особый тип перевода Р.Б. Камаева включает примеры с условным названием «инициатива переводчика» – это слова с исторической маркировкой, которых не было в тексте оригинала [3]: «Чэчкэ битекченең кулыннан каурыйны алды, тамгасын салды» (М.Х.) / «Чечке взяла у писца гусиное перо, обмакнула в луковый настой и вывела на пергаменте свою подпись» (М.Х.).

В исторических романах нередко одновременно использовались несколько способов – транслитерация или калькирование и описательный перевод. Например: «Менә Кызкуыш туена да вакыт житте» (М.Х.) / «Тут настало и время для кызкуыштуя, праздника выбора невесты, который проходил в Фанагории» (М.Х.).

Таким образом, при переводе на русский языка устаревших слов в исторических романах классиков татарской литературы использовались различные способы перевода. При этом переводчики пользовались известными в науке способами перевода в зависимости от различной функциональной нагрузки устаревших слов, которые несут такие слова в художественном тексте. В переводах текстов у всех писателей чаще всего используются транслитерация, описательный способ перевода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байрамова Л.К. Введение в контрастивную лингвистику: учебное пособие. – Москва, 1994. – 117 с.
2. Камаева Р.Б. Устаревшая лексика татарских исторических романов: Монография. – Елабуга: Изд-во ЕГПУ, 2008. – 104 с.
3. Камаева Р.Б. Матур әдәбият тәржемәсе. – Казан: Школа, 2015. – 136 с.
4. Комиссаров В.Н. Теория перевода. (Лингвистические аспекты). – М.: Высш. школа, 1990. – 252с.
5. Комиссаров В.Н. Лингвистическое переводоведение в России. Учебное пособие. – М.: ЭТС, 2002. – 184 с.
6. Миннибаев К.С. Перевод – это искусство: Золотой век. – Казань, 2004. – 196 с.
7. Фәттахов Н.С. Ител суы ака торур. Тарихи роман. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1980. – 398 б.
8. Фаттахов, Н.С. Итиль-река течет. Роман. Переводчик М. Зарипов. – Казань: Татар. кн. изд-во, 1978. – 367 с.
9. Хәбибуллин М.М. Кубрат хан: Роман. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1985. – 376 б.
10. Хабибуллин М.М. Кубрат хан: Роман. Перевод с татарского В. Тублина. – М.: Советский писатель, 1990. – 592 с.

УДК 372.881.1811.512.145

*А.А. Гилмутдинова
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – И.С. Насипов
доктор филол.наук, профессор кафедры
татарского языка и литературы
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ПРИМЕНЕНИЕ СЛОВАРЯ TATZET В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ТАТАРСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы применения и совершенствования интернет-ресурса «TATZET» в системе учебно-методических комплексов по татарскому (родному языку), применяемых образовательными организациями на основе ст. 3 п. 4 и ст. 11 п. 5.1 ФЗ № 273, реализующих программы основного общего образования. Также нами затронуты возможные пути совершенствования данного интернет-ресурса. В

работе подчеркивается возможности использования *большого электронного свода татарского языка платформы «TATZET» – наиболее полного и эффективного научного и учебно-методического источника как для изучения татарского языка, литературы, искусство, всего духовного наследия татарского народа как в научных целях, так и в учебных.*

Ключевые слова: Татарский народ, татарский язык, татарская литературы, татарское искусство, духовное наследия, электронная платформа «TATZET», электронный свод словарей.

Abstract. This article discusses the issues of application and improvement of the Internet resource "TATZET" in the system of educational and methodological complexes in Tatar (native language) used by educational organizations on the basis of Articles 3, paragraph 4 and Article 11, paragraph 5.1 of Federal Law No. 273, implementing programs of basic general education. We also touched upon possible ways to improve this Internet resource. The paper emphasizes the possibility of using the large electronic code of the Tatar language of the TATZET platform – the most complete and effective scientific and educational source for studying the Tatar language, literature, art, the entire spiritual heritage of the Tatar people both for scientific purposes and for educational purposes.

Keywords: Tatar people, Tatar language, Tatar literature, Tatra art, spiritual heritage, electronic platform "TATZET", electronic set of dictionaries.

Многонациональность народов Российской Федерации обуславливает богатство культуры нашей страны. Ведь любой язык – это достояние не только отдельного народа, но мировой цивилизации в целом. Государственная политика нашей страны как раз направлена на «сохранение родного языка, создание условий для его изучения и развития» [1]. Именно язык обуславливает преемственность поколений, способствуя сохранению семейных ценностей и традиций каждого отдельно взятого гражданина РФ, независимо от его национальной принадлежности. Ведь человека, отрицающего свои семейные ценности и традиции, нельзя назвать гармонично развитой и эстетической личностью. *«Язык есть вековой труд целого поколения» – говорил В.И. Даль – русский писатель, этнограф и лексикограф, военный врач и автор знаменитого «Толкового словаря живого великорусского словаря». И наша задача – сохранить этот труд и передать нашим детям.*

В данной статье под родным языком подразумевается татарский язык. Языки народов передаются в первую очередь от родителей к детям. Хотелось привести в пример стихотворение великого татарского писателя Габдуллы Тукая «Родной язык»:

*О, как хорош родной язык, отца и матери язык,
Я в мире множество вещей через тебя навек постиг!
Сперва на этом языке, качая зыбку, пела мать,
А после – бабушка меня старалась сказкою унять.
Родной язык, ты мне помог понять и радость с малых лет,
И боль души, когда в глазах темнеет, меркнет ясный свет.
Ты мне, родной язык, изречь молитву первую помог:
«Прости меня, отца и мать, великодушен будь, мой бог!»*

Как было сказано выше – именно семья формирует нашу личность с рождения. Соответственно в семье, где чтут язык и память предков, уважительно относятся к старшим, с гораздо большей вероятностью, вырастет духовно и эстетически развитая личность, впитав в себя знания не только от родителей, но и от более старшего поколения – бабушек и дедушек. А если у старшего поколение ещё и принято

говорить в семье на родном языке, то ребенок с раннего возраста произвольно запомнит многие слова. К сожалению, как это часто бывает, вырастая и не найдя достаточной поддержки и закрепления полученных знаний в школе в будущем, постепенно забываются многие слова. Потому что в повседневной жизни родной татарский язык, как и любой родной язык многочисленных народов нашей огромной страны, используется в повседневном общении и в общественной жизни крайне редко. И тут единственным способом снова вспомнить какое либо слово является – это прибегнуть к помощи словарей. Вот почему для меня, для педагога, имеет важное значение применение интернет-ресурса «TATZET» в качестве учебно-методического комплекса.

Платформа «TATZET» – это большой электронный свод татарского языка. Платформа была открыта и официально презентована общественности 6 февраля 2018 года. Тогда он объединял 20 проектов, большинство из которых были выполнены Институтом прикладной семиотики и Институтом языка, литературы и искусства Академии наук Республики Татарстан, а также их партнерами. Правда, многие из проектов уже до включения в платформу использовались на практике в составе различных электронных порталов. Теперь они были объединены в единый портал, и общественность получил возможность пользоваться из интернета единым источником в гуманитарной области знаний. Она дает большую возможность не только заниматься научным изучением материалов татарского языка, литературы, искусство ученым и широкому кругу заинтересованных в этом специалистов, но и учителям и преподавателям – в обучении, учащимся и студентам, а также широким слоям народа – в изучении родного языка.

Основную часть платформы занимают фонд электронных словарей. Сегодня этот фонд включает большинство татарских словарей, находящихся в пользовании в книжном формате. Например, одним из последних в фонд был включен новый «Толковый словарь татарского языка» в 6 томах. Там же нашел место и новый «Русско-татарский словарь» в 2 томах и мн.др. Поэтому в электронном фонде можно найти толкование слово, терминов, оборотов, их перевод на несколько языков, их синонимов, антонимов, этимологию, употребление в речи и т.д.

Фонд постоянно пополняется новыми изданиями. Так, кроме вышеназванных лексикографических трудов, планируется разместить в нем еще «Орфоэпический словарь татарского языка» и «Словарь трудностей татарского языка». Всего на сегодняшний день фонд располагает более 40 источниками. В дальнейшем планируется пополнять его не только новыми, но и другими ранее изданными словарями, занимающими значительное место в истории татарской лексикографии.

Фонд размещен на платформе TATZET сайта Академии наук Республики Татарстан по адресу: <http://suzlek.antat.ru/index.php>. Для доступа на сайт можно использовать татарский, русский и английский языки.

Кроме этого, платформа включает и другие материалы по духовному наследию татарского народа. Так, здесь вы найдете журнал «Фэнни Татарстан», обеспечивающий общественность информацией о результатах научных исследований в области татарского языкознания и литературоведения, истории Татарстана и татарского народа, татарской общественной, философской и богословской мысли, татарской культуры; электронную библиотеку и др. Большой интерес вызвали у читателей разработки с использованием речевых технологий (в том числе мобильные приложения с речевым интерфейсом). На текущий момент созданы и продолжают развиваться системы, предоставляющие следующий функционал: 1) Распознавание

слитной речи на татарском языке; 2) Синтезатор татарской речи с женским и мужским голосами; 3) Определение языка говорящего (татарский, русский, английский); 4) Автоматическая оценка качества произношения татарских фраз. В современной методике обучения языкам (татарскому, русскому или иностранному) доказана эффективность взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности (устной и письменной речи, чтению и слушанию). Качественная языковая подготовка будущего учителя – это важная задача высшей школы. Сегодня образовательные учреждения Российской Федерации ждут универсальных поликультурных и билингвальных учителей, у которых сформированы два способа выражения мысли и сама мысль за счет этого обогащается [11].

TATZET После введения стандарта ФГОС ООО третьего поколения, появились новые предметы – родной язык и родная литература, что в принципе, дает возможность изучения родного языка (в нашем случае – татарского) в школе по письменному заявлению родителей. Но это возможно только в том случае, если в школе, где обучается ребенок, есть предмет «Татарский язык» и «Татарская литература», утвержденные в Общей образовательной программе школы.

Применение платформы «TATZET» на практике, осуществлялось мною на базе MAOY «Татарская гимназия № 84» ГО г. Уфа – учреждения с этнокультурным компонентом, где обучение ведется на русском, а родной татарский язык изучается как учебный предмет. Здесь на татарском языке преподаются предметы «Родной (татарский) язык» и «Родная (татарская) литература», также на родном языке проводятся отдельные воспитательные мероприятия.

Чтобы отразить применение интернет-ресурса «TATZET» как учебно-методического комплекса в Татарской гимназии № 84, перечислим на основании каких документов ведется обучение детей татарскому языку. К ним относятся следующие документы: 1) Основная Программа общего образования гимназии № 84; 2) Учебный план гимназии на 2022-2023 учебный год; 3) Календарный учебный график; 4) Рабочие программы основного общего образования по предметам «Татарский язык» и «Татарская литература».

В процессе обучения детей татарскому языку использование словарей платформы «TATZET» является обоснованным, так как среди предметных результатов по татарскому языку во ФГОС основного общего образования [10] указаны такие, как: извлечение информации из различных источников, ее осмысление и оперирование ею, свободное пользование лингвистическими словарями, справочной литературой, в том числе информационно-справочными системами в электронной форме. В Примерной основной образовательной программе основного общего образования в разделе «Метапредметные результаты освоения ООП»: среди познавательных универсальных учебных действий на первом месте указано умение определять понятия, далее – развитие мотивации к овладению культурой активного использования словарей, справочников, открытых источников информации и электронных поисковых систем. Обучающиеся также должны овладеть умениями: определять необходимые ключевые поисковые слова и формировать корректные поисковые запросы; осуществлять взаимодействие с электронными поисковыми системами, базами знаний, справочниками; словарями.

Культуру работы со словарями также надо воспитывать и развивать. Прежде всего, необходимо помочь школьникам преодолеть отношение к пространству интернета как какому-то единому безымянному словарному ресурсу. Кстати, именно из-за такого отношения учащиеся нередко не ссылаются на источники информации из

интернета. Кроме того, нужно внедрять в школьную практику целенаправленную работу со словарями, специально разработанными для более эффективного освоения обучающих программ по татарскому языку и литературе.

Электронный ресурс «TATZET» разработан с учетом содержания учебников, а также стандартов, примерной образовательной программы и других образовательных документов. В первую очередь речь идет о терминологических словарях, в которых школьники смогут найти сведения о научных понятиях, изучаемых в разных предметных областях.

Итак, в настоящей статье представлены основные характеристики терминологического обучающего словаря «TATZET», который, с одной стороны, углубляет и упорядочивает предметные знания школьников, а с другой стороны вписывают осваиваемые понятия в научную и языковую картины мира, а так же в языковое сознание учащихся. Кроме того, словари платформы «TATZET» способствует повышению уровня общего владения татарским языком. Необходимым условием разработки этих словарей является сотрудничество специалистов из предметных областей, терминология которых будет в них представлена, а успешность внедрения таких обучающих ресурсов во многом зависит от заложенных в их основу методических установок, опирающихся на положения обновленного ФГОС и другие документы общего образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020).
2. Минпросвещения РФ «Примерная основная образовательная программа основного общего образования по ФГОС ООО» [Электронный ресурс] // Реестр ФГОС. Дата обновления: 15.09.2022 // URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/9c46a938940fe28fd6a4e8beb3da253e.docx>. Дата обращения: 15.02.2023 г. (дата обращения: 15.03.2023)
3. Фахрутдинова Г. О языковой подготовке на платформе «Татарский язык: большой электронный свод «TATZET» // URL: <https://kpfu.ru/psychology/o-yazykovoj-podgotovke-na-platforme-39tatarskij.html>. (дата обращения) 10.03.2023 г.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023).
5. Указ Президента РФ от 6 декабря 2018 года №703 «О внесении изменений в Стратегию государственной национальной политики РФ на период до 2025 года, утверждённую Указом Президента РФ от 19 декабря 2012 года №1666»
6. Письмо Министерства просвещения РФ от 27 мая 2022 г. № 03-ПГ-МП-16094 «О рассмотрении».
7. Шамсутдинова Р.Р. Татарский язык: Учебник для 5 класс / Р.Р. Шамсутдинова, Г.К. Хадиева, Г.В. Хаджиева. – Казан: «Мэгариф-Вақыт», 2017. – 175 с. [Электронный ресурс]. URL: https://drive.google.com/file/d/0Bx9_h_s-zv6PcURZeGxkYWltMEU/view?usp=drivesdk&resourcekey=0-zKWCNqbJwwaSiNDdUYxmJA (дата обращения: 15.03.2023)
8. Сагдиева Р.К. Учебник 6 класс. Татарский язык / Р.М. Гарапшина Р.М., Р.К. Сагдиева, Г.И. Хайруллина. – Казан: «Мэгариф-Вақыт», 2017. – 191 с. [Электронный ресурс]. URL: https://drive.google.com/file/d/0Bx9_h_s-zv6Pc2FZVnhiRTlqREU/view?usp=drivesdk&resourcekey=0-GMJJe-RsWNoDeFFVanNs8A (дата обращения: 15.03.2023)
9. Сагдиева Р.К. Учебник 7 класс. Татарский язык / Р.К. Сагдиева, Л.К. Сабирзянова, М.А. Нуриева. – Казан: «Мэгариф-Вақыт», 2017. – 215 с. [Электронный ресурс]. URL:

https://drive.google.com/file/d/0Bx9_h_szv6PekE1TkJHYjNaNDQ/view?resourcekey=0-KTSZfBGHdg1au0FCM1E_Ew (дата обращения: 15.03.2023)

10. Сагдиева Р.К. Учебник 8 класс. Татарский язык / Р.К. Сагдиева, Г.И. Хайруллина. – Казан: «Мәгариф-Вақыт», 2016. – 223 с. [Электронный ресурс]. URL: https://drive.google.com/file/d/0Bx9_h_s-zv6PaEJBUG9yYjdjSEE/view?resourcekey=0-osnWVw0fVS1_m1W9kTbtOA (дата обращения: 15.03.2023)
11. Сагдиева Р.К. Учебник 9 класс. Татарский язык / Р.К. Сагдиева, Э.Х. Кадирова. – Казан: «Мәгариф-Вақыт», 2017. – 143 с. [Электронный ресурс]. // URL: https://drive.google.com/file/d/0Bx9_h_s-zv6PNTFmbENiV285Uzg/view?resourcekey=0-aukt0lvhXVI6bZh-uPKUGg (дата обращения: 15.03.2023)

УДК 372.881.1 811.512.145

Г.И. Исламгареева
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – И.С. Насипов
доктор филол.наук, профессор кафедры
татарского языка и литературы
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

TATZET СҮЗЛЕКЛӘР ТУПЛАНМАСЫН МӘКТӘПТӘ ТУГАН ҺӘМ ИНГЛИЗ ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ФАЙДАЛАНУ ТӘЖРИБӘСЕННӘН

Аннотация: статья посвящена анализу методики использования в средней школе словаря TATZET на уроках татарского и английского языков. Выявление особенностей использования словаря, их описание представляет немаловажное значение для раскрытия полноты картин преподавания татарского и английского языков в школе. В данной работе нами был проведен обзор методики пользования словарем, рассмотрены и описаны упражнения при работе с переводными словарями на уроках татарского и английского языков.

Ключевые слова: татарский язык, английский язык, TATZET, методика использования словарей, упражнения при работе с переводными словарями.

Abstract. The article is devoted to the analysis of the methodology of using the TATZET dictionary in secondary school in the lessons of the Tatar and English languages. The identification of the features of the use of the dictionary, their description is of no small importance for revealing the completeness of the pictures of teaching Tatar and English at school. In this paper, we reviewed the methodology of using the dictionary, reviewed and described exercises when working with translated dictionaries in the lessons of the Tatar and English languages.

Key words: Tatar language, English, TATZET, methods of using dictionaries, exercises working with translated dictionaries.

Хәзерге заманда күп халыкларның төп аралашу чарасы булып инглиз теле хезмәт итә. Нәкъ менә шушы телдә дөнья буенча миллиард ярымнан күбрәк кешенең аралашуы һәм яңалык уртаклашуы мәгълүм. Димәк, бүгенгесе көндә инглиз теленең таралыш майданы күпкә арта, киңәя бара. Инглизчә аралаша белү заманча карашлы кешенең алыштыргысыз бер сыйфатына әйләнә. Шул рәвешле тел белеме фәне рәсми чараларда һәм көндәлек тормышта инглиз телен белү үзенчәлекләрен, аны өйрәтү алымнарын ачыклау белән бергә татар телен инглиз теле белән чагыштырып өйрәнү һәм ана теле нигезендә ике яки күптелле сүзлекләр төзү бурычын алга куя.

Электрон сүзлекләр файдалану – ул тел өйрәнүдә алыштыргысыз эш төре булып тора. Ә инде укучы сүзлек белән эшләргә өйрәнә икән, аны иркен куллана икән, димәк ул сүзлектән үзенә кирәк булган теләсә кайсы сүзне тиз рәвештә эзләп табачак. Моның өчен укытучы, тәржемә сүзлекләреннән үзе файдаланып, уку процессында аларны куллану методикасын үзләштереп, укучыларга житкерергә тиеш.

