

Министерство науки и высшего образования
Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный горный университет»

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ,
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ
И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ**



Екатеринбург
2020

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГОРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»



**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ,
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ
И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ**

*Материалы
III Международной научно-практической
конференции*

7 апреля 2020 г.

Екатеринбург
2020

УДК 378+81
А 43

Ответственные за выпуск:

Юсупова Ляля Гайнулловна, к. п. н., доцент, зав. кафедрой иностранных языков и деловой коммуникации УГГУ;
Мясникова Юлия Марковна, ст. преподаватель кафедры иностранных языков и деловой коммуникации УГГУ.

Печатается по решению Учебно-методического совета
Уральского государственного горного университета.

Актуальные вопросы лингвистики, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков в вузе: Материалы III Международной научно-практической конференции (г. Екатеринбург, 7 апреля 2020 г.) / отв. за выпуск Л. Г. Юсупова, Ю. М. Мясникова. – Екатеринбург: Изд-во УГГУ, 2020. – 215 с.
ISBN 978-5-8019-0496-2

В сборнике материалов представлены результаты исследований по вопросам современной лингвистики, межкультурной коммуникации, перевода, содержания обучения и методики преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам и методики преподавания РКИ в неязыковом вузе.

Публикуемые материалы представляют интерес для студентов, аспирантов, преподавателей вузов и колледжей, реализующих программы высшего и среднего специального образования в области лингвистики и методики преподавания иностранных языков.

Статьи опубликованы в авторской редакции. Оргкомитет не несёт ответственности за содержание опубликованных материалов.

УДК 378+81

ISBN978-5-8019-0496-2

© Уральский государственный
горный университет, 2020
© Авторы, постатейно, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Юсупова Л. Г. Внутренняя организация вербализированных и невербализированных концептов	8
Песина С. А. Лингвоантропология и инвариантная семантика	11
Журавлёва Е. А. Взаимодействие языков в блогах Казахстанского интернет-пространства	15
Таюпова О. И. Невербальный код текста	18
Андриевских С. С. Кросс-культурная компетенция как важная составляющая процесса обучения иностранным языкам	21
Аубакирова А. К. К вопросу о синергетическом подходе в обучении деловому немецкому языку	24
Барышникова Ю. В. Об обучении иностранному языку для профессиональной коммуникации с помощью проблемных учебных задач	27
Барышникова Ю. В., Барышникова А. М. Обучение грамматике студентов вуза	30
Безбородова С. А. Личностно-ориентированные технологии в обучении иностранному языку	33
Безбородова С. А., Федякова И. В. Обучение письменному речевому общению на иностранных языках в вузе	36
Беляев В. П., Юсупова Л. Г., Величкин Д. Е. Критическое мышление как фактор формирования межкультурной коммуникации	40
Благов Ю. В. Теоретические основы поликультурного образования студентов	43
Благова Н. А., Благов Ю. В. Интегрированное обучение изобразительному искусству и иностранному языку	46
Величкин Д. Е., Чжао Чэнь Категория вежливости в аспекте разных культур	49

Гончарова Н. А. Кухни народов мира как способ межкультурной коммуникации	52
Горынина А. А. Основные требования к написанию сравнительного эссе	54
Григорьев Е. Н., Юсупова Л. Г. Роль иноязычного образования в формировании поликультурной направленности личности обучающегося	56
Ергалиева К. О. Фразеосочетания французского языка, выражающие семейные отношения	59
Желтова Е. П. К вопросу исследования субъектного опыта и рефлексии при формировании компетенций межкультурной коммуникации	63
Жэнь Сяо Ли, Зырянова Н.Э. Философское учение Конфуция и современные образовательные практики в Китае	67
Закирьянова А. Х. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению аннотированию иноязычных профессионально-ориентированных текстов	70
Зонова М. В. Способы формирования коммуникативной толерантности учащегося вуза	74
Зуева Е. П. О новых тенденциях в современном немецком языке	77
Зырянова Н. Э. Особенности составных существительных в английских научно-технических текстах	80
Иванова Ю. С. Терминология в политическом дискурсе	83
Исхакова Р. Р., Юсупова Л. Г. Эвфемизмы в политическом дискурсе (на материале англоязычных газетных текстов)	86
Казиева Г. С., Журавлева Е. А. Английский язык в полиэтническом обществе Казахстана	90
Корнеева Л. И., Белозерова А. А. Конференция-повышение квалификации DAAD как средство развития профессиональных компетенций	93