Татар телендәге электрон сүзлекләр күптән түгел генә – 2018 елда барлыкка килде. «Татар теле: зур электрон тупланма» «TATZET» платформасының бер проекты булып тора. Ул Татарстан Фәннәр академиясе тарафыннан эшләнә. «TATZET» платформасына сүзлекләрнең электрон фонды гына түгел, Татарстан Республикасы топонимнарының электрон каталогы, татар халык сөйләшләре атласы һ.б. бик күп материаллар да тупланган. Проектның максаты – татар телен куллануны, өйрәнүне һәм өйрәтүне мәгълүмати яктан тәэмин итү мөмкинлекләрен киңәйтергә тиешле татар теленең күп функцияле электрон сүзлек жыентыгын булдыру һәм үстерү.

Фондның программалы тәэмин ителеше мәгълүмат эзләү мөмкинлекләрен киңәйтә (традицион сүзлекләргә өстәп фонд белән чагыштырганда). Өстәп сүзлекләргә татар теле дәрәжәләрендә файдалану күп кенә мәсьәләләргә хәл итү мөмкинлеген тудыра. Электрон сүзлекләр дәрәжәләрендә укучы һәм укытучылар өчен күптөрле уңайлыklar барлыкка китерә. Беренчедән, дәрәжәлә нинди дә булса сүзне эзләү тизлеген арттыра – дәрәжәлә вакыт шактый экономияләнә. Шунысын да искәртәргә кирәк: эзләү системасына эзләнелә торган сүз хата белән язылган булса, сүзлекнең электрон версиясе өстәп сүздәгә хатаны күрсәтә. Мисал өчен, сүзләрнең төрле үзлекләрен өйрәнгәндә дә электрон сүзлек уңайлы вариант булып тора. Чөнки ул сүзгә бәйле үзгәртүләргә өстәп бер генә төрле юнәлештә тәкъдим итеп калмыйча, төрле яклап ачыклап бирә. Ә басма сүзлекләрдә бу уңайлыklar тудырылмаган.

Сүзлек киң катлау укучыларга – татар һәм рус телләреннән үзләренә сүз запасын арттырырга һәм белемнәрен камилләштерергә теләүчеләргә, шулай ук, дөньякүләм аралашу чарасы статусын дөгъва иткән инглиз телен үзләштерергә омтылучы барлык затларга тәкъдим ителә. Өстәп хезмәт мәктәп укытучылары, студентлар, аспирантлар һәм югары уку йортлары мөгаллим-мөгаллимәләре өчен генә түгел, инглиз телен туган тел (татар, рус телләре) аша өйрәнүче яки һөнәри эшчәнлегенә бәйле рәвештә чит телдән файдаланучыларның да һәркайсына гамәли кулланма була ала. Сүзлекнең тәржемә итүдә һәм масса күләм мәгълүмат чаралары эшендә дә файдалы чыганак ролен үтәчәгенә шик юк [5: 361].

Татар һәм инглиз теле дәрәжәләрендә электрон сүзлекләр белән эшләү мәктәп укучыларының туган һәм чит телдә сүз байлыгын арттыруны һәм аларның белем дәрәжәләрен киңәйтүне тәэмин итә. Сүзлек белән эшләү укучыларда мөстәкыйльлек һәм ижадилык тәрбияли, туган телнең һәм өйрәнелә торган чит (инглиз) теленең лексик байлыгы турында мәгълүматларны шактый киңәйтә. Электрон сүзлекләр белән эшләргә өстәп алып барган очракта гына тиешле булган нәтижеләргә ирешергә мөмкин. Моның өчен башта максатны билгеләргә, укучыларның сүзлек запасына игътибар итәргә, сөйләмдә жибәрелә торган хаталарны өйрәнергә кирәк. Сүзлекләр белән эшнә тел дәрәжәләрендәгә өстәп белән беррәттән башка алымнар белән үрәп, укучыларның танып белү эшчәнлеген, мөстәкыйльлекне үстерерлек итеп оештырырга, һәм дә тормыш белән бергә бәйләп алып бару зарур.

Ф.С. Вәлиева, Г.Ф. Саттаров тарафыннан төзелгән «Урта мәктәп һәм гимназияләрдә татар телен уку методикасы» [2000: 455] китабында сүзлекләр белән эш иткәндә шушындый төп мәсьәләләргә игътибар итү карала:

1. Сүзлекләр белән эшләүнең төп максаты итеп укучының дөньяны танып белүгә карашын формалаштыру, киләчәк тормышында гамәлдә кулланыла алырлык күнекмәләр булдыруны санау;

2. Сүзлек белән эш итүнең эчтәлеге буларак, укучылар өчен аңлаешсыз булган, яңа сүzlәрнең асылын төшендерү, мәгънәләрен ачыклау, укучыларны телнең байлыгы белән һәм сүzlәрнең бихисап фикергә ия булу мөмкинлекләрен күрсәтү;

3. Сүzlәрне анализлау өчен, хәзерге телгә караган сүzlәр белән эш итү зарур, аерым очрақларда исә, сүzlәрнең этимологиясенә дә игътибар бирергә кирәк;

4. Сүзлекләрне татар теле курсының бөтен бүлекләрен (фонетика, лексика, грамматика, синтаксис, орфография, пунктуация) үткәндә, систематик рәвештә файдалану мөһим [2: 135].

Туган тел һәм инглиз теле укытучысының бурычы – укучыларда дәрәсләрдә дә, мөстәкыйль рәвештә биремнәрне үтәгәндә дә сүзлекләргә даими мөрәжәгать итү ихтыяжын булдыру.

Сүзлекләр белән нәтижәле эшләүне оештыру өчен түбәндәге методик принципларга таянырга кирәк:

- сүзлек белән эшләү күнекмәләрен эзлекле рәвештә формалаштыру;
- дәрәсләрдә сүзлек эшләрен системалы куллану;
- мәктәп укучыларының яшь һәм психологик үзенчәлекләрен исәпкә алу.

Хәзерге вакытта басма сүзлекләрне куллану укучыларга кызык та, уңайлы да түгел, ә иң мөһиме инде актуаль түгел, чөнки хәзерге вакытта, берәр нәрсәне тиз белергә кирәк булса, укучы Интернет челтәренә мөрәжәгать итәчәк. Шуңа күрә бу дәрәсләрнең төп бурычы: укучыларны компьютерда һәм смартфонда электрон аналоглары белән беррәттән басма сүзлекләр кулланырга өйрәтү булды.

Интернетта бу мәсьәләне хәл итүче ресурслар шактый күп. Укучыларны Интернет челтәреннән алынган мәгълүматның күптөрлелегендә ориентлашырга, ышанычлы мәгълүмат бирә торган сыйфатлы интернет ресурсын сайларга, уңайлы эзләнергә өйрәтергә кирәк.

Мәсәлән, TATZET кебек ресурс берьюлы берничә сүзлектә сүз эзли һәм эзләнгән сүзнең мәгънәсен төрле аңлатмалы сүзлекләрдә бик тиз белергә, шулай ук бу сүзнең тәржемәсен тиз табарга мөмкинлек бирә.

Мәсәлән, TATZET платформасына таянып, түбәндәге эш төрләрен башкарырга мөмкин.

Күнегү. Инглизчә-татарча сүзлекне кулланып, татар теленә тәржемә итегез һәм жөмлә төрен билгеләгез:

Uncle-and-Auntie Pat live at Wishing Well Farm, way out of town. It isn't an easy place to find. Dad must have driven straight past without realising [1: 35].

Күнегү. Инглизчә-татарча сүзлекне кулланып, вакыт, ай, ел фасылына караган сүzlәрне инглиз телендә табып, баганага тезеп языгыз. Мәсәлән:

Вакыт:

time [taim] – вакыт [waqıt]

week [wi:k] – атна [atna]

Ай:

January [ˈdʒænjʊəri] – Гыйнвар [Ğinwar]

Ел фасылы:

season [ˈsi:zən] – ел фасылы [yıl fasılı]. [1: 41]

Күнегү. Татар телендә бирелгән сүзләрне инглиз теленә тәржемә итеп, күчереп языгыз. Телдән сөйләргә эзерләнегез. Моңың өчен TATZET платформасын файдаланыгыз.

This is my (1) гаилә. It is not so big. This is my (2) әнием. Her name is Betty. She is kind and nice. This is my (3) әтием. His name is Sam. He is smart. I haven't got (4) аналар яки абыйлар. But I have (5) әби-бабаларым. They live in America. I have got an aunt and an uncle. They have a child. She is my (6) бәләки cousin. I love my (7) гаилә. [1: 59]

Күнегү. Сүзләрне, сүзтезмәләрне инглиз теленә тәржемә итегез. Дөрес укырга өйрәнегез, сүзләр белән гади жөмлөләр төзегез.

Жырчы, сәнгать, музыка сәнгате, көй, милли, халык, тамашачылар, сәхнә асәре, горурылык, танылган, атказанган, данлыклы, шәхес.

Гомумән алганда, сүзлекләр белән эшләү укучыларда татар, инглиз телләр өйрәнүгә карата уңай караш формалаштыра, аларның белем һәм культурасын камилләштерергә ярдәм итә, фәнгә кызыксыну уята, шул ук вакытта укытучыга эшләү өчен уңышлы жирлек тә булдыра. Мәктәптә электрон сүзлекләр белән эшләүнең потенциал мөмкинлекләре зур, шуна күрә уку процессында сүзлекләр куллану методикасын тиешле дәрәжәдә үзләштерү бик мөһим. Мәктәптә тел дәрәсләрендә тәржемә, шулай ук башка төр сүзлекләр куллану укучыларга телне өйрәнүдә, шулай ук төрле яклап сөйләмне үстерергә ярдәм итә.

ФАЙДАЛАНЫЛГАН ӘДӘБИЯТ ИСЕМЛЕГЕ

1. Английский язык. 5 класс: учеб. Для общеобразоват. учреждений / [Ю.Е. Ваулина, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс]. – 8-е изд. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2021. – 192 с.
2. Вәлиева Ф. С., Саттаров Г.Ф. Урта мәктәп һәм гимназияләрдә татар телен укыту методикасы. – Казан: Раннур, 2000. – 456 б.
3. К вопросу о пользе электронного словаря на уроке иностранного языка / Вестник Красноярского государственного аэрокосмического университета имени академика. – Красноярск: АТИК, 2008. – Ч. 5. – С. 189–197.
4. Степаненко А.А. Использование электронных словарей и переводчиков в учебном процессе / Современная филология: теория и практика [Текст]: материалы XIII международной научно-практической конференции, г. Москва, 25 декабря 2012 г. / Науч.-инф. издат. центр «Институт стратегических исследований». – М.: Изд-во «Спецкнига», 2012. – С. 307–313.
5. Татарча-русча-инглизчә мәктәп сүзлеге / төз. А. Ә. Тимерханов, С.Ф. Гарифуллин; фәнни ред., кереш мәкалә, кушымта авторы А.Ә. Тимерханов. – Казан: Мәгариф-Вакыт, 2014. – 512 б.
6. TATZET: Большой электронный свод // URL: <https://suzlek.antat.ru/>. (дата обращения: 25.03.2023 г.)

УДК 372.881.1 811.512.145

М.В. Казыханова
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Н.У. Халиуллина
канд.филол.наук, доцент кафедры
татарского языка и литературы
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

РЕЧЕВЫЕ ОШИБКИ БИЛИНГВОВ ПРИ УПОТРЕБЛЕНИИ ВИДОВЫХ ФОРМ ГЛАГОЛА

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема коррекции грамматических и речевых ошибок в речи учащихся-татар. В работе выявлены грамматические и речевые ошибки, возникшие в результате интерференции.

Ключевые слова: татарский язык, интерференция, речевые ошибки, двуязычие.

Abstract. This article discusses the problem of correcting grammatical and speech errors in the speech of Tatar students. Grammatical and speech errors resulting from interference are revealed in the work.

Keywords: Tatar language, interference, speech errors, bilingualism.

В татарском языке нет категории вида; разнообразные видовые значения русских глаголов передаются в нем сложной системой глагольных временных форм. Не различая семантики глаголов совершенного и несовершенного вида, с одной стороны, и не зная их грамматические формы – с другой, ученик-татар ошибается в русской речи в выборе видовых форм глагола. Например: “я вам потом буду сказать”, вм. потом скажу, “будем посмотреть” вм. будем смотреть, “потом будем отдохнуть” вм. потом отдохнем или потом будем отдыхать, “Я вам говорю потом” вм. скажу потом, “вдруг он пел” вм. вдруг он запел, “начал рассказывать” вм. начал рассказывать, “не закройте форточку” вм. не закрывайте форточку и т. д. [2; 65] Ошибки в употреблении видов глагола, пожалуй, одна из самых распространенных и наиболее устойчивых в русской речи учащихся татарской школы. Эти ошибки полностью не исчезают даже после окончания школы.

Категория вида в татарском языке

(Фигыль дәрәжәләре)

Татарский глагол, взятый в форме инфинитива (неопределенного наклонения), если в составе его основы нет аффикса, передающего какой-либо видовой оттенок (например, аффикс *-гала, -гәлә, -кала, -кәлә*), в отношении вида является нейтральным, например: *язу* обозначает и *писать* и *написать*, *килү* обозначает и *прийти* и *приходить* и т. п. Если русский инфинитив в своем составе имеет приставку, которая, кроме изменения вида, вносит в семантику глагола добавочный оттенок, то в татарском языке основной глагол ставится в форме деепричастия на *-п* или на *-а, -ә, (-ый, -и)* и после него употребляется вспомогательный глагол исключительно для передачи оттенка приставки русского глагола, то есть татарский инфинитив в этом случае в отношении вида остается нейтральным. Например, *язып кую* обозначает и *записать* и *записывать*, *куып чыгару* обозначает и *выгнать* и *выгонять*. [1; 227]

Татарский глагол, поставленный в форме настоящего времени, само собой разумеется, всегда будет обозначать незаконченное действие. Притом в татарском

языке от любого глагола можно образовать форму настоящего времени, тогда как в русском языке глаголы совершенного вида формы настоящего времени не имеют.

Форма прошедшего времени любого татарского глагола, если в составе его основы нет аффикса, передающего какой-либо видовой оттенок, всегда будет обозначать законченное действие, например: *яздым – написал, килдем – пришел, киттем – ушел* и т. п. Если русский глагол прошедшего времени совершенного вида имеет приставку или суффикс *-ну-*, внесшие в значение глагола добавочный оттенок, то при переводе на татарский язык будет употреблен вспомогательный глагол для передачи оттенка русской приставки или суффикса *-ну-*, а также, наоборот, татарские вспомогательные глаголы при переводе на русский язык будут соответствовать приставке или суффиксу *-ну-*, например: *язып куйдым – записал, йоклап алдым – поспал, язып ташладым – накатал (быстро написал), кычкырып жибәрдем – крикнул* и т. п.

Для выражения же незаконченного действия в прошлом употребляется вспомогательный глагол *иде* (*м, ң, к, гез, ләр*) или вспомогательный глагол *бару*. Примеры: *яза идем – писал я (тогда); ул әйтә барды, мин яза бардым – он говорил, а я писал*.

Форма будущего времени татарского глагола в отношении вида является нейтральной, например: *язармын – обозначает и напишу и буду писать, китәрмен обозначает и уйду и буду уходить*.

Однако в тех случаях, когда есть надобность особо подчеркнуть повторяемость действия в будущем, может быть употреблен вспомогательный глагол *тору* в форме причастия на *-ган*, а после него глагол *булу* (быть) в форме будущего времени, например: *Төн үзенең пәрдәсе белән Кавказның өсләрен каплау белән үк, сиңа очып килә торган булырмын.* – Лишь только ночь своим покровом верхи Кавказа осенит, к тебе я стану прилетать.

Условное и повелительное наклонения татарского глагола в отношении вида также являются нейтральными, например: *язсам* обозначает и *если напишу* и *если буду писать*; *язсын* обозначает и *пусть напишет* и *пусть пишет*.

Глаголы кратного вида в татарском языке

Кратность действия в татарском языке выражается и аналитически и синтетически.

В таких примерах, как *Мин ура бардым, ул бәйли барды* (я жал, а он вязал), *Мин әйтә бардым, ә ул яза барды* (я диктовал, а он писал), *Мин сиңа әйтә килдем, син тыңламадың* (я тебе говорил, а ты меня не послушался), глаголы *бару* и *килү* при основных глаголах *уру, бәйләү, әйтү, язу*, поставленных в форме деепричастия на *-а, -ә, (-ый, -и)*, обозначают кратность этих действий.[1; 229]

Синтетический способ выражения кратности в татарском языке осуществляется при помощи аффиксов:

а) *-гала, -гәлә*, если основа глагола оканчивается на звонкий согласный или на один из гласных *у, ү, и*, например: *яз –пиши, язгала – пописывай, кер – заходи, кергәлә – захаживай*;

б) *-кала, -кәлә*, если основа глагола оканчивается на глухой согласный звук, например: *ашат – корми, ашаткала – покармливай*;

в) *-штыр, -штер*, если основа глагола оканчивается на гласный звук, кроме гласных *у, ү, и*, например: *яса – делай, ясаштыр – делай изредка*.

г) в татарском языке есть всего несколько глаголов, которые принимают аффикс *-мсыра, -мсерә* для обозначения того, что действие совершается не в полном

объеме, а частично, с малой интенсивностью, например: *ела – плачь, еламсыра – всхлипывай, көл – смейся, көлемсерә – посмеивайся.*

ЛИТЕРАТУРА

1. Газизов Р.С. Сопоставительная грамматика татарского и русского языков. – Казань: Татар. кн. изд-во, 1977. – 227 с.
2. Закирьянов К.З. Двужычие и интерференция. Учебное пособие. Уфа: кн. изд. Баш. ун-та, 1984, с. 80. – 65 с.

УДК 811.512.145

Р.Р. Матигуллина
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – И.С. Насипов
доктор филол.наук, профессор кафедры
татарского языка и литературы
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ТАТАР ТЕЛЕНЕҢ РЕГИОНАЛЬ ЛИНГВОМӘДӘНИ СҮЗЛЕКЛӘРЕ ҺӘМ АЛАРНЫ МӘКТӘПТӘ ФАЙДАЛАНУ ӘҖӘМИЯТЕ

Аннотация. В работе подчеркивается роль словарей в развитии общества, духовной жизни народа, в формировании национальной языковой картины мира. Указана особая роль словарей в сфере образования как носителя особенностей дидактического жанра. Анализированы региональные лингвокультурологические словари татарского языка. Рассматриваются лексикографические работы, составленные учеными вузов Республики Башкортостан. В краткой форме излагаются содержательные особенности словарей Г.Х. Ахатова, А.Г. Шайхулова, З.С. Каримовой, Ф.Т. Латыповой, А.А. Нугумановой, Л.Р. Сәғыйдуллина. Также обращается внимание на важность словарной работы в обучении родному языку в общеобразовательной школе.

Ключевые слова. Татарский язык, татарская лексикография, словарь, лингвокультурологический словарь, фразеологический словарь, словарь личных имен, родной язык, методика, словарная работа.

Abstract. The work emphasizes the role of dictionaries in the development of society, the spiritual life of the people, in the formation of the national linguistic picture of the world. The special role of dictionaries in the field of education as a carrier of the peculiarities of the didactic genre is indicated. The paper analyzes the regional linguistic and cultural dictionaries of the Tatar language. The lexicographical works compiled by the scientists of the universities of the Republic of Bashkortostan are considered. The content features of the dictionaries of G.Kh. Akhatov, A.G. Shaikhulova, Z.S. Karimova, F.T. Latypova, L.R. Sagyydullina. Attention is also drawn to the importance of vocabulary work in teaching the native language in a secondary school.

Key words. Tatar language, Tatar lexicography, dictionary, linguistic cultural dictionary, phraseological dictionary, dictionary of personal names, native language, methodology, dictionary work.

«Сүзлек – ул алфавит тәртибендә бирелгән галәм», – дип әйткән француз философы Вольтер. Аның бу сүзләрендә без тормышыбызда нәрсә белән бәйлә булсак та яисә нәрсәне күз алдына китерсәк тә, ул сүзлектә теркәлгән һәм сүз белән белдерелгән, дигән фикер ассызлыклана [2].

Хәзерге вакытта халыкның мәдәни мирасын кабул итүдә сүзлекләрнең роле зур урын алып тора. Теге я бу жәмгыятьнең рухи үсешен, халыкның милли казанышларын аның туган телендә төзелгән сүзлекләре билгели, дип әйтсәк,

ялгышмабыз шикелле. Чөнки сүзлекләр чынбарлыкны күзаллау өчен үтемле мөһим чара булып хезмәт итә. Анда тупланган сүз байлыгы – бу телдә сөйләшүче халыкның аңында чынбарлыкның милли дөнья картинасы чагылышы. «Сүзләр дөньясына үтеп кәргәндә, укучы үзенә ижтимагый мөнәсәбәтләрнең, тормыш-көнкүрешенең, милли белемнәрнең һәм күнекмәләрнең, әйләнә-тирә дөнья турында күзаллауларының, халыкта урын алган социаль бәяләрнең һәм квалификацияләрнең тере картинасын ача», – дип билгели бдэк рус лексикографы Н.Ю. Шведова [3].

Лексикографиянең казанышларын теләсә кайсы фән файдалана, һәм бигрәк тә сүзлекләрнең әһәмияте белем бирү өлкәсә өчен бәяләп бетергесез. Шуңа күрә дә инде сүзлекне дидактик жанрларга кертәп карап булып иде, чөнки ул педагогик сөйләмнен барлык сыйфатларына ия. В.Г. Гак фикеренчә, лексикограф, дәреслек авторы кебек үк, тулысынча «үз исеменнән» әйтеп бетерми, ул жәмгыять – телдә сөйләшүче коллектив – һәм, сүзлеккә белешмә буларак мөрәжәгать иткән, лексикографка сорау бирүче кебегрәк индивидуум арасында арадашчы буларак чыгыш ясый.

Ләкин сүзлектән, «элекке буыннар тарафыннан тупланган тәжрибәнең уникаль тупалмасы, төрле чорлар арасында бәйләнеш булдыручы жеп» буларак, кирәкле мәгълүматне сайлап алу өчен һәм бигрәк тә аны укудан интеллектуаль канәгатьлек алу өчен билгеле лексикографик культурага ия булырга кирәк. Моңы В.А. Козырев һәм В.Д. Черняк аерым кешенең гомуми культурасының үсешендә кирәкле мөһим этап һәм гомумән жәмгыятьнең билгеле мәдәни күрсәткече буларак кабул ителәр. Шуңа ук вакытта һәр кеше, үз сөйләменә аңлы мөнәсәбәт күнекмәләре формалаштыручы иң кирәкле һәм алыштыргысыз эсбап буларак, сүзлекнең ролен анык танырга тиеш [3].

Һәр кешенең тормышында сүзлекләрнең әһәмиятен бәяләп бетерү мөмкин түгел. Сүзлекләрне уку, аларга даими мөрәжәгать итү тел культурасын үстерә. Алар индивидуаль сүзлек һәм фразеологик запасны баеталар, татар теленең нормалары белән таныштыралар, сүзләрне, аларның грамматик формаларын, әйтелешен кулланды хаталарны кисәтәләр. Сүзлекләр безнең тел турындагы белемнәребезне, сүзнең мәгънәсен аңлауны тирәнәйтәләр, логик фикер йөртү сәләтебезне үстерәләр. Галимнәр, жәмгыять эшлеклеләре, язучылар, шагыйрьләрнең күпләре энциклопедик һәм филологик сүзлекләрне бик югары санлаганнар, белешмәләр алу өчен аларга мөрәжәгать иткәннәр, сүзлекләрне мавыктыргыч китап кебек укыганнар.

Шуңа күрә лексикография бик әһәмиятле тел белеменең мөстәкыйль тармагы. Аның үсеше һәр халыкның гомуми мәдәни үсеше дәрәжәсен күрсәтеп тора. Татар лексикографиясе татар тел белеменең иң эшләнелгән тармакларының берсе санала. Аның бай тарихы һәм берничә гасыр буе күп телчеләр тарафыннан тупланган кыйммәтле мирасы бар. Борынгы төрки һәм хәзерге төрки тел белеме, шуңа исәптән татар лексикографиясе өлкәсендәге гамәли һәм фундаменталь тикшеренүләр нигезендә барлыкка килгән фәнни потенциалне үстерү, тирәнәйтү һәм даирәсен киңәйтү, аның мөмкинлекләрен эзлекле реальләштерү ярдәмендә милли лексикографиянең бүгенге чордагы югары дәрәжәсә тәэмин ителә.

Татар лексикографиясенең үсешенә Россиянең төбәкләрендәге фәнни үзәкләр, аерым галимнәр, туган теле укытучылары, милли тормыш белән мавыгучы аерым һәм эскал тикшеренүчеләр төзөгән сүзлекләр дә ярыйсы дәрәжәдә мөһим өлеш кертә. Берсүзсә, бүген жирле төбәкчелек лексикографиясенең үрнәкләре милли лексикография казанышлары буларак кабул ителә. Бу яктан Башкортстан телчеләренең хезмәтләре игътибарга һәм махсус фәнни тасвирлауга лаек.

Республикада татар телен, әдәбиятын, мәдәниятын һәм халыкның милли мәдәни, рухи ихтыяжларын тикшерүче төп фәнни үзәкләр буларак югары уку йортларының татар филологиясе кафедралары санала. Кафедра галимнәре төп вазыйфалары – туган тел укытучылыры һәм төрле милли-мәдәни өлкәләр өчен белгечләр әзерләүдән тыш, күптөрле мәсьәләләр буенча фәнни-тикшеренү эшләре дә алып баралар. Сүзлекләр төзү эше шуларның бер нәтижәле юнәлеше булып тора. Бу өлкәдә жирле галимнәр зур тәҗрибә тулаганнар, төрле типтагы сүзлекләр төзегәннәр. Ләкин алар турында татар фән дөнъясы бик аз хәбәрдар, бу үрнәкләр гамәли яктан фәндә, уку-укытуда һәм белем бирүдә тиешле дәрәжәдә файдаланылмый диярлек [2]. Шуңа күрә аларны фәнни-методик таныту зур әһәмияткә ия. Димәк, лингвомәдәният өлкәсенә караган сүзлек үрнәкләренә тукталып узу урынлы.

Шулай, профессор Г.Х. Ахатовның «Татар теленә фразеологик әйтелмәләр сүзлеген» беренче чиратта игътибар бирергә кирәк. Сүзлек татар әдәбияты классиклары әсәрләреннән тупланган һәм хәзерге татар әдәби телендә үз чорында актив кулланылышта булган 2500 артык фразеологик берәмлекләргә үз эченә ала. Сүзлек югары сыйныф укучыларына, студентларга, укытучыларга тәгаенләнгән дә, аның тәржемәчеләр, редакторлар, журналистлар, фәнни хезмәткәләр өчен дә файдалы. Шуңа күрә сүзлек үз вакыты өчен, һәм бүген дә татар телен сөючеләргә мөһим тел чыганагы санала һәм гамәли яссылыкта актив кулланылышта [2].

А.Г. Шәйхулов татар теле белемендә танылган галим. Аның лексикография өлкәсендә байтак кыйммәтле хезмәтләре бар. Аларның кайберләрен лингвокультурология сүзлекләренә кертеп карап булып иде. Ул татар һәм башкорт исемнәрен тарихи-чагыштырма һәм лингвомәдәни өйрәнүгә зур өлеш керткән галим. Аның «РСФСР халыкларының кеше исемнәре» белешмәсендә «Башкорт исемнәре» һәм «Татар исемнәре» бүлекләрендә башкорт һәм татар антропонимиканы тасвирлана [4: 66-102, 126-165]. Бу басма күп тапкырлар кабаттан бастырып чыгарыла һәм гамәли яктан актив файдаланыла. Ә соңрак галим башкорт һәм татар кеше исемнәренә махсус сүзлеген төзеп бастыра [2]. Лингвомәдәни яктан А.Г. Шәйхуловның ономастика өлкәсенә караган хезмәтләре дә зур әһәмияткә ия. Бу яктан «Кыска топонимик сүзлек» бик кызыклы басма [5; 2].

Башкортстанда яңа төрдәге уку сүзлекләре дә басылган. Мәсәлән, мондый сүзлекләр рәтенә Л.Р. Сәгыйдуллинаның «Татар лингвомәдәни концептлар сүзлеген» карап була [7]. Бу сүзлектә татар милли тел картинасында мөһим урын алып торган 95 лингвокультурологик сүз-концепт бирелгән. Бу сүз-концептлар халыкның тормыш-көнкүреше, теле һәм мәдәнияте өлкәсендәге «кеше», «кешенә рухи дөнъясы», «кешенә матди дөнъясы», «дөнъяны танып-белү үсеше» кебек концептуаль төшенчә-аңламнарны реконструкцияләргә мөмкинлек бирә. Бу басмадагы күпчелек иллюстратив материал – поэтик әсәрләрдән алынган әдәби текстларның фрагментларын тәшкил итә. Чөнки, автор фикеренчә, «...шушы шигъри текстларда концептның эчтәлек күләме – аның туплануы максимумга омтыла, концепт образлы белдерелү ала» [7: 8]. Бү сүзлекнең үзенчәлеген шунда: иллюстратив материалны сайлаганда автор Башкортстан татар язучылары әсәрләренә өстенлек биргән. Чөнки Башкортстан «...шигъри юллар авторлары өчен я туган жир, я яшәү урыны, я ижат жирлеген, аларның күпчелегә өчен – боларның барсы да бергә» [7: 7-8]. Бу китап, чын мәгънәсендә, татар лингвокультурологиясе өчен юик кыйммәтле чыганак, һәм шуңа күрә укучы аннан татар милли дөнъя картинасының асыл мөһим образлы әйтемнәрен сайлап алала [2].

З.С. Кәримованың «Аяз Гыйләжәвнең прозасындага фразеологизмнар сүзлеген» шулай ук лингвокультурологик уку сүзлекләре рәтендә карала ала [6]. Сүзлеккә татар әдәбияты классигы Аяз Гыйләжәвнең проза әсәрләреннән тупланган фразеологик берәмлекләр тупланган. Татар теленең фразеологик әйтелмәләре аның әсәрләреннән татар халкының рухи кыйммәтләрен тасвирлауда төп сурәтләнү чаралары, аның дөнъяны тануның үзенчәлекле чаралары булып тора. Бу тотырыклы сүзтәзмәләргә өйрәнү язучының ижади потенциалын ачу өчен генә түгел – аның ижат лабораториясеннән үзенчәлекләрен барлау өчен дә, шулай ук татар фразеологиясеннән кайбер теоретик аспектларын билгеләнү өчен дә мөһим [2].

Л.Р. Сагидуллина һәм Ф.Т. Латыпованың фразеологизмнар сүзлегендә зоокомпонентлы идиомалар бирелгән, алар татар милли тел дөнъя картинасы үзенчәлекләрен ачыклауда бик әһәмиятле урын алып тора [8]. Андый фразеологизмнар халык тормышындагы «кешенең тышкы дөнъясы», «кешенең эчке дөнъясы», «дөнъяны танып-белү» кебек концептуаль төшенчәләргә реконструкцияләргә мөмкинлек бирә. Хезмәттә фразеологизмнар алфавит тәртибендә зоотерминны белдерүче конкрет сүзгә бәйлә тупланган. Мәсәлән, *айгыр* «жеребец» сүзгә зоокомпонентлы татар фразеологизмы өч мәгънәдә кулланыла, ә менә *аю* «медведь» сүзгә кәргәнә – 40 мәгънәгә белдерә ала. Китапта зоотерминнарның һәр мәгънәсә аерым мисал-фразеологизм белән иллюстрацияләнгән. Сүзлектә барлыгы 1200 артык зоокомпонентлы фразеологик берәмлек анализланган. Эмма, автор фикеренчә, мондый берәмлекләрнең күләме сүзлектә бирелгән бу тотырыклы әйтелмәләр белән генә чикләнә дигәннә белдерми. Аларның саны тагын да күберәк булырга тиеш. Мәсәлән, *ат* «лошадь» сүзгә 500 артык идиома составында кулланыла. Сүзлекне шушы принципка ярашлы төзү зоосүзгә һәм зоофразеологизмны жиңел һәм тиз табарга мөмкинлек бирә, бу аны гамәли файдалануны үтәмле итә. Бу лингвокультурологик максатларда концептосфералар һәм концептлар белән гамәли эшләнүгә жиңеләйтү белән дә аклана [2].

Сүзлекләргә чын мәгънәсендә цивилизацияләр юлдашлары, дип атыйлар. Укучы күпме иртәрәк аның белән дуслыкны булдыра, аларны кулланырга өйрәнә, шул чаклы аның күз карашы киңрәк, белемә тирәнрәк була. Укытучының бурычы – укучыларга бу эштә ярдәм итү

Татар теле дәрәсләрендә сүзлек белән эшләнү – укучыларның тел культурасын үстерү юлларының берсе. Хәзергә укучының сүзлек запасын баептү мәсьәләсә бүген бик актуаль. Тормышның тиз үзгәрешә, фәнни прогресс нәтижәсендә яңадан-яңа сүзләр кулланылышка керә, аларның күбесә таныш түгел һәм аңлашылмый. Шуңа күрә туган теле укытучысының беренчел бурычы укучыларның сүзлек запасын баептү һәм камилләштерү: кеше күпме күберәк сүзгә үзләштерә, кешеләр арасында аралашу шул чаклы төгәлрәк башкарыла.

Шулай итеп, Башкортстанда төзелгән сүзлекләр татар лексикографиясә үсешенә зур өлеш кертә. Республикада татар галимнәргә тарафыннан татар теле сүз байлыгын жыю, өйрәнү һәм аларны сүзлекләрдә тасвирлау, сүзлекләр төзү эшә буенча ярышсы гына бай тәҗрибә тупланган. Ләкин бу сүзлекләр татар телен кулланыучыларга тиешле дәрәжәдә билгелә түгел, алар гамәли яктан белгечләр тарафыннан республика кыссаларында гына берәз кулланыла. Шуңа күрә укучыларны, укытучыларны һәм галимнәргә бу сүзлекләр белән жентекләрәк таныштыру безнең мөһим бурычыбыз.

ЛИТЕРАТУРА

1. Әхәтов Г.Х. Татар теленең фразеологик әйтелмәләр сүзлеге. – Казан: Татар.кит.нәшр., 1982. – 176 б.
2. Татарская лексикография в Башкортостане // Современные проблемы и перспективы развития естествознания: материалы Национальной научно-практической конференции 8-9 июня 2020 г. – Т. III. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2020. – С. 257-260. [Электронный ресурс]. URL: <https://bspu.ru/files/76365>. (дата обращения: 11.04.2023).
3. Полезный словарь по русскому языку. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.9111.ru/questions/777777772597669/>. (дата обращения: 15.03.2023).
4. Справочник личных имен народов РСФСР / Ответ.ред. А.В. Суперанская. – М.: Русский язык, 1970. – 571 с.
5. Шайхулов А.Г. Краткий топонимический словарь Урало-Поволжья. Материалы и методические указания к спецкурсу: в 2-х ч. – Уфа, 2005. – Ч. 1. – 510 с.; Ч. 2. – 506 с.
6. Каримова З.С. Аяз Гыйләжев прозасындагы фразеологизмнар сүзлеге: Уку ярдәмлеге. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2012. – 193 б.
7. Сәғыйдуллина Л.Р. Татар лингвомәдәни концептлар сүзлеге. – Уфа: БашДУның РНУ, 2013. – 224 б.
8. Сәғыйдуллина Л.Р., Латыпова Ф.Т. Татар теленең зоокомпонентлы фразеологизмнар сүзлеге: Уку ярдәмлеге. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2012. – 128 б.

УДК 82-311.1

А.Н. Миннибаева
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – А.Г. Халиуллина
канд. филол. наук, доцент кафедры
татарского языка и литературы
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

“ӘЙТЕЛМӘГӘН ВАСЫЯТЬ” ПОВЕСТЕНДА ОБРАЗЛАР СИСТЕМАСЫ

Аннотация: в статье анализируется система образов в повести татарского писателя Ә. Еники “Әйтелмәгән васыять”. В работе рассмотрены образ главного героя (Акъяби), роль персонажей второго плана при создании образа главного героя, функциональные особенности символов.

Ключевые слова: Ә.Еники, символы, художественный образ, система образов, художественная идея, проблема, история, традиции.

Abstract: the article analyzes the system of images in the story of the Tatar writer A. Eniki “Aytelmagan vasyat”. The paper considers the image of the main character (Akabi), the role of the supporting characters in creating the image of the main character, the functional features of the characters.

Keywords: A.Eniki, symbols, artistic image, image system, artistic idea, problem, history, traditions.

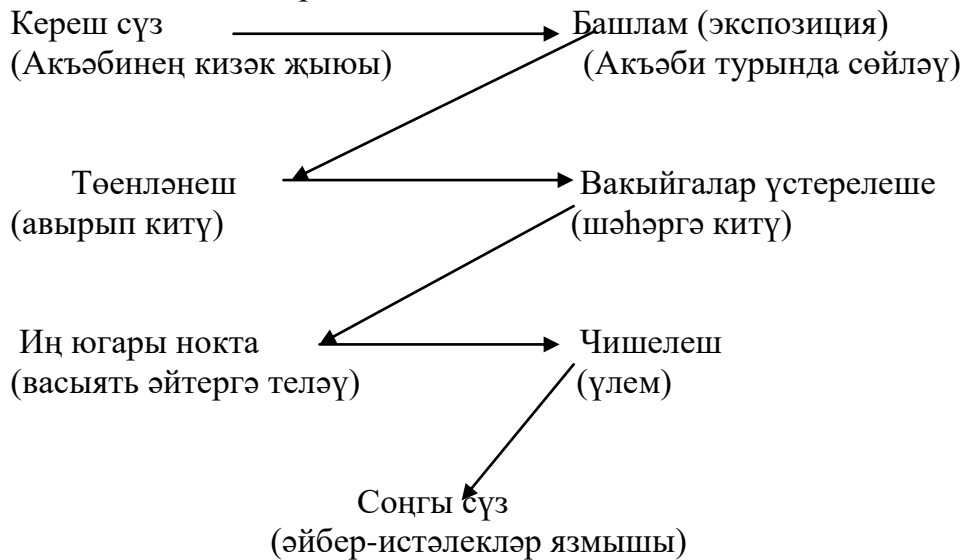
“Әйтелмәгән васыять” – Ә.Еникинең гомумкешелек проблемалары турында иң катлаулы әсәре. Повестьта тема буыннар арасында бәйләнешләр өзәлү кебек төгәлләшә. Автор әсәрне табигать бирелеше белән башлый: лирик элементлар файдаланып сурәтләнгән дала күренеше. Акъяби аны урап чыга, кизәк жыя. Ләкин бу пролог авторның, исе китеп, даланың матурлыгын жырлавы түгел, ә герое Акъябине гомерен үткәргән дала белән хушлаштырып, карчыкны табигатьнең бер кисәге итеп күрсәтүе. Туган жиргә мөнәсәбәт аша язучы безне эчке мәгънәгә – әсәрнең өлкән

буын кешеләре, аларның туган жиргә карашы мәсьәләсенә кагылачагына юнәлтәп куя.

Шуның артыннан ук, далада кизәк жыеп йөрүче Акъәби белән янәшә, өлкән буын вәкиле Миңлебай карт образы пәйда була. Аның уй-фикерләре рәвешендә язучы өлкән буынның дөнъяга карашын ачыклай. Кешеләрнең исемнәре, кыр-яланнарның исемнәре үзгәрү дә, автомашина, самолетлар да заман шаукымы кебек аңлатыла. Моңа каршы карт күңелендә яши торган көнитеш рәвеше күзаллана: “... Былтырмы, өченче ел микән, кемнәрнеңдер бу тирәләргә очып килеп, самолеттан бүре атып йөрүләрен ишеткәч, картның моңа шулай да исе китте. Кара син аны. Бүрене самолеттан гына “сугалар” диген, ә?... Кайчандыр, бик күптән инде, ул үзе ир-егет чагында камчат бүрек, ак чикмән киеп, билен кызыл билбау белән буып, камыт күрмәгән сөлөктәй яшь айгырга атланып, далага чыгып китә иде дә, йөри-йөри бүренең эзенә төшкәч, аны уктай сузылып очкан бурзаеннан өсләтеп һәм ун-унбиш чакрым куа барып, озын саплы чукмары белән сугып ала торган иде. Менә бу, ичмасам, бүре сугу иде! Ә хәзер һавадан атып йөриләр, имеш. Моңың ни кызыгы да, ни комарлыгы бар? Юк, әллә нишләде бу замана! Машина да машина, ә кешенең үз йөрәгенә, үз кулына ни кала?” [1; 285]. Шул рәвешле, повестьның башында ук ике буын, ике заман өчен кыйммәтләрнең төрле булуы сизеләп тора.

Әсәрнең сюжеты бик гади. Акъәби авырып китә. Шуны ишетү белән, балалары аны үз яннарына алдыралар, иң әйбәт белгеч-врачларны чакырталар, аның хәлен яхшырту өчен барысын да эшлиләр. Акъәбинең авырып китүе – төенләнеш. Шуннан соң аның картлык көннәре башкача үтә башлай.

Сюжет сызыгына күз салыйк:



Вакыйгаларның үстерелеше Акъәби һәм аның балалары хакында күп нәрсә сөйли. Ләкин сюжетны конфликтлар ача. Гади генә тормыш юлы үткән бу өлкән кешенең балаларына, яшь буынга әйтеп калдырырлык васыяте, мөһим фикерләре, изге уйлары бар икән. Карчык васыять әйтү теләген чынга ашыра алмый газәплана. Ләкин шәһәр тормышының өермәле вакыйгалары эчендә кайнаган балаларына һәм оныкларына болар ят.

Авыру Акъәби үзе өчен иң кадерле кыйммәтне уйларында кабатлай: ул – туган туфрак, туган жир. Аның авылдан китеп, төрле жирләргә таралышкан, “зур кешеләр булган” балалары исә “туган жирләрен дә, кечкенә Юлкотлыны да, аталарыннан

калган нигезне дә алар бөтенләй онытып баралар кебек. Уйлары да, күнелләре дә бүтәндә булса кирәк”.

Акъябинең “Ах, бу тел юклыгы! Карчыкның тел өйрәнер вакыты күптән үткән шул инде, әмма ник бу Суфиян, юньсез, балаларына, ичмасам, әбиләренә дәшә алырлык кына үзезбездә берничә дистә сүз өйрәтмәде икән соң?!” – дип сызлануы телне югалту куркынычын искәртә [3; 278].

Әсәрдә тышкы каршылыктар бирелешә васыять тыңламауның тышкы сәбәпләрен билгели. Каршылык сәбәбе: васыять.

Балалар	→ Акъяби
Гөлбикә	дәрәсләктән курка
Кияү	үзән борчырга теләми
Килән	татарча аңламый
Сафуан балалары	тел белми
Гөлбикә балалары)	кечкенәләр

Әсәрдә сюжет бирелешә, ана һәм балалар арасындагы каршылык, хәтта карчыкның исем дә эчкә мәгънәгә ия, әлегә хәлләренә типиклаштыра, аерым бер карчык язмышы итеп түгел, милләт проблемасына әйләндереп сурәтли.

Авырып киткән Акъябине кызы Гөлбикә белән киявә калага алып килә. Аларны бөтен авыл кешеләре, матур теләкләр белән озатып кала, чөнки: “Акъяби аларга бик якын кеше, гел бергә яшәгәннәр, аңа бик ияләшкәннәр, шуңа күрә аны ерак юлга, билгесез сәфәргә озату алар өчен шактый зур вакыйга иде. Йөзләре дә аларның житди-уйчан иде, нидер сизенәләр иде, ахрысы, һәркайсында корткабызны яңадан инде күрә алмабыз дигән уй ята иде шикелле... Гажәп бит ул – кеше берәүнең дә үлүен теләми, әмма шул ук вакытта ничектер ихтыярсыздан шул үлемнең буласын сизеп, көтеп тә тора кебек” [1; 289]. Карчык ике айдан артык кызы өендә авырып ята. Улы Суфиян да, кияүләре, маржа киленә дә әбигә игътибарлы, әмма, ни хикмәттер, алар гел ашыгалар: әниләренә соңгы теләген – васыятен тыңлап торырга вакыт таба алмыйлар. Акъябине аңлаучы кеше юк: балалары инде бүтән, үзгәргән кешеләр. Алар өчен туган туфрак, изге туган жир дигән төшенчәләр онытылган. “...Ике сүзнең берендә “туган ил” дисез, ә Юлкотлы нәрсә соң? Туган илнең сезгә иң якын, иң кадерле бер өлеше түгелмени ул?..” [1; 278]. Балалары өчен борын-борыннан килгән горәф-гадәтләр, йолалар да ят. Алар инде туган авылларын да, анда гына ишеткән әкият-легендаларны да онытканнар. Акъяби халык алдында олы булу өчен кече күңелле булырга кирәклеген әйтмәкче була. “Һай, ярата безнең халык зур, укыган кешенең кече күңелле булуын, мактап бетерә алмый, ә тәккәбердән кача, тәккәбергә бервакытта да йөзән дә, телән дә ачмый ул”. Акъябинең балалары тәккәбер генә түгел, алар инде үз әниләрен “әни” буларак онытканнар. Алар алдында “ябык кына кортка ята”. Бер генә баласы да әниләре янына еш кайтып йөри алмауларына үкенми. Берсе дә әниләрен үз өйләреннән соңгы юлга озатырга теләми. Мәшәкате күп булчак, янәсе. Ә олы улы, Суфиян – әтисен алыштырасы кеше – үз балаларына бер авыз сүз башкортка өйрәтмәгән, үзе дә маржага өйләнгән. Аның телендә анага тиешле бер генә жылы сүз дә юк. Анасы аны юньләп аңлап та бетерми. Суфиян әнисенә солдатларына эндәшкән кебек эндәшә. Акъябине борчыган нәрсә дә шул: буыннар алмашуы, аңлашуы бетә бара. Әби һәм оныктар бер-берсен аңламыйлар [2; 296].

Акъябинең кызы Гөлбикә нечкә күңелле, әнисен ярата, ихтирам итә. Авыру карчыкны туры үз өйләренә алып килә. Ләкин ул да әнисеннән читләшкән, аның

белән ихлас күңелдән сөйләшеп утыру теләге күренми. Карчыкның тамагы тук, урыны чиста булгач, шул житә. Рухи азык турында уйларга аның вакыты юк.

Автор Акъэбинен чытгаге кече улы һәм өлкән кызы барлыгын әйтеп кенә үтә. Алар китеп югалганнар. Әниләре белән элемтә өзәлгән. Туганнары белән дә аралашып яшәмиләр. Акъэбинен ничек кенә күрәсе килсә дә, аларны чакыручы булмый. Бу сагыну газабын Акъэби үзе белән күргә алып китә. Автор фикеренчә, алар да эшсезләр түгел, үз эшләренә жан-тәннәре белән бирелгән намуслы хезмәт ияләре. Тик аларның да Суфиян һәм Гөлбикәдән аермалары юк. Әниләрен күптән онытканнар.

“Әйтелмәгән васыять” әсәренен бер үзенчәлеге бар: автор Акъэбинен балаларын гаепләми. Бу эшне ул өлешчә Шагыйрь образына тапшыра, бер өлешен укучының үзенә калдыра. Тагын әсәрдән бик күп символлар табарга мөмкин. “Дала буйлап кылганнар йөгәрә,” – дип башланып китә хикәя. Кылганнар – безнең ата-бабаларыбызның ирекле үткәне. Шул кылганнар арасынан таякка таянган Миңлебай карт килә. Әйтерсең лә ул – безнең ерак бабаларыбыздан килгән илче, безне Акъэби васыяте белән тоташтыручы үлмәс көч, арадашчы. Аның “Кайтыр, насып булса кайтыр... Ә син учагың карый тор, учагың... Учагыңда ут сүнмәсен”, – дигән сүзләре – бүгенге яшыләргә булган васыяте. Милләтебезнең рухын, гореф-гадәтләрен, йолатарихын онытмаска, сакларга куша кебек ул.

Акъэбинен васыятен тыңларга вакыт тапмаган балалары, карчык ялгызы больницада үлгәннән соң, аны мөселманча жирләүне дә оештыра алмыйлар. Акъэбинен авылдан килгән сандыгыннан да матур киёмнәре, бизәнү әйберләре түгел, камчы гына (явызлык символы) сайлап алына. Гомумән, әсәренен төрле геройлар уйларын күзәтеп бару кебек язлыуы да, символик образ-детальләрен күпләп (Акъэби – ак күңеллек билгесе, дала – яшәеш, учак – гасырлардан килгән рухи байлыкларның, яшәү рәвешенен исәнлеген белдерүче, васыять – буыннар арасындагы бәйләнеш һ.б.), эмоциональ хикәяләнүе дә укучыны язучы сызлануын кичерергә мәжбүр итә. Бу сызлану исә милләтнең киләчәгенә, язмышы, яшәп калу-калмавына юнәлтелгән. Шуңа күрә дә Акъэби образы әсәр барышында чиктән тыш зурая, “...ул безнең алга тулысы белән үз жиренен, үз халкының гәүдәләнешә булып килеп баса. Әйтерсең ул – халыкның шушы бер кеше кыяфәтенә, гәүдәсенә сыя алган бөтен рухияте, тормышы...” [3; 297]. Дөрәс, “Әйтелмәгән васыять” – ана язмышы гына түгел, милләт язмышы турындагы әсәр. Акъэби – халык анасы. Аның васыяте – халыкка васыять. Әгәр аның васыятен ишетмәсәк, безнең телебез, халкыбыз, гореф-гадәтләребез юкка чыгачак. Әсәрдәге Шагыйрь образы шуның сагында. Ул бу фикерләрен халыкка әдәбият аша житкерергә омтылачак.

Бүгенге көндә, милләт язмышы турындагы мәсьәләләр көн тәртибендә торган чорда, “Әйтелмәгән васыять”нең әһәмияте чиксез зур. Ул буыннар бәйләнешенен, ата-ана һәм балалар мөнәсәбәтенен нык булуын таләп итә.

ФАЙДАЛАНЫЛГАН ӘДӘБИЯТ ИСЕМЛЕГЕ

1. Еники Ә. Әсәрләр. 5 томда / Әмирхан Еники. – Казан: Татар. кит.нәшр., 2002. – 265 б.
2. Заһидуллина Д.Ф. 1960-1980 еллар татар әдәбияты: яңарыш майданнары һәм авангард эзләнүләр. – Казан: Татар.кит.нәшр., 2015. – 383 б.
3. Томашевский Б.В. Теория литературы. Поэтика: Учеб. Пособие / Вступ. статья Н.Д. Тмарченко; Комм. С.Н. Бройтмана при участии Н.Д. Тмарченко. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 334с.

Э.Г. Мифтахова
студентка 4 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акумлы» (г. Уфа)
Научный руководитель – А.Г. Халиуллина
канд. филол. наук, доцент
кафедры татарского языка и литературы
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акумлы»

ТАТАР ӘДӘБИЯТЕН УКЫТУДА КУЛЬТУРОЛОГИК АСПЕКТ

Аннотация: данная статья посвящена роли культурологического аспекта в литературном образовании. Обращается внимание на механизмы приобщения учащихся к их родной лингвокультурной и этноисторической общности на занятиях по родной (татарской) литературе. Обучение учащихся наиболее полно осуществляется в процессе глубокого культурологического подхода к учебно-педагогическому материалу. Культура и литература формируют духовный облик личности ученика, направляют ее на преобразование мира.

Ключевые слова: культура, родная литература, культурологический аспект, воспитание, искусство.

Abstract. This article is devoted to the role of the cultural aspect in literary education. Attention is drawn to the mechanisms of introducing students to their native linguocultural and ethnohistorical community in classes on native (Tatar) literature. The training of students is most fully carried out in the process of a deep cultural approach to educational and pedagogical material. Culture and literature form the spiritual image of the student's personality, direct it to transform the world.

Keywords: culture, native literature, cultural aspect, education, art.

Культурология мәдәниятне структур бөтенлек буларак тикшерүләр жыелмасы, аның үсеш закончалыкларын ачыклау. Культурология-фәлсәфә, тарих, психология, антропология, Тел белеме, этнография, дин, социология һәм сәнгать белеме тоташуында туган интегратив белем өлкәсе.

Әдәбиятны өйрәнүнең культурологик линиясе милли һәм дөнья мәдәнияте контекстында нәфис әдәбиятны өйрәнүне, аның дин, фәлсәфә, эстетика, әдәби тәнкыйть, сәнгатьнең төрле төрләре белән үзара бәйләнешен күздә тоту. Культурологик анализ дәрестә укучыларга сәнгать эсәренең билгеле бер чорның эстетик күренеше булуын аңларга ярдәм итә. Һәм, шуңа күрә, текстны анализлау һәм интерпретацияләү осталыгы да, гомуми белемнәр дә зур роль уйный, аларсыз кайвакыт эсәрнең эчтәлеген, автор концепциясен, язучының ижади манерасының үзенчәлеген адекват кабул итү һәм аңлау авыр. Бу бурычны бары тик дәрәс-диалог шартларында гына тормышка ашыру мөмкин.

Мәдәният – катлаулы һәм күпкырлы төшенчә. Фәндә аңа кагылышлы биш йөзгә якын билгеләмә бар. Ләкин бу билгеләмә ничек кенә аңлатылмасын, халык мәдәнияте – ул кешеләрнең рухи кыяфәтен, үз-үзләрен тоту нормаларын һәм меңеллар дәвамында эшләнгән аралашу формаларын формалаштыручы өзек.

Татар әдәбиятын халыкның тарихи, этник һәм эстетик хәтерен гәүдәләндерүче аерым милли күренеш буларак аңлау бу әдәбиятка рухи яшәү мохите буларак карауның асылын тәшкил итә. Әдәбият – мәдәният кыйммәтенең аерылгысыз өлеше, аны мәдәниятнең бөтен эчтәлегеннән тыш өйрәнәп булмый.

Мәдәният белеме мәгълүматлары чиста иллюстратив характерда түгел, әдәби эсәр мәдәният белеме анализы өчен материал гына түгел, ә нәкъ менә нәфис әдәбият

күренешләрә буларак үз әһәмиятен саклай, чөнки образ Системага кертелгән мәдәни чынбарлыктар үзә генә каралмый, ә бу системаның органик өлешә булып тора.

Рус теллә мәктәп укучыларының татар әдәбиятын үзләштерүенә үзенчәлегә бар: беренчедән, бу процесс инде барлыкка килгән туган тел һәм мәдәният системасы шартларында бара, икенчедән, авыр сөйләшә торган телне туган тел дип атаган очрактарда без бәяләүнең башка критерийлары белән эш итәбез, ешрак этнопсихоллингвистик алым. Бу мәкаләдә укучыларның туган тел-мәдәни һәм этнотарихи берләшмәләренә туган (татар) әдәбияты дәрәсләрендә тартылу механизмнарына игътибар бирелә.

Һәрбер аралашу ниндидер «тәржемә»не күздә тотта. Рус теллә мәктәптә татар әдәбияты дәрәсләрендә аралашу нигезен бер телдән икенчә телгә: рус теленнән татар теленә һәм киресенчә белү, куллану һәм күчерү күздә тотта. Бу осталыкны камилләштерү сөйләм кабул итү һәм сөйләм житештерү өлкәсендә эзлеклә эш алып баруны күздә тотта.

Әдәбият дәрәсләрендә геройларның дөнъясын гадәти тел чаралары ярдәмендә белдергән, геройларның чынбарлык турында белем системасын ачык чагылдырган, аларның тирә-юньдәгә чынбарлык белән элементләре нәтижәсендә формалашкан һәм милли характерны ачкан әсәрләр дөнъясын өйрәнүгә зур игътибар бирелә. Төп концепцияләренә анализлау туган мәдәниятнең йөрәгенә күз салырга мөмкинлек бирә.

Сәнгать әсәрләрендә фразеологик берәмлекләр автор сөйләмен кискен буяу, геройлар портретын, рухи дөнъяны ачу өчен нигез булып хезмәт итүче традицион образларны сурәтләү өчен нәтижәле образлы чараларның берсе булып тора.

Г. Ибраһимовның «Яз башы» хикәясендә абстракт сүз – образлы «күңел, йөрәк» фразеологизмнары тәкъдим ителә [1; 27]. Алар персонажларның эчке дөнъясын сурәтләү өчен кулланыла: «күңел сикерү», «йөрәк бушату».

Ш. Маннаповның «Мин гармунга ничек өйрәндем» хикәясендә төп герой, гармунында уйнарга өйрәнгән вакыттагы мажараларын тасвирлап, «йөрәк житми», «йөрәк кыбыршынып куя» дигән сүзләренә куллана.

Г. Ибраһимовның «Алмачуар» хикәясендә фикерне образлы тапшыру өчен «тавык баш», «буш сүз» кебек семантик берәмлекләр бар.

Ә. Фәйзинәң «Тукай» романында татар халкының һәм аның үткән тормышының үзенчәлекләре тулысынча чагылыш тапкан. Әсәрнең барлык элементлары милли үзенчәлек белән сугарылган.

Кечкенә Габдулланың үги әтисе аңа читек тегергә сүз бирә. «Шул инде, кире беткере, эш дип күзәбез чыга безнең, – диде Вәли абзый, гаеплә генә чигәсен кашып... – Әйбер дә бар... тегеп бирим әле, алла боерса! Яшел савырлы итеп... Кунычына менә шундый колаклар каеп... Табанына, примир әйтик, нәстәяшши болгар олтаны салып... биек үкчә куеп, мин сиңайтим... әфисәрләр итеге шикелле гөрс! гөрс! итеп торсын... Әйе... ыммымм...»

Романда милли үзенчәлек: а) темада; б) автор манерасында, аның интонациясендә; язучы реалистик буяуларда көчсез эш белән кысылган һөнәрчә образын сурәтли; аның сөйләмә кайгы, үз героена карата теләктәшлек белән сугарылган; в) милли характер үзенчәлекләрендә Вәли сөйләмә системаны, милли фикерләү ысулын белдерә, ул туган халык тормышы тәҗрибәсеннән алынган образлы сүзләргә бай [4; 36].

Сөйләм этикеты, аны мәдәният элементы һәм сөйләм тәртибе буларак та карарга мөмкин, Татар әдәбияты дәрәсләрендә укучыларның көндәлек аралашуының мәҗбүри нигезә булып тора [2; 435].

Шулай ук чит кешеләргә, шулай ук якыннарга «исем + ыру термины» формасы буенча мөрәжәгать итүләре дә үзенчәлекле: Наил абый, Айгөл апа һ. б.

Ф. Хөснинен «Сөйләнмәгән хикәя» хикәясендә, төп герой Биктимирның шәжәрәсен аңлатып, автор әтисенен кушаматы: Чабатачы эхми яки тон кунмас эхмига сылтама ясый. Г. Абсәләмовның «Ак чәчәкләр» романында «көнбагыш» кушаматы очрый: конбагыш Нигъмәтжан.

Татар әдәбияты дәрәсләкләрендә укытучыга бу процесста ярдәм итәчәк «Сораулар һәм биремнәр» комплексы бар [3; 70].

Шулай итеп, рус мәктәбе укучыларын укыту укыту-педагогик материалга тирән культурологик караш процессында тулырак башкарыла. Биредә укытучының тормышның, фәннең, сәнгатьнең төрле өлкәләренә экскурсияләре; аның тарихи-көнкүреш, тарихи-әдәби, Семик-семантик аспектлардагы комментарийлары максатчан кулланыла. Мәдәният һәм әдәбият шәкерт шәхесенен рухи кыяфәтен формалаштыра, аны дөньяны үзгәртүгә юнәлтә, ул Сент-Экзюпери сүзләреннән күренгәнчә, «бер кешедә дә Моцарт һәлак булмасын» өчен оештырылырга тиеш.

ЛИТЕРАТУРА

1. Поварисов С. Мәктәптә әдәби әсәр телен өйрәнү – Казан: Татар. кит. нәшр., 1978. – С. 27.
2. Сафиуллина Ф.С., Фатхуллова К.С. Татарский язык (интенсивный курс). – Казань: Хәтер, 1999. – С. 431-440.
3. Халиуллина А.Г., Курбанов Г.Б. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий в условиях полилингвального образования // Вестник педагогических наук. – 2022. – № 3. – С. 5-77.
4. Хантимерова Г. Национальное своеобразие оригинала и проблема перевода. Исследование. – Казань: Тат. кн. изд-во, 1974. – С. 34-36.

УДК 82.091

Э.Т. Муртазина
студентка 4 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – А.Г. Халиуллина
канд. филол. наук, доцент кафедры
татарского языка и литературы
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ТАТАР ӘДӘБИЯТЫ ДӘРСЛӘРЕНДӘ ИНТЕРАКТИВ МЕТОДЛАР КУЛЛАНУ

Аннотация: в данной статье рассматривается вопрос о применении интерактивных методов обучения на уроках татарской литературы. В условиях модернизации системы образования, главной целью становится умение применять полученные знания на практике и быть активным участником образовательного процесса. Достигнуть данные цели помогают интерактивные методы, которые способствуют развитию у обучающихся качеств, отвечающих требованиям, прописанным в государственных образовательных стандартах.

Ключевые слова: интерактивные методы, развитие, коммуникативная компетенция, литература, воспитание, интерактивное обучение.

Abstract. This article discusses the use of interactive teaching methods in the lessons of Tatar literature. In the conditions of modernization of the education system, the main goal is the ability to apply the acquired knowledge in practice and to be an active participant in the educational

process. Interactive methods help to achieve these goals, which contribute to the development of students' qualities that meet the requirements prescribed in state educational standards.

Keywords: interactive methods, development, communicative competence, literature, education, interactive learning.

Бүгөнгө көндө, заманча мөгариф кинлегендө яңа мөгариф системасын булдыруу процессы бара. Ул аралашу процессына, бигрөк тө аның коммуникатив ягына кагылышлы житди үзгөрөшлөр белән бөйле. Үсөштө булган шөхөскө социаль кабул итү, тану, хөрмөт итү ихтыяжларын тормышка ашырырга мөмкинлек бирүчө һәм социализация процессының уңышлылыгын билгелөүчө иң мөһим сыйфат булып коммуникатив гамәллөр тора.

Хөзерге дөнья белемнөр санын түгел, ә аларны үзлөштерү сыйфатын һәм аларны гамәлдө куллану осталыгын арттыруны, шулай ук алынган мөгълүмат нигезендө яңа “эйбер” булдыруны таләп итә. Яисә укучыларны пассив тыңлаучы гына түгел, ә уку процессында актив катнашучы итө торган укуту ысулларын кулланмыйча бу максатларга ирешү мөмкин түгел. Нөкь менә шундый мөмкинлеклөрне интерактив укуту технологиялөрөн куллану барлыкка китерә.

Интерактив (*Inter* “үзара”, *act* “эш итү”) – кем белән дә булса диалог, әңгәмө режимында булу дигәнне аңлата. Икенче төрлө әйткөндө, интерактив ысуллар укучыларның укутуучы белән генә түгел, ә бер-берсе белән дә кинрөк аралашуына һәм уку процессында укучыларның активлыгының өстенлегенә юнөлдөрөлгөн [1: 61]. һәм бу ысулларны куллану укучыларда коммуникатив гамәлне булдырырга мөмкинлек ача. Алар укутуучыны гына тыңлап, аның гына сорауларына жавап биреп калмый, ә үз фикерлөрө белән бүлөшөп ниндидер бер уртақ нөтижөгә дә килә, куелган мөсьөлөнө үзаллы шишө.

Интерактив укуту – ул ачышка юнөлтөлгөн танып белү. Укучылар практикада яңа белемнөрне, проблемаларны анализлау һәм хөл итү тәжрибөсен үзлөштерә. Ул укуган предметны өйрөнүгө тотрыклы уңай мотивацияне формалаштыруга ярдәм итө, танып-белү активлыгын формалаштыра, дөреслеккө кертөлгөн материалны гына түгел, аның чиклөрөннән чыгу мөмкинлеген дә өйрөнө, чөнки укучыга авыр проблемалы мөсьөлөнө чишү юлын табу кызыклы.

Интерактив методлар кулланып, әдөбият дөреслөрөн оештырганда, укучыларның үз фикерен формалаштырып, танып белү активлыгына карата билгелө бер биремнөрне формаль үтөүдән күчүгө ирешергө мөмкин. Интерактив укуту – укутуучы белән укучының диалогка нигезлөнгөн үзара хөзмөттөшлегенөң катлаулы процессны күз алдында тотө.

Белем бирү процессын оештыруда компетентлы караш укутуучыдан уку процессын, – аның структурасын, эшчөнлеген оештыру формаларын, субъектларның үзара эш итү принципларын, үзгөртүнө таләп итө. Бу укутуучының эшендө диалогик аралашу ысулларына, хакыйкатыне бергөлөп эзлөүгө, төрлө ижади эшчөнлеккө өстенлек бирелө дигәнне аңлата [3]. Болар барысы да интерактив укуту ысулларын кулланганда тормышка ашырыла. һәм әдөбият дөреслөрө мондый методларны кулланырга зур мөмкинлек бирө. Мөсөлән, “мозговой штурм” методы. Бу актив дискуссия ысулы, укучылар төркеменөң ижади хөзмөттөшлегө аша идеялар эзлөүнөң иң танылган һәм киң кулланыла торган ысулларының берсе. Бердәм буларак, укучылар каралган проблеманы хөл итүгө комачаулаган авырлыкны жиңөргө тырыша. Бу ысулны кулланганда тәкьдимнөр саны аларның сыйфатыннан мөһимрөк һәм һөр катнашучы башка катнашучының идеялөрөн үзлөштерө һәм үстерө ала [2: 12].

Нәтижәдә укучылар үз идеяләрен анализлап нәтижәгә килә. Һәм мондый методларны кулланганда укытучының роле дә үзгәрә – ул укучыларның эшчәнлегенә вакытында аларга “дәрәс юл” күрсәтүче булып тора. Яисә көтелгән җавапны әйтер урынына, өстәмә сораулар белән укучыларга проблемалы ситуацияне чишәргә этәргеч бирә. Бу, әлбәттә, укучыларда логик фикерләүне үстерә, үз тормышларында бу мәсьәләне ничек хәл итерләр икән, дигән сорауга җавап көтелә. Мәсәлән, 8 сыйныфта М.Фәйзиненң “Галиябану” драмасын өйрәнгәндә укучыларга киләсе проблемалы сораулар куерга мөмкин: “Хәлил урынында мин нишләп идем?” “Галиябануның эти-әнисененң хатасы нәрсәдә?” “Исмәгыйльгә нинди киңәш бирер иден?” һ.б. Укучылар сорауларга җавап тапканда әсәрне генә анализлап калмый, ә үз карашлары белән дә уртаклашырга мөмкинлек ала. Шулай ук, А. Хәлиуллина, Г. Корбанова билгеләвенчә: “сораулар бирә белү хезмәттәшлек технологиясен куллануга ярдәм итә (парлап эшләү, төркемнәрдә эшләү)” [4: 76].

Тагын бер карап үтесе килгән метод – “түгәрәк өстәл”. Әлеге метод укучылар төркеме тарафыннан сорауларны тикшерү формасында тормышка ашырыла. Бу, кагыйдә буларак, гомуми фикер булдыру процедурасы. Аның максаты – әлеге шартларда катнашучыларның фикер алышу проблемасы буенча мөмкин кадәр күбрәк килешү дәрәжәсенә ирешү. “Түгәрәк өстәл”нең иң мөһим характеристикаларының берсе – әйтелгән фикерләргә исбатлауда. Бәхәсле проблеманы тикшергәндә һәр як, әңгәмәдәш фикеренә каршы чыгып, үз позициясен дәлилли. Үз карашыңны исбатлый белү – бәхәс культурасының кирәкле шарты [2: 10]. Шулай ук, алдагы карап үткән әсәр нигезендә, бу метод аша киләсе сорауларга җавап эзләргә була: “Байлык белән генә бәхәтле булып буламы?” “Олыларга карата хөрмәтле булу мөһим ме?” һ.б. Мондый методларны куллану укучылардан актив катнашучы ясый. Алар үз фикерләргә белән бүлешә, аралашу процессында сөйләм телен үстерә.

Димәк, интерактив укыту – ул танып белү эшчәнлеген оештыруның махсус формасы. Укучыларның уртақ эшчәнлегенә рәвешендә тормышка ашырыла торган танып белү ысулы, яисә барлык катнашучылар да бер-берсе белән эш итә, мәгълүмат алмаша, проблемаларны хәл итә, ситуацияне модельләштерә, башкаларның гамәлләрен һәм үз-үзләрен тотышын бәяли һәм проблемаларны хәл итү буенча эшлекле хезмәттәшлекнең реаль атмосферасына чума.

ЛИТЕРАТУРА

1. Скакова А.М., Мажлис С.Н. Интерактивные методы обучения на уроках русского языка и литературы // Международный научный журнал «Вестник науки». – 2021. – № 2 (35). – С. 60-65.
2. Ткач Е.В. Активные и интерактивные методы обучения: Учебно-методическое пособие. – ЧОУ ПО «Налоговый колледж». – Москва, – 2019. – 29 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт. – [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 05.04.2023)
4. Халиуллина А.Г., Курбанова Г.Б. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий в условиях полилингвального образования // Вестник педагогических наук. – 2022. – №3. – 77 с.

УДК 81-13

Д. Ф. Сагабиева
студентка 4 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Н. У. Халиуллина
канд. филол. наук, доцент кафедры
татарского языка и литературы
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

КАРДӘШ ТЕЛЛӘРДӘ ТҮГӘРӘК СЫЙФАТЫНЫҢ ЛЕКСИК - СЕМАНТИК ҮСЕШЕ

Аннотация: в данной статье на материале татарского языка исследуется лексическая система прилагательного «круглый» в татарском языке. Ключевым моментом в данной статье является использование лексем, образованных в результате семантического развития. С этой семантикой связаны многие корневые слова в татарском языке. Почти во всех тюркских языках слово «круглый» употребляется в различных фонетических вариантах.

Ключевые слова: «круг», лексическая система, компоненты, тюркские языки, семантическое поле.

Abstract. This article uses the material of the Tatar language to study the lexical system of the adjective "round" in the Tatar language. The key point in this article is the use of lexemes formed as a result of semantic development. Many root words in the Tatar language are associated with this semantics. In almost all Turkic languages, the word "round" is used in various phonetic variants.

Keywords: «circle», lexical system, components, Turkic languages, semantic field.

Төрле телләргә өйрәнгәндә, һәрберсендә бай сүзлек составы күзәтелә. Һәм дә татар телендә күптөсмерле, тирән мәгънәле сүзләр фикерләргә төгәл һәм ачык житкерергә ярдәм итә. Төрки халыкларда (әйтәп үтәргә кирәк, аларда гына да түгел) күп кенә тел берәмлекләре ясалышында тамыр-прафеномен буларак «түгәрәк» төшенчәсе йөри. Беренчедән, бу телдә күп кенә тамырдаш сүзләрнең шушы семантика белән бәйлә булуында чагыла. Икенчедән, халыкта аерым алганда татарларны гына карасак та, шундый бик күп гыйбарәләргә табарга була: *Тормышым түгәрәкләнде, дөнья куласа (колесо), бер әйләнә, бер баса, түгәрәк баш...*

Төрки телләрдә «круг» төшенчәсен белдерүче төп лексик берәмлек – *түгәрәк* сүзе. Ул семантик үсеш нәтижәсендә барлыкка килгән лексемалар белән берлектә үзәнә бер оя ясый. Барлык төрки телләрдә дә диярлек түгәрәк сүзе төрле фонетик вариантларда кулланыла. «Круг, круглый» мәгънәләре башкорт телендә *түңәрәк*, уйгур телендә – *төм*, кыргыз телендә – *тогоол*, чуваш телендә – *түкерек*, якут телендә – *төгүрүк* формаларында очрый. Шулай ук карачай-балкар телендә *тогай* «окружность, кольцо», *төггерек* «круг, окружность» хакас телендә *тегилик* «круг», *дүгләк* «овал», *төгүрүк* «идти кругом, ехать, окружать» сүзләре теркәлгән.

Түгәрәк «круглый» төшенчәсе белән бәйлә семантик кыр түбәндәге компонентлардан төзелә: **top, topiq* «шар, мяч», **baqan* «кольцо», **çiyri* «колесо», **ebir* «делать круг», **egir* «окружать», **evir* «вращать», **idiş* «чашка», **jap* «круглый», **juntaq* «круглый, шарообразный», **jüzük* «кольцо», **oqlayı* «округлый», **tegirä* «кругом», **tegirmä* «круглый», **tegirmän* «мельница», **tegirni* «круглый», **tegirmlä* «кружить», **tegirmläji* «вокруг», **tegräk* «обруч», **tegzin* «вращаться», **tilgän* «колесо», **tügmä* «пуговица», **ulın* «закружиться», **ulun* «кружиться».

Борынгы төрки язма истәлекләрдә түгәрәк «круглый» сүзенәң түбәндәге мәгнәләре теркәлгән: * *tegirmi* «круглый»: *buliätsiz tüntäki tolu tegirmi ariü süzüк ai tañri* полная, круглая, светлая и ясная луна в безоблачную ночь.

Түгәрәк «круглый» төшенчәсе белән бәйле төшенчә **jumyaq* 1) «круглый, шарообразный» *bir jumyaq taşyü üzüp berdi* он отломил круглый камень; 2) «опухоль» *uvşaq jumyaqlar bolur* будут маленькие опухоли.

Түгәрәк «круглый» төшенчәсе белән бәйле икенче төшенчә **tilgän* 1) «колесо» (в прям. и в перен. знач.): *qañli tilgäni teg üştün altın arquru aytarılu toñtarılı evrülü* переворачиваясь и вращаясь подобно колесу телеги вверх и вниз, туда и сюда; *nom tilgänün* вращающий колесо закона; 2) «круг, диск»: *kün täñri tilgäni teg ariü süzüк altun öñlüg* ясноликий и златоликий, подобно диску бога-солнца.

Түгәрәк «круглый» төшенчәсе белән бәйле өченче төшенчә **tegräk* ободок, обруч, круг: *quduy tegrägi* круг у отверстия колодца.

Түгәрәк «круглый» төшенчәсе белән бәйле дүртенче төшенчә **topiq* шар, мяч: *topiq juvuldi* шар покотился; *ol meniñ birlä topiq qarışdi* он со мной хватал мяч.

Түгәрәк «круглый» төшенчәсе белән бәйле бишенче төшенчә **tügma* пуговица [2; 595]. Шулай ук Мәхмүт Кашгарлы сүзлегендә *тугма* «пуговица, петля, завязка» мәгнәсендә очрый.

Мәскәүдә Фәннәр Академиясендә чыккан «Төрки телләренң тарихи-чагыштырма грамматикасы. Лексика.» хезмәтендә «түгәрәк» төшенчәсен белдерүче түбәндәге бер ижекле тамырлар реконструкцияләне:

1. Обвивать, окружать: тур. *evir-*, эрз. *dwír-*, аз. *evir-*, туркм. *övür-*, чув. *Av*

2. Мяч: тур. *top*, гаг. *top*, аз. *top*, туркм. *top*, хор. *top*. ПТ «*top*, монг. *topci*, *tobur*-шарообразный», ТМ *tupka*

3. Катать/колесо: тур. *teker-lek*, гаг. *teker-lek*, аз. *tâkâr-*, гуркм. *teker-*, тув. *teger-* (орфогр.) «кружиться». ПТ **teker-*, монг. *tög/küre-g* «колесо, круг».

4. Тат. *тгәрәк*, монг. *дугариг* «круглый, круг, окружность», монг. *yuvarlak* «круглый», *halka* «круг»;

Татар теленәң аңлатмалы сүзлегендә түгәрәк «круглый» лексемасының тугыз мәгнәсе күрсәтелә [4; 726].

Иң беренче, түгәрәк форманы белдерүче сыйфат буларак карала: шар, божра, әйләнә һ.б. шул рәвешле; шундый формада булган. Мәсәлән: *Түгәрәк тәрәзә. Түгәрәк күл. Түгәрәк тирмәнең эче кечкенә лампа белән яктыртылган.* (Г.Ибраһимов). Шулай ук сыйфат исем сүз төркеменә дә күчәргә ягъни исемләшергә дә мөмкин. Бу очракта ул түгәрәк әйбер мәгнәсен ала: *Коткару түгәрәге. Палубадан матрос пароход бортын бәрелүдән саклаган түгәрәкләрне төшергәч, чалка ыргытты.* (Г.Минский). Икенчедән, бу сүз кырлары йомры, түгәрәкләнгән булган әйбергә карата әйтелә. *Сабир бабай ... түгәрәк ак сакаллы, тәбәнәгрәк буйлы бер карт иде.* (Г.Әпсәләмов). Бу жөмләдә түгәрәк сакалга карата әйтелә.

Тезмә сүзләр һәм фразеологик әйтелмәләр составында түгәрәк төшенчәсе яңа семантик төсмерләр ала. Түгәрәк белән бәйле 7 тотрыклы сүзтезмә бирелгән: түгәрәк бәхет (иясе) (иметь безоблачное счастье), түгәрәк исәп (ровный счет), түгәрәк көн итү (жить в достатке), түгәрәк өстәл (круглый стол), түгәрәкләбрәк әйтсән (подводя итог сказанному), түгәрәкли кырык (кругом шестнадцать), түгәрәкли ятим (круглая сирота// полная сирота).

Исем мәгнәсе дә күчәренәргә мөмкин. Бу очракта түбәндәге мәгнә төсмерләре туа: а) Әйләнә, божра, очканда түгәрәк ясау: *Сәхнә каршысына, ярым түгәрәк булып, бик күп сугышчылар тезелгән.* (Г.Әпсәләмов). Исем мәгнәсендә

килгәндә «түгәрәк» сүзе геометрик фигураны белдерә. Ул яссылыкның әйләнә белән чикләнгән өлешен аңлата. Түгәрәкнең мәйданын исәпләү. Мәсәлән, *Кыз туфли очы белән кечкенә генә түгәрәк сызды*.

Санап чыккан хезмәтләрдән түбәндәгеләрне табып, түгәрәк «круг, круглый» төшенчәсе белән бәйле лексик-семантик кыр: татар телендә түгәрәк «круг, круглый» төшенчәсе белән бәйле борынгы төрки сүзлектә булган берәмлекләр: **topiq, *çiyri, *teğirtän, *tügmä*; ә хәзерге татар телендә: түгәрәк “круг, круглый”, әйләнә, балдак, божра, даирә, йомры, тәгәрмәч, тегермән.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильев Л.М. Современная лингвистическая семантика: Учеб. пособие для вузов. – М.: Высшая школа, 1990.
2. Древнетюркский словарь. – Ленинград: Наука, 1969. – 677 с.
3. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков: Лексика. – М.: Наука, 1984
4. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге. Т. I-III. – Казан, I – 1977. – 476 с; II – 1979. – 726 б.; III – 1981. – 832 б.
5. Татар теленең зур диалектологик сүзлеге / Төз.: Ф. С. Баязитова, Д. Б. Рамазанова, З. Р. Садыкова, Т. Х. Хәйретдинова. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2009.
6. Халиуллина Н.У. Кардәш телләрнең лексик системасын өйрәнүнең методологик нигезләре: гомум тел белеме буенча уку әсбабы. – Уфа, 2007.

УДК 373.3

Л.Ф. Сагабиева
студентка 4 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Р.Р. Гареева
канд. филол. наук, доцент кафедры
татарского языка и литературы
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

СӨЙЛӘМ ТЕЛЕН ҮСТЕРҮДӘ ЯҢА УКЫТУ ТЕХНОЛОГИЯЛӘРЕН КУЛЛАНУ

Аннотация: современная инновационная школа – это учебное заведение, ориентированное на развитие личности. Воспитание современной творческой личности – главная задача, стоящая перед школьным учебным процессом. Для этого важно использовать новые подходы, средства, новые технологии, способствующие обновлению и эволюции урока и учебного процесса. Один из таких подходов – использование технологии развития критического мышления. В статье описывается структура урока, организованное на основе технологии развития критического мышления и некоторые приемы развития критического мышления обучающихся.

Ключевые слова: современные технологии, мышление, технология развития критического мышления, приемы обучения, методы обучения.

Abstract. A modern innovative school is an educational institution focused on personal development. The upbringing of a modern creative personality is the main task facing the school educational process. To do this, it is important to use new approaches, tools, new technologies that contribute to the renewal and evolution of the lesson and the educational process. One of these approaches is the use of technology for the development of critical thinking. The article describes the structure of the lesson, organized on the basis of technology for the development of critical thinking, and some methods for the development of students' critical thinking.

Keywords: modern technologies, thinking, critical thinking development technology, teaching methods.

Татар телен чит тел буларак укытканда *белем бирүнең* эчтәлегенә караган түбәндәге принципларга таяныла: *сөйләмгә өйрәтү юнәлеше* (аралашу аша укыту), *функциональлек* (өйрәнелә торган телнең (татар теле) сүзләре һәм грамматик формалары) уку эшчәнлегенә процессында берьюлы үзләштерелә, *яңалык* (сөйләм ситуациясе яңалыгы), *ситуативлык* (уку процессын рольле оештыру), *коллектив ара бәйләнеш* (балалар бер-берсе белән актив аралашалар, *модельләштерү* (лингвокультурологик минимум), *аралашуның, шәхси юнәлеше* (сөйләм үзенчәлегенә).

Бу технология буенча укытканда, балаларга тәкъдим ителгән барлык күнегүләр аралашу өчен билгеләнгән сөйләм күнегүләрен тәшкит итәргә тиеш. Сөйләм күнегүләре *шартлы сөйләм* (лексик берәмлекләр кабатланган күнекмәләренә формалаштыру максатында вакытның чикләнгән булуы) һәм *сөйләм* (предметларны, рәсемнәрне тасвирлау, текстның эчтәлеген сөйләү һ.б.) күнегүләренә бүленә. [3; 134].

Ижадилык сыйфаты һәр укытучыга да хас. Ләкин яңа заман укытучысы тел укыту методикасындагы яңалыклар, үзгәрешләр белән танышып барырга, яңа метод һәм алымнарны, эш ысулларын үз практикасында кулланырга бурычлы.

Бүгенге инновацион мәктәп – шәхескә, аны үстерүгә юнәлтелгән уку йорты. Заманга яраклы ижади шәхес тәрбияләү – мәктәп уку-укыту процессы алдында торган төп бурыч. Шунан хәл итү өчен дәрәсләрнең нәтижәле зууы мөһим. Моның өчен дәрәс һәм укыту процессы яңартылырга һәм аның эволюциясенә ярдәм итә торган күп кенә яңа алымнар, чаралар, яңа технологияләр куллану активлашырга тиеш.

Заманча технологияләр белән эшләү укытучының үз эшенә ижади якин килүен таләп итә. Ул инде укытучы буларак кына түгел, ә режиссер, нинди дә булса эшкә җитәкче, консультант яки башка рольга кереп, укыту процессын оештыра.

Шундый бер факт: укучы мәктәптә 5 дәрәс эчендә барлыгы 3-4 минут кына сөйли икән. Тел методикасында укучының сөйләм телен баепучы, үстерүче бик күп төрле алымнар бар. Ләкин бүген бу гына аз. Укучыны сөйләмийт шәхес буларак тәрбияләргә кирәк. Ә бу эштә тәнкийди фикерләүне үстерү – беренче урында торадыр.

Тәнкийди фикерләү, һичшиксез – мөстәкыйль фикерләү ул. Бу фикерләү принциплары нигезендә дәрәс оештырганда һәр укучы фикерләрен мөстәкыйль рәвештә, үзе формалаштырырга омтыла. Башка берәү өчен тәнкийди уйлап булмыйдыр ул, һәрберсе моны үзаллы башкара. Тәнкийди фикерләү укучының кызыксынуыннан, төпченүеннән, интеллектуаль эзләнү теләгеннән башка да була алмый. Димәк, бу технологиядә иң мөһиме – укучыны сораулар бирергә өйрәтү, аңарда кызыксыну уяту.

Профессор Дэвид Клустер тәнкийди фикерләү технологиясен түбәндәгечә характерлый:

Беренчедән, тәнкийди фикерләү – мөстәкыйль уйлау. Укучыларга үз башлары белән уйлау өчен һәм иң авыр сорауларга да мөстәкыйль жавап табу өчен мөмкинлек бирелергә тиеш.

Икенчедән, мәгълүмат тәнкийди фикерләүнең башлангыч ноктасы булып тора. Хәтта кечкенә балаларда да күпмедер тормыш тәҗрибәсе, мәгълүмат бар, димәк алар да тәнкийди фикерли ала.

Өченчедән, тәнкыйди фикерләү сорау куюдан һәм хәл ителәсе проблемаларны ачыклаудан башлана.

Дүртенчедән, тәнкыйди фикерләү нигезле дәлилләүгә омтыла.

Бишенчедән, тәнкыйди фикерләү – ул социаль фикерләү. Без бәхәсләшкәндә, укыганда, фикер алышканда, башка кешеләр белән аралашабыз, үзбезнең позициягә ачыклык кертәбез, аны тирәнәйтәбез [1; 12].

Димәк тәнкыйди фикерләү – ул мәгълүматны тормыш тәҗрибәсенә таянып кабул итә торган ирекле фикер йөртү.

Тәнкыйди фикерләү технологиясе буенча төзелгән дәрәҗә 3 этаптан тора: кызыксындыру, аңлау яки мәгънәсенә төшенү, рефлексия. Дәрәҗәнең һәр этабы өчен тәнкыйди фикерләүне үстерүче аерым алымнар тәкъдим ителә. 1 нче стадия – кызыксындыру – укучыларның белемнәрен актуальләштерү, өйрәнелә торган темага карата кызыксындыру уяту. Дәрәҗәсен бу этабы өчен – тәнкыйди фикерләү технологиясе бик күп алымнар тәкъдим итә [2; 42]

«Ирекле язма эш» алымы – шуларның берсе. Мәсәлән 5 нче сыйныфта «Тел – кешеләрнең иң әһәмиятле аралашу чарасы. Туган тел турында әңгәмә» темасын үткәндә, укытучы тактага темага бәйлә бер сүз яза – ТУГАН ТЕЛ. Укучылар дәфтәрләренә шушы күренеш, проблемага карата булган бөтен фикерләрен, өзлексез рәвештә бик кыска вакыт эчендә язып куярга омтылалар. Иң мөһиме – бер минутка да туктамаска, кулдан каләмне төшермәскә, бөтен очраклы фикерләрен, сүзләрен дә яза барырга. Мондый эш вакытында укучылар бик тиз активлаша.

Шулай ук дәрәҗәнең бу стадиясендә «идеяләр кәрзинен» һ.б. күп алымнар кулланырга мөмкин. Аларның берише нигезендә безнең традицион алымнар да ята.

Аңлау, мәгънәгә төшенү стадиясе укучының дәрәҗәсә кызыксынуын, яна материал өстендә эшләү вакытында бу кызыксынуны, төпчәнүне саклап калу, элек алган белемнәргә эзлекле рәвештә акрынлап яңаларын өстәүгә юнәлтелгән. Монда КЛАСТЕР төзү, ИНСЕРТ, тукталышлар белән уку һ.б. алымнарын китерергә була.

Рефлексия стадиясе – алдагы эшчәнлекнең логик тәмамлануы. Бу этапта янаны үзләштерү, өйрәнелгән мәгълүматны ижади анализлау, бәяләү эшчәнлегә бара. Бу стадиянең бурычы – башлангыч күзаллауга кайту, аларны яңа алган белемнәр белән тулыландыру, алган белемнәрне ныгыту, яңа мәгълүматның үзләштерелү дәрәҗәсен тикшерү. Ин мөһиме – һәр укучы үзенә кирәк тапкан, үзе өчен актуаль, киләчәктә кирәкле булачак белемнәрне үзләштерә. Бу стадия өчен алымнар аеруча күп тәкъдим ителә: «Диаманта», «Синквейн», «Эссе», «Үзәк сүзләрдән Кластер төзү», «Фишбоун», «Ижади эш», «Дуска хат» һ.б.

Шулай итеп, 65нче Татар гимназиясендә педагогик практика үтү тәҗрибәсе шундый нәтиҗәләргә китерә: укучыларның сөйләм телен үстерү барышында традицион эш алымнары белән рәттән яңа алымнар куллану – укучының туган телендә аралашу компетенциясен формалаштыруда иң нәтиҗәле алым.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кластер Д. Что такое критическое мышление? – М.: Русский язык, 2002. – № 29
2. Загашеев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. – СПб., 2003. – 192 с
3. Харисов Ф.Ф. Основы методики обучения татарскому языку как неродному. – СПб: филиал издательства «Просвещение», 2001 – 431 с.

УДК 372.881.1

С.Р. Фатхлисламова
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Р.Р. Гареева
канд. филол. наук, доцент кафедры
татарского языка и литературы
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

УКУЧЫЛАРНЫҢ ТАНЫП БЕЛҮ ЭШЧӘНЛЕГЕН ОЕШТЫРУ ЧАРАСЫ БУЛАРАК ТУГАН ТЕЛ БУЕНЧА ДӘРЕСЛЕК

Аннотация: учебник всегда признавался основной точкой опоры в учебном процессе. Сегодня же он в меньшей мере выполняет некоторые свои функции, которые когда-то были актуальными, например, его значимость как источника информации на сегодняшний день уменьшается. Но в то же время нужно помнить: в учебнике материал даётся в систематизированном виде и претерпевает изменения в зависимости от возрастных особенностей учащихся. Кроме того современный учебник в эпоху пресыщенной информацией, является ориентиром, маяком для обучающегося.

Ключевые слова: учебник, родной язык, татарский язык, деятельность, познание.

Abstract. The textbook has always been recognized as the main point of support in the educational process. Today, it performs to a lesser extent some of its functions that were once relevant, for example, its importance as a source of information is decreasing today. But at the same time, you need to remember: in the textbook, the material is given in a systematic way and undergoes changes depending on the age characteristics of the students. In addition, a modern textbook in an era of saturated information is a guide, a beacon for the student.

Keywords: textbook, native language, tatar language, activity, knowledge.

Дәреслек теориясе – методика фәнненең мөһим юнәлеше, нәкъ менә шушы юнәлеш дәреслекләренә өйрәнү, бәяләү, анализлау, яңа дәреслекләренең структур төзелешен һәм эчтәлеген билгеләү белән шөгыйльләнгән һәм әһәмиятле юнәлешләренең берсе булып тора. Бу хәл дәреслекнең уку-укуту процессындагы роле белән аңлатыла. Бер яктан, караганда, фән-техника алгарышы, цифрлы революция казанышлары алга чыккан хәзерге заманда дәреслекнең роле кимергә тиеш кебек тоела. Әмма бу дәреслекнең төп вазифасын аңламаудан, аны бары мәгълүмат чыганагы буларак караудан гына туган ялгыш фикер. Дидактика юнәлешендәге хезмәтләр авторы Ә.Н. Хужиев дәреслекләргә куела торган төп таләпләрдән түбәндәгеләрне искә ала: “ижтимагый юнәлгәнлек, материалның фәннилеге, эчтәлекнең педагогик һәм психологик нигезләнгән булуы, материалның балаларның яш үзенчәлекләренә туры килүе, балаларның сәләтен үстерә алуы һ.б.лар” [3; 56]. Димәк, дәреслекнең мәгълүматны бирү генә түгел, трансформация вазифасын да башкарырга тиеш, ягъни мәгълүмат укучыларның яш үзенчәлекләренә туры килергә, кызыклы булырга тиеш. Кире очракта, күпчелек укучы аны үзләштерә алмаячак. Тагын бер таләп буларак мәгълүматның системага салынган булырга тиешлеге атала. Системалылык мәгълүматны эзлекле, мантыйкка ярашлы шәкелдә үзләштерергә ярдәм итә. Дәреслектәге мәгълүмат фәнни хезмәтләрдән тагын бер ягы белән аерылып тора. Ул аерым бер тема, фәнне мөмкин кадәр тирәнтен ачып бирүне максат итеп куймый, беренчел максат – бу белемнәр укучыга тормышта кирәк булырга тиеш. Я.В. Даниэльян язганча, “элек дәреслек белем бирү эчтәлеген йөртүче буларак танылса, белем алуның төп чыганагы булса, хәзерге вакытта мәгълүмати кырда

ориентир вазифасын башкара, гамәли юнәлеш ала. Мондый якын килүнең төп юнәлеше укучыларны тиз алмашына торган, төрле-төрле мәгълүмат белән тулган заманда укучыларны мөстәкыйль эшчәнлеккә эзерләү тора” [1; 278]. К.Р. Овчинникова болай яза: “дәреслектә предмет эчтәлегә дә, танып белү эшчәнлегә төрләре дә берләштерелергә тиеш, материалны өйрәнү дәвамында эзләнү-тикшеренүгә нигезләнгән методиканы чынга ашырырга, белемнәрне мөстәкыйль үзләштерү күнекмәләрен формалаштырырга тиеш” [2; 294]. Дәреслек эчтәлегә һәм төзелешә системалы-эшчәнлекле һәм компетентлы якын килүне күздә тотып үзгәртелә, яңадан Я.В. Даниэльян сүзләренә мөрәжәгать итик, ул яңача якын килү нәтижәсендә дәреслекләрдәге текстлар, биремнәр, сорауларның да характеры үзгәргә тиеш, дигән фикердә тора [1; 278].

Федераль дәүләт белем бирү стандартлары шартларында дәреслекләр концептуаль үзгәреш кичерәләр. Элегә юнәлештә язылган хезмәтләрне өйрәнү үзгәрешләрнең иң әһәмиятлеләре рәтендә татар теленнән дәреслекләр төзүдә авторлык коллективында укучыларга урын бирү һәм дәреслек төзү эшенә актив жәлеп итү; дәреслекнең мәгълүмат чыганагы вазифасыннан мәгълүмат дөнъясында ориентлашырга өйрәтүче әсбап булып үзгәрүен; дәреслекләрнең электрон вариантлары тәкъдим ителүен атарга була. Татар теленнән дәреслекләр язу өчен, тел галиме дә, укучы да, методист та булу кирәк, шул ук вакытта жәмгыятьтәге вәзгыятьне сизгер тою, республика һәм гомумән бөтендөнъя аренасында барган вакыйгалардан хәбәрдар булу да мөһим, шулай ук хәзерге заман дәреслекләре белем, күнекмә, осталыклар формалаштырырга гына түгел, жәмгыятькә кирәкле шәхесләрдә була торган сыйфатлар тәрбияләүдә дә мөһим роль уйныйлар.

Заманча дәреслекләр белән эшләгәндә, белем эчтәлегә яна күнекмәләр белән баетыла, балаларның мәгълүмат белән эш итү сәләте үстерелә, белем бирү программалары индивидуальләштерелә, проблемалар ижади хәл ителә. Ә менә белемне эзер килеш алуга нигезләнгән эш төрләренә кимрәк урын бирелә, чөнки заман белемне алу түгел, куллану белү күнекмәләре үсешен таләп итә. Әйтергә кирәк, моңа кадәр дә ана телен уку буенча бездә программалар, дәреслекләр һәм методик кулланмалар төзү буенча шактый бай тәҗрибә тупланган була, әмма заман уку программаларын һәм дәреслекләрне яңадан эшләүне таләп итә, хәзерге укучылар алдына дәресләрнең сыйфатын яхшырту, уку формаларын, методларын һәм алымнарын тагын да камилләштерү бурычлары куела. Заманча дәреслекләрнең электрон формалары булдырылу алар белән куллануны тагын да уңайлы итә.

Нәтижә ясап, шуны әйтергә кирәк: Федераль дәүләт белем бирү стандартлары шартларында дәреслекләр төзү эшендә концептуаль үзгәрешләр урын ала. Чынлап та, дәреслек ул – мәгълүмат, конкрет белем бирү чарасы гына түгел, укучының универсаль уку гамәлләре формалаштыруда, шул жөмләдән танып белү эшчәнлеген оештыруда терәк, мәгълүмат кырында маяк булып тора.

ЛИТЕРАТУРА

1. Даниэльян Я.В. Современные концепции школьного учебника // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – Т. 15. – №39. – С. 278 – 281.
2. Овчинникова К.Р. Учебник и электронный учебник: исторический экскурс // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №8. – С. 292 – 305.
3. Хуҗиәхмәтов Ә.Н. Дидактика: Югары һәм махсус уку йортлары өчен дәреслек. – Казан: Мәгариф, 2002. – 351 б.

УДК 811.318

Г.Н. Шарифуллина
студентка 1 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – Р.Р. Гареева
канд. филол. наук, доцент кафедры
татарского языка и литературы
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В РУССКОМ И ТАТАРСКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация: фразеологизмы всегда являлись одной из главных единиц нашей речи, дома их часто употребляла бабушка, удивляя своими странными выражениями. То и дело они встречались в разговорах родителей. Общаясь дома на татарском языке и с друзьями – на русском, начинаешь сравнивать фразеологизмы двух языков, их схожесть и различие. В статье дается сравнительный анализ фразеологизмов на русском и татарском языках.

Ключевые слова: Фразеологизмы, фразеологические единицы, литература, культура, словарь.

Abstract. Phraseological units have always been one of the main units of our speech, grandmother often used them at home, surprising with her strange expressions. Every now and then they met in the conversations of their parents. Communicating at home in Tatar and with friends in Russian, you begin to compare the phraseological units of the two languages, their similarity and difference. The article provides a comparative analysis of phraseological units in Russian and Tatar languages.

Keywords: Keywords: Phraseological units, phraseological units, literature, culture, dictionary.

Дух каждого народа, его мудрость издавна проявляется в его фольклоре. Фразеологизмы не являются жанром устного народного творчества, но наравне с пословицами и поговорками ярко выражают национальный характер. А знание фразеологических единиц, их использование в речи способствует не только лучшему знанию языка, но и пониманию образа мышления и характера людей.

Фразеологические единицы – языковой материал, повышающий интерес к изучению языка. Сравнивая фразеологизмы русского и татарского языков, можно увидеть, сколько общего у этих языков, хотя они относятся к разным языковым группам. Следовательно, у этих народов много общего. Это способствует их взаимопониманию и мирному сосуществованию на всей территории Российской Федерации и даже во всем мире.

Фразеологические единицы являются полезным материалом для изучения русского и татарского языков. Они незаменимы в монологической и диалогической речи, делают ее живой, образной, красочной. Поэтому выбранная тема кажется актуальной.

Изучением и переводом фразеологических единиц занимаются ученые и лингвисты. «На другие языки фразеологизмы дословно не переводятся – их необходимо заменять на соответствующий по смыслу и стилистической окраске фразеологизм, бытующий в языке, на который делается перевод», – писал российский лингвист П.А. Лекант.

Фразеологизмы существуют с давних времен, многие из них включают в себя архаизмы. Ни один фразеологизм не взят из ниоткуда, в них всегда можно проследить отсылки к приметам, традициям, определенным повадкам животных, людей. Они являются одной из неотъемлемых частиц языка, облегчая нам жизнь, помогая одной фразой объяснить всю ситуацию.

Мне, как студентке профиля татарского языка и литературы, стало интересно – какие татарские фразеологизмы имеют эквиваленты в русском языке? С чем это связано?

Изучая фразеологические единицы и находя их переводы или похожие по значению фразеологизмы, мы пришли к выводу, что в татарском и русском языках есть фразеологизмы, близкие по значению, есть те, которые переводятся дословно, а есть и такие фразеологические единицы, которые не имеют своих эквивалентов в русском языке.

Анализ показывает, что схожесть связана не только с тем, что народы жили рядом, но и с тем, что человек любой народности в любом случае является существом биологическим – от страха у него начинает сильнее биться сердце, перед началом работы он может засучить рукава для своего же удобства, от усталости он может поникнуть; каждый народ выражал это по своему, зависимо от своей культуры и определенных приоритетов, например, в татарском языке очень часто можно встретить фразеологизмы связанные с торговлей, бытом, с названиями животных. Конечно же, не стоит исключать фразеологизмы, связанные с религией.

Рассмотрим фразеологизмы татарского языка с дословным переводом на русский язык:

Аякка бастыру – ставить на ноги – употребляется в значениях: дать опору, вылечить;

Үгезнең мөгезен элэктөрү – брать быка за рога – во время подсуетиться;

Эт белән мәче кебек – как кошка с собакой – враждовать, ругаться;

Валиться с ног – аяксыз калу – эт булдым – су йотарлык та хәлем юк – очень сильно устать;

Үз-үзеңне кулга алу – взять себя в руки .– успокаиваться, хорошее самообладание;

Баш вату – ломать голову – размышлять, усердно думать;

Алтын куллы – золотые руки – о человеке, который делает свое дело с душой, сохраняя хорошее качество.

Таких фразеологизмов очень много, но мы выделили только те, которые часто употребляются в повседневной речи.

Рассмотрим фразеологизмы, похожие по смыслу, но с разным словарным составом:

Без царя в голове – баш та юк, аяк та юк – о глупом человеке;

Яблоку негде упасть – бүрек төшәр урын юк – там где мало места, где много людей;

Делить шкуру неубитого медведя – тумаган балага бишек элү – тумаган тайның билен сындыру – заранее составлять план на не готовый результат;

И в ус не дует – исе дә китми – о непоколебимом человеке;

Бить баклуши – трай тибү – бездельничать.

В приведенных выше фразеологизмах прослеживается быт и культура двух народов, и как бы фразеологизм не звучал, смысл он имеет одинаковый.

Отличие прослеживается в той степени, в которой отличается их быт, отношения к определенным вещам, уровень культуры. Так, например, «Чиләгенә күрә капкачы» находит в русском такой вариант «Два сапога пара», смысл абсолютно одинаковый, а переводятся по-разному.

ЛИТЕРАТУРА

1. Костомаров В.Г. Современный русский литературный язык в 2 ч. Часть 1: учебник для вузов/ [и др.]; под редакцией В.Г. Костомарова, В.И. Максимова. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 316 с.
2. Жуков А. В. Фразеологический словарь русского языка: словарь. – Москва: ФЛИНТА, 2017. – № 45(5). – 758 с.

УДК 821.512.145

Р.Р. Юнусова
студентка 5 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)
Научный руководитель – А.Г. Халиуллина
канд. филол. наук, доцент кафедры
татарского языка и литературы
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Ә. ЕНИКИ – ПСИХОЛОГИК ПРОЗА ОСТАСЫ

Аннотация: в статье рассматривается творчество А. Еники как мастера психологической прозы. На примере рассказов “Курай”, “Кем жырлады?” “Гөләндәм туташ хәтирәсе”, “Бала”, “Бер генә сәгатькә” раскрываются пути и способы передачи психологического состояния и характера героев писателя.

Ключевые слова: А. Еники, психологизм, диалектика души, тема войны, литературный герой.

Abstract. The article examines the work of A. Eniki as a master of psychological prose. On the example of the stories “Kuraj”, “Kem jurlady?” “Gөләндәм tutash хәтирәсе”, “Bala”, “Ber генә сәгат'кә” reveal the ways and means of transmitting the psychological state and character of the writer's characters.

Keywords: A. Eniki, psychologism, dialectics of the soul, theme of war, literary hero.

Сүз сәнгатенәң биеклекләренә, халык ихтирамын яулауга Ә. Еники зур тормыш мәктәбе үтеп, әдәби эсәрләр язуда бай тәҗрибә туплап килә. Татар прозасындагы яңарышның тамырлары сугыш чорына китә һәм аларны Ә. Еники иҗаты башлап жиберә [2; 35].

1941-1945 елларда әдипнең әдәби сәләте хикәя жанрында ачылып китә. “Бала” (1941), “Бер генә сәгатькә” (1944) кебек хикәяләре белән Ә. Еники кеше язмышына һәм аның күңеленә бик тә игътибарлы булган, туган тел нечкәлекләрен сизгер тойган язучы булып таныла.

Ә. Еникинең иң көчле якларының берсе – психологизм. Кеше күңелен сурәтләүнең бу төре күптәннән тикшеренүчеләрнең игътибарын җәлеп иткән. Тик әдипнең психологик осталыгы тулысынча тикшерелмәгән. “Психологизмга корылган «ачыш хикәясе» сурәтләү объектының хис-кичерешләре үзгәрешен эзлекле күзәтеп барырга мөмкинлек бирә” [2; 82].

Ә. Еники ижатының беренче дәверендә барлыкка килгән хикәя һәм очерклар чынбарлыкны чагылдыру яғыннан уртақ сыйфатларға ия булалар. Турыдан-туры чынбарлыкның үзеннән алынған фактлар, жанлы тормышның реаль сурәтләре, фронт хәлләренең жанлы күренешләре – болар барысы да әдәби әсәрләрдә актуаль проблемаларны күтәреп чыгу, характерларны тулы күрсәтү өчен зур мөмкинлек бирәләр. Бу елларда язучыларның күбесе әсәрләрендә фронттагы һәм тылдагы батырлықларны сурәтләүгә йөз тотты. Ә. Еники әсәрләрендә дәрһәтле сугыш картинасы турыдан-туры үзе түгел, ә аның кеше күңелендә калдырган эзе, тудырган хисләре тасвирланды. Әдип аңа яңа төсмерләр алып килде, сугыш һәм тормыш, яшәү һәм үлем, дәрһәт һәм матурлык фәлсәфәсен сәнгать дәрәжәсенә күтәрде.

Ә. Еники сугышны тормыш чынбарлығы буларак сурәтли. Хикәяләрдә тасвирланган вакыйгалар, хәлләр карап торышка бик гадәти, алар үз эчләренә зур проблемаларны да алмый кебек. Әмма язучының уйлау һәм инләү даирәсе күпкә киң. Ул сугышчы, ил сакчысын тирәлектән аермый, аның эчке сыйфатларын, омтылышларын гадәти тормыш чолганышында күрсәтә. Герой характерын ачуда психологик тирәнлеккә омтылу сугыш елларында язылган әсәрләренә уңыш китерде. “Бала”, “Ана һәм кыз”, “Бер генә сәгатькә”, “Ялгыз каз” хикәяләрендә бу аермачык күренә. Әдипнең төп казанышы – геройларның индивидуаль күңел дөнъясын табуы. “Бала” хикәясендә, мәсәлән, солдат Зарифның урман эчендә адашып калган кызга әнисен табуда ярдәм итүе кечкенә эпизодта тасвирлана. Ә. Еники – тирә-яктагы тормышны оста күзәтүче. Күзәтү аның өчен кешене танып белүнең төп ысулы булып тора. Хисләренә һәм халәтләренә бирү, аларның тышкы билгеләре буенча герой характерын ачарга алыну язучыны уңышка алып килә. Ул хисләренә, фикерләренә тышкы яғын һәм гомуми динамикасын бер ноктага жыю осталыгына ия. Күңелдәге буталчылык фажиғалекне бар тирәнлегендә аңлап, югалтуга ышанмавында чагыла. Күпчелек бу сыйфатлар геройларның эчке монологында күренә.

Гомумән алганда, Ә. Еники хикәяләрендәге психологизм элементлары алга таба зур күләмле әсәрләрендә дә үсеш ала. Сугыштан соңгы чорда Ә. Еники ялгызлык төшенчәсен сугыш алып килгән котылгысыз фажиғаләр, югалтулар дөвамлы процесс икәнлеген ассызыклаучы хәлләр буларак куллана.

1950 нче еллар башында Ә. Еники ижатында яңа тенденция ачыклана: совет кешеләренең әхлакый драмаларына кызыксыну өстенлек итә башлый. Жәмәгать төзелешенең гаделсезлеген рәссам әхлакый яктан карый, мәсьәләсенә басым ясый. Барлык бәлаләренң тамыры итеп ул кешенең ныклы позициясен югалтуында күрә. Язучы кеше ихтыяҗы әдәпле, намуслы, гаделле булачак диеп ышана. Бу жәмгыятьнең сәламәтлегенә, чисталыгына һәм яшәешенә бәйле. Кеше һәм кешелекнең коткарылуы эчтән, жаннан башланырга тиешлеген күрсәтер өчен әдип һәркемнең тумыштан килгән әхлакый үлчәме, гәмәлне, фикерне бәяләүче вөжданы бар икәннен билгели.

Ә. Еники хисләренә тулы палитрасын житкерү өчен музыка детальләрен кертә. Музыкага мөнәсәбәт теге яки бу геройга карата аның эчке дөнъясына тирәнрәк карарга мөмкинлек бирә. Күп кенә әсәрләрдә халык җырлары (“Курай”, “Кем җырлады?” “Төләндәм туташ хәтирәсе”) кеше аңының яшерен тирәнлекләрен белдерә, геройның хисләрен тудыра, илһам чыганагы булып тора. Язучы көйләренә мәгънәсен, музыканың эчтәлеген сүзләр аша бирә, аның яңгырашын һәм тыңлаучыларда тудырган кәефен характерлый, аны кабул итү вакытында барлыкка килгән образларны сурәтли. Хикәядә ул этнографик колорит белән тутыручы шигъри фон булып тора. [1; 13]

Ә. Еники игътибарын музыкаль шәхесләргә, әсәрләр авторларына юнәлтәлә. “Гөләндәм туташ хәтирәсе”ндә көй Сәйдәшев музыкасының үлемсезлеге идеясын символлаштыра. Композитор образы татар халкының рухи мәдәниятен чагылдыра һәм югары осталык дәрәжәсен белдерүче буларак кабул ителә.

Курай, гармун рухи югалтуны, буыннар арасындагы элементәнең какшый баруы белән тәңгәлләшә башлый. Мәсәлән, “Курай” хикәясендә әдибнең акыллы йөрәге курайның бүген тавышсыз булуына үкенү белән тулы, тормыш юлында герой янында борчылуларын, хисен белдерерлек кеше юк булып чыга.

Ә. Еникиның детальләре еш кына әсәрләренң идея-эмоциональ үзәге буларак чыгыш ясый. Мәсәлән, язучының яраткан тау детале яңарышның гәүдәләнешә булып тора. Бер генә портрет детале образның асылын үз эченә алырга сәләтле һәм ул геройны билгелә бер яссылыкта күрсәтә ала.

Сурәтләнгән психик халәтләренң катлаулыгы психологизмның гадәти булмаган формасын куллануга китерә. Геройның психологик тормышының гомуми агышын аңлауда һәм аңлатуда төш алымы ярдәмгә килә. Төшнең эчтәлеге чын фикерләр һәм тәэсирләр белән бәйлә. “Рәшә” әсәрендә төш башта Зөфәр Сабитов тарафыннан яхшы билгә буларак аңлатыла, ә ахырда башка мәгънәдә, Зөфәрнең жимерелгән хыяллары кебек кабул ителә.

“Вөждан”, “Без дә солдатлар идек”, “Гөләндәм туташ хәтирәсе” әсәрләрендә геройның үз халәтен тирәнтен анализлау белән бергә катлаулы, кайвакыт каршылыклы фикер һәм хисләр агышын чагылдыру тулылыгына ирешә. Бу эволюция Ә. Еникинең психологик сурәт ысулына хас булган тенденцияләренң үсешен аңлата. Кыскасы, бу процесс язучы осталыгының үсешә буларак билгеләнә ала.

Шулай итеп, психологик сурәт Ә.Еникигә геройларның эчке дөнъясын максимал тирәнлектә һәм жентекле итеп ачу мөмкинлеге бирә.

ФАЙДАЛАНЫЛГАН ӘДӘБИЯТ ИСЕМЛЕГЕ

1. Ә. Еники әсәрләренң тәрбияви көчә // Педагогические условия внедрения гуманистических традиций народной педагогики в школьную практику/Тезисы докладов международной научно-практической конференции. – Заинск, 1995. – С. 131-132.
2. Заһидуллина Д.Ф. Әмирхан Еники // Татар әдәбияты тарихы : сигез томда / [төз. Р. Ф. Рахмани]. 6 т.: 1960–1980 еллар / [фәнни мөх. Д.Ф. Заһидуллина]. – 2018. – 775 б.
3. “Хәтирәләр” янарганда: Әмирхан Еникигә 85 яшь // Татарстан – 1994. – N 3-4. – Б. 91-94.

СОДЕРЖАНИЕ

ЧАСТЬ I

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

<i>Абдулалиева Г.Д.</i> ИНТЕГРАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ И ТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ПРЕПОДАВАНИЯ НА УРОКАХ РОДНОГО И ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКОВ	2
<i>Абдульманова Э.Ф.</i> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ (НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА В.М. ВОСКОБОЙНИКОВА)	5
<i>Аракелян С.А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ СОЗДАНИЯ ВТОРИЧНЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНИХ КЛАССАХ	9
<i>Арзеева К.В.</i> МЕТОДИКА ИНТЕРМЕДИАЛЬНОГО АНАЛИЗА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА В.В. МАЯКОВСКОГО)	13
<i>Бочкова А.Э.</i> ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ В СТАРШИХ КЛАССАХ	19
<i>Давлетгареева Л.А.</i> РОЛЬ МАССОВЫХ ОТКРЫТЫХ ОНЛАЙН-КУРСОВ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В 9-11 КЛАССАХ	22
<i>Зюзина А.Л.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ ПРИ ЗНАКОМСТВЕ ИНОФОНОВ С РУССКИМИ СКАЗКАМИ	25
<i>Имангулова А.И., Шанина Ю.А.</i> ИЗУЧЕНИЕ ЖАНРА АНТИУТОПИИ В ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ В РАМКАХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	30
<i>Искандарова З.З.</i> ИЗУЧЕНИЕ СКАЗКИ С.Т. АКСАКОВА «АЛЕНЬКИЙ ЦВЕТОЧЕК» В ШКОЛЕ	37
<i>Константинова А.П.</i> РЕТАДАЦИЯ – СТИЛИСТИЧЕСКАЯ ОСОБЕННОСТЬ ПОВЕСТИ Н. АБГАРЯН «С НЕБА УПАЛИ ТРИ ЯБЛОКА»	41
<i>Кудакаева А.О., Рамазанова Г.Г.</i> ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ ЛИТЕРАТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ ПОДКАСТА «ПЕРЕПЛЁТ»)	47
<i>Кузнецова Т.В.</i> ЯЗЫКОВЫЕ КАЛАМБУРЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ К УРОКАМ РУССКОГО ЯЗЫКА	49
<i>Нальгиева А.Б.</i> ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА «БРОУНОВСКОЕ ДВИЖЕНИЕ»	52
<i>Никишина А.Р.</i> РОЛЬ ВЕРБАЛЬНОГО И НЕВЕРБАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	55
<i>Радина А.А.</i> КЛАССИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА ОНЛАЙН	59
<i>Садыкова Н.Р.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ С.Т. АКСАКОВА «ДЕТСКИЕ ГОДЫ БАГРОВА-ВНУКА»	62
<i>Халиуллина Э.У.</i> РОДНЫЕ ЯЗЫКИ В СИСТЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ МОДУЛЕЙ В КОЛЛЕДЖЕ	68

ЧАСТЬ II

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ

<i>Аленикова О.А.</i> ГЕНДЕРНАЯ КОРРЕКТНОСТЬ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ СОВРЕМЕННОЙ ГЕРМАНИИ	70
---	----

Артюшков И.В., Федосимова А.П. НОВАЯ ЛЕКСИКА XXI ВЕКА (НА МАТЕРИАЛЕ НАЗВАНИЙ АКСЕССУАРОВ ОДЕЖДЫ)	73
Блохина А.С. АНАЛИЗ ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВ НЕЙРОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ В ТЕКСТАХ СОВРЕМЕННОГО АНГЛОЯЗЫЧНОГО МЕДИАДИСКУРСА	76
Бондарев Д.Н. ИРОНИЯ В РЕЧИ НЕМЕЦКИХ ПОЛИТИЧЕСКИХ ДЕЯТЕЛЕЙ	81
Валиева А.Р. НЕОЛОГИЗМЫ С КОМПОНЕНТОМ IMPF- В НЕМЕЦКОЙ ЛЕКСИКЕ ПЕРИОДА ПАНДЕМИИ COVID-19	84
Габдрахманова Л.М. СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ АВИАЦИОННЫХ ТЕРМИНОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	90
Габдуллина Э.Р. СИМВОЛИКА ЦВЕТА В АНТРОПОМОРФНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА	94
Дейнека О.Е. НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫЙ ПОЭТИЧЕСКИЙ СЛЭМ КАК ОБЪЕКТ ПРАГМАСЕМАНТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ	97
Ефимова П.С., Фаизова А.Р. МОДАЛЬНЫЕ ГЛАГОЛЫ КАК СПОСОБ ВЫРАЖЕНИЯ МОДАЛЬНОСТИ В КИНОДИСКУРСЕ	100
Журавлева Е.Е. СЛОВОТВОРЧЕСТВО КАК ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ АКТИВНОЙ ЛЕКСИКИ ПОДРОСТКОВОГО СЛЕНГА	106
Зарипова Э.Р. СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НАИМЕНОВАНИЙ КОНДИТЕРСКИХ ИЗДЕЛИЙ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ	110
Кожухар М.К. ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ЯЗЫКА ДОНАЛЬДА ТРАМПА (НА ПРИМЕРЕ ЕГО ВЫСТУПЛЕНИЯ ВО ВРЕМЯ КОНСЕРВАТИВНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ ПОЛИТИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ (СРАС))	112
Короткова Е.Е. ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ	115
Кудинова Г.Ф., Чжао Юаньцзэ АССОЦИАТИВНОЕ ПОЛЕ СЕМЬЯ/ 家 В РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ	119
Латыпова В.А. ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВОГО КОМПЬЮТЕРНОГО СЛЕНГА СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ	124
Латыпова Н.Р. АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА ТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ «ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»	127
Манишилина Е.Н. О ПРОИСХОЖДЕНИИ НАЗВАНИЙ ФРАНЦУЗСКИХ ГОРОДОВ С КОНЕЧНОЙ БУКВОЙ «Y» В НАПИСАНИИ: ИСТОРИЯ, СЛУЧАЙНОСТЬ, ЗАКОНОМЕРНОСТЬ?	131
Мухаметзянова А.М. ОСОБЕННОСТИ СОБЛЮДЕНИЯ ПРОТОКОЛА ВО ВРЕМЯ ПЕРЕГОВОРОВ НА ВЫСШЕМ УРОВНЕ	134
Сальников В.Б. СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛЕКСЕМ СЛАБО́ И НА СЛАБО́	139
Федорова Е.А. ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ИНТЕРНЕТ-СООБЩЕСТВА	145
Шидердинова К.Б. ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО МЕДИЙНОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА	148
Шишкова А.А. ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ ПРИ РАБОТЕ СО СТИЛИСТИЧЕСКИМИ ПРИЁМАМИ (НА МАТЕРИАЛЕ СБОРНИКА РАССКАЗОВ С.Д. ДОВЛАТОВА «ЧЕМОДАН»)	151
Якупова Р.А. ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ НАЗВАНИЙ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ БРЕНДОВ	155

ЧАСТЬ III

ПРОБЛЕМЫ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

<i>Агузарова Э.В.</i> ФУНКЦИЯ ТАНАТОЛОГИЧЕСКИХ МОТИВОВ В ЦИКЛЕ «ТЁМНЫЕ АЛЛЕИ» И.А. БУНИНА	158
<i>Амирова О.Г., Хилажева А.А.</i> ОБРАЗНОЕ СРАВНЕНИЕ В РАССКАЗАХ ШЕРВУДА АНДЕРСОНА	164
<i>Амирова О.Г., Чегодаева Е.А.</i> СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОПИСАНИЯ ЖЕНЩИНЫ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ РОМАНЕ	167
<i>Ананьина М.А.</i> ЯЗЫКОВОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ ЖАНРА РЕАЛИТИ-ШОУ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ДЖОНА ЛАНЧЕСТЕРА “REALITY”)	169
<i>Артюшков И.В., Галина Д.Д.</i> СТРУКТУРНО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СРАВНИТЕЛЬНЫХ КОНСТРУКЦИЙ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ С.Т. АКСАКОВА	172
<i>Артюшков И.В., Ким А.Р.</i> СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «БЕЛЫЙ» В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА РЕБЕНКА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ С.Т. АКСАКОВА «ДЕТСКИЕ ГОДЫ БАГРОВА-ВНУКА»)	174
<i>Бурцева М.Д.</i> ЭВОЛЮЦИЯ ЖЕНСКИХ ПЕРСОНАЖЕЙ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ 1850-1860-х ГОДОВ	177
<i>Васильева Д.Н., Прокофьева И.О.</i> ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ РОЖДЕСТВЕННОГО РАССКАЗА В. ТОКАРЕВОЙ	183
<i>Голайденко Л.Н., Прокофьева И.О.</i> ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОЙ ПРОЗЫ А.А. ФЕТА	187
<i>Миронова А.Э.</i> АГРЕССИВНАЯ ТРАВЛЯ В ШКОЛЕ (ПО ПРОИЗВЕДЕНИЮ Е. ШОЛОХОВОЙ «НИЖЕ БЕЗДНЫ, ВЫШЕ ОБЛАКОВ»)	192
<i>Мусина Д.Р.</i> МИР ДЕТСТВА В ТВОРЧЕСТВЕ В.П. АСТАФЬЕВА	196
<i>Престон М.А.</i> ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ КАК СРЕДСТВО РЕЧЕВОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЧЕЛОВЕКА В ПРОИЗВЕДЕНИИ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ»	199
<i>Рамазанова Г.Г.</i> ПРИЕМ ГРОТЕСКА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А.ГЕНАТУЛИНА	202
<i>Рамазанова Г.Г., Шабалина Ю.М.</i> ОБЩЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО ПИСАТЕЛЯ С ЧИТАТЕЛЯМИ (НА ПРИМЕРЕ АЛЕКСЕЯ ИВАНОВА)	207
<i>Рашидов А.К.</i> О ФИЛОСОФСКОЙ ТРАКТОВКЕ КОНЦЕПТА «СВОБОДА» В ТРУДАХ АНТИЧНЫХ МЫСЛИТЕЛЕЙ	210
<i>Сираева Р.А.</i> ПРОБЛЕМА ЖАНРОВОГО ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ С. ДОВЛАТОВА В СОВРЕМЕННОМ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ	213
<i>Урманова Д.Р.</i> ОСОБЕННОСТИ ИЗОБРАЖЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ЭПОХИ В РОМАНЕ «ЛЕБЕДИНАЯ ПЕСНЬ» И.В. ГОЛОВКИНОЙ	218
<i>Чэнь Сюе</i> ОСМЫСЛЕНИЕ КОНЦЕПТА «ОСЕНЬ» В РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СТИХОВ А.С.ПУШКИНА)	222
<i>Шуралёв А.М.</i> КОНЦЕПТ «ПЕСНЯ» В КОНТЕКСТЕ ПОЭЗИИ РАСУЛА ГАМЗАТОВА	225

ЧАСТЬ IV

ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

<i>Аитов В.Ф.</i> ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В СВЕТЕ ТЕОРИИ МНОЖЕСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА	229
<i>Бакирова Т.Н.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	234
<i>Бекбаева А.А.</i> HISTORICAL ASPECTS OF FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL EDUCATION IN KAZAKHSTAN	237
<i>Божко О.Н.</i> «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» КАК ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ СОВРЕМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ	241
<i>Бубнова О.Н.</i> БАШКИРСКИЙ НАРОДНЫЙ ЭПОС «УРАЛ - БАТЫР» - ВАЖНЫЙ РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПРЕПОДАВАНИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА	244
<i>Быкова Е.А.</i> АУТЕНТИЧНАЯ МУЛЬТИПЛИКАЦИЯ КАК ИСТОЧНИК ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ РЕАЛИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА	249
<i>Васильева О.О.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕКЛАМЫ И РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	253
<i>Ворожцова Н.А.</i> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИКЕ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	258
<i>Гаврилов П.В.</i> «КЛИПОВОСТЬ» ВОСПРИЯТИЯ ПОДРОСТКОВ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ	261
<i>Динисламова Н.Г.</i> ОБ УСЛОВИЯХ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	264
<i>Донина О.В., Рафаэлян В.А.</i> ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ СНАТ GPT В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	269
<i>Ерёмченко В.О.</i> ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ: ОТ МОНИЗМА К ПЛЮРАЛИЗМУ	272
<i>Забродина А.О.</i> ПРИНЦИПЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	275
<i>Закирова Э.И.</i> РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ «MIND-MAP» НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА	278
<i>Зокиров А.А.</i> РЕЧЕВЫЕ СИТУАЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	283
<i>Карташова В.Н.</i> ПОДГОТОВКА ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МЕДИА В БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	287
<i>Кириллова Ю.В.</i> ПОДКАСТИНГ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ	291
<i>Ланцова А.С., Ашихмина Т.А., Воробьева Ю.М.</i> ТЕХНОЛОГИЯ «ПЕРЕВЕРНУТОЕ ОБУЧЕНИЕ» В ПОДГОТОВКЕ ВОЕННЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ	294
<i>Лебедева Е.В.</i> ПРИЕМЫ РАБОТЫ С КИНОДИСКУРСОМ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА	299

Масалимова Л.Ф. СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	302
Минко Я.Н., Оверченко Е.С. К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	305
Мурзагалиева А.А. ИГРОВЫЕ ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	309
Мустаева Д.А. ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКИХ ПАРЕМИЙ	311
Нарзуллозода А.Х. ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	314
Нямукова А.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛОГИКО-СМЫСЛОВОЙ МОДЕЛИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ	316
Попова О.В. РАЗВИТИЕ РЕЧЕВЫХ ИНОЯЗЫЧНЫХ УМЕНИЙ НА ОСНОВЕ НАРРАТИВНОГО МЕТОДА В КАДЕТСКОМ КОРПУСЕ	319
Рындина Ю.В., Фомина А.Ю. РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ПИСЬМЕННОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	323
Серикбаева А.Д. КОНЦЕПЦИЯ КАЧЕСТВА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ	327
Тишина Н.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕТСКОГО ФОЛЬКЛОРНОГО МАТЕРИАЛА В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ОДНОГО ИЗ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	331
Усманова К.Р. РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОВЕСТИ Р. БАХА «ЧАЙКА ПО ИМЕНИ ДЖОНАТАН ЛИВИНГСТОН»)	337
Фарзалиева Л.Э. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИХ ПРОСТРАНСТВЕННЫЕ ОТНОШЕНИЯ, НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	341
Фокина Ю. А. РАЗВИТИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ УМЕНИЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	345
Хазиахметова С.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНГЛИЙСКИХ И НЕМЕЦКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С ЗООНИМОМ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КУЛЬТУРНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ	351
Хайдаров С.М. TEACHING PROCESS IN THE LIGHT OF THE THEORY OF MULTIPLE INTELLIGENCES	357
Хасанова З.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА STORYTELLING ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ УЧЕНИКОВ СРЕДНЕГО ЭТАПА ИНОСТРАННОМУ РАЗГОВОРНОМУ ЯЗЫКУ	361
Хусаинова А.И. ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ УСТНОЙ РЕЧИ НА ОСНОВЕ ПРОБЛЕМНО-ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ	364
Шайхуллина А.Р. ОБЗОР ИНТЕРНЕТ-СЕРВИСОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	366
Шатилов А.С. СТРУКТУРА ЗАНЯТИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	370
Якупова Л.У. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИССЛЕДОВАНИЮ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ СРЕДСТВ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА «ЛОЖЬ» В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	373

ЧАСТЬ V

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ ТЮРКСКОЙ ФИЛОЛОГИИ

<i>Газизова Г.Г.</i> ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ УКУЧЫЛАРНЫҢ КОММУНИКАТИВ КОМПЕТЕНЦИЯСЕН ФОРМАЛАШТЫРУ ЮЛЛАРЫ	377
<i>Гизетдинова Л.А.</i> СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА УСТАРЕВШЕЙ ЛЕКСИКИ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ ЯЗЫК	380
<i>Гилмутдинова А.А.</i> ПРИМЕНЕНИЕ СЛОВАРЯ TATZET В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ТАТАРСКОМУ ЯЗЫКУ	383
<i>Исламгареева Г.И.</i> TATZET СҮЗЛЕКЛӘР ТУПЛАНМАСЫН МӘКТӘПТӘ ТУГАН ҺӘМ ИНГЛИЗ ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ФАЙДАЛАНУ ТӘҖРИБӘСЕННӘН	388
<i>Казыханова М.В.</i> РЕЧЕВЫЕ ОШИБКИ БИЛИНГВОВ ПРИ УПОТРЕБЛЕНИИ ВИДОВЫХ ФОРМ ГЛАГОЛА	392
<i>Матигуллина Р.Р.</i> ТАТАР ТЕЛЕНЕҢ РЕГИОНАЛЬ ЛИНГВОМӘДӘНИ СҮЗЛЕКЛӘРЕ ҺӘМ АЛАРНЫ МӘКТӘПТӘ ФАЙДАЛАНУ ӘҖӘМИЯТЕ	394
<i>Миннибаева А.Н.</i> “ӘЙТЕЛМӘГӘН ВАСЫЯТЬ” ПОВЕСТЕНДА ОБРАЗЛАР СИСТЕМАСЫ	398
<i>Мифтахова Э.Г.</i> ТАТАР ӘДӘБИЯТЕН УКУТУДА КУЛЬТУРОЛОГИК АСПЕКТ	402
<i>Муртазина Э.Т.</i> ТАТАР ӘДӘБИЯТЫ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ИНТЕРАКТИВ МЕТОДЛАР КУЛЛАНУ	404
<i>Сагабиева Д.Ф.</i> КАРДӘШ ТЕЛЛӘРДӘ ТҮГӘРӘК СЫЙФАТЫНЫҢ ЛЕКСИК - СЕМАНТИК ҮСЕШЕ	407
<i>Сагабиева Л.Ф.</i> СӨЙЛӘМ ТЕЛЕН ҮСТЕРҮДӘ ЯҢА УКУТУ ТЕХНОЛОГИЯЛӘРЕН КУЛЛАНУ	409
<i>Фатхлисламова С.Р.</i> УКУЧЫЛАРНЫҢ ТАНЫП БЕЛҮ ЭШЧӘНЛЕГЕН ОЕШТЫРУ ЧАРАСЫ БУЛАРАК ТУГАН ТЕЛ БУЕНЧА ДӘРЕСЛЕК	412
<i>Шарифуллина Г.Н.</i> СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В РУССКОМ И ТАТАРСКОМ ЯЗЫКАХ	414
<i>Юнусова Р.Р.</i> Ә. ЕНИКИ – ПСИХОЛОГИК ПРОЗА ОСТАСЫ	416

Система непрерывного филологического образования: школа – колледж – вуз. Современные подходы к преподаванию дисциплин филологического цикла в условиях полилингвального образования

*Сборник научных трудов по материалам XXIII Всероссийской
(с международным участием)
научно-практической конференции
19-20 апреля 2023 г.*

Публикуются в авторской редакции

Подписано в печать 30.06.2023

Формат 60X84/16. Компьютерный набор. Гарнитура Times New Roman.

Отпечатано в ризографе. Усл. печ. л. – 26,6. Уч.-изд.л. – 26,4.

Электронное издание. Заказ № 25