Куркова Ю. Н. Культурная адаптация иностранных студентов в процессе обучения иностранному языку	96
Куркова Ю. Н. Умение давать инструкции как ключевой навык преподавателя иностранного языка	100
Лапан Е. К. Сходства и различия в структуре китайского и немецкого языков	103
Ланина В. Ю. Межкультурная компетенция в изучении иностранных языков	106
Лешер О. В., Сафиуллина Л. М. Роль критического мышления в развитии поликультурной направленности студентов в процессе иноязычного обучения	109
Макарова Е. Н. Русский язык в странах ближнего зарубежья: основные направления исследований	111
Меленкова Е. С. Трудности преподавания речеведческих дисциплин при дистанционном обучении	115
Нургалина Х. Б. Основные способы образования неологизмов в английском языке	118
Нургалина Х. Б. Особенности сказочной лексики	121
Первухина И. В. Развитие критического мышления при проектно-ориентированном обучении: основные принципы	124
Песина С. А. Инвариантные теории в когнитивной лингвистике	127
Песина С. А. Лингвистический анализ феноменологических сущностей	130
Песина С. А., Вторушина Ю. Л. Культурная вариативность в содержании обучения иностранным языкам	133
Песина С. А., Юсупова Л. Г. Дихтомия «концепт – значение» в когнитивной парадигме	136
Песина С. А., Юсупова Л. Г. Исследование особенностей профессионального жаргона	140

<i>Песина С. А., Юсупова Л. Г.</i>	
Когнитивный подход к знаковым и коммуникативным процессам	143
<i>Песина С. А., Юсупова Л. Г.</i>	
Типология образов	147
<i>Простова Д. М.</i>	
Влияние электронного обучения на высшее образование	151
<i>Простова Д. М.</i>	
Использование языковых игр в обучении студентов-бакалавров неязыковых вузов второму иностранному языку	154
<i>Садыгова А. И.</i>	
Особенности методов обучения русскому языку и культуре речи студентов неязыкового вуза	157
<i>Садыгова А. И., Величкин Д. Е.</i>	
Лингвокультурологическая основа межкультурной коммуникации	159
<i>Саламатина Ю. В.</i>	
Мотивационно-рефлексивный подход при обучении иностранному языку в неязыковом вузе	163
<i>Салимгиреева Е. А.</i>	
Проблемы обучения профессионально-ориентированной лексике студентов-технологов общественного питания и способы их решения ...	165
<i>Скворцова И. А.</i>	
Коммуникативная эффективность английского как языка для межкультурной коммуникации	168
<i>Скопова Л. В.</i>	
Формирование межкультурной компетенции в преподавании профессионально-ориентированного иностранного языка	171
<i>Соснина Н. Г.</i>	
Screnglish: технология открытого образования	174
<i>Соснина Н. Г.</i>	
Проблема развития межкультурной коммуникации на уроках английского языка	177
<i>Софронова И. А.</i>	
Письмо на занятиях по английскому языку в вузе	180
<i>Стамати Д. И., Жилкин Е. А.</i>	
Влияние английского языка на проведение зарубежных поездок	184
<i>Стихина И. А.</i>	
Фразеологизмы как «центр притяжения» литературного произведения	186

<i>Стукалова А. И.</i> Фонетическое членение речи в генетически неродственных языках (на материале немецкого, английского и русского и языков)	189
<i>Табатчикова К. Д.</i> Комплексный анализ текста как основа обучения коммуникации студентов-иностранцев	192
<i>Федякова И. В., Безбородова С. А.</i> Интернет-мемы как особая форма выражения коммуникативных целей интернет-пользователей	195
<i>Шемякина Е. А.</i> Концептуальная модель межкультурной коммуникации: задачи, методы развития, лингвистические проблемы и достижения	200
<i>Юсупова Л. Г., Белозёрова А. А.</i> К вопросу о межкультурном обучении и воспитании студентов технических вузов	204
<i>Юсупова Л. Г., Песина С. А.</i> Аспекты исследования языковой картины мира в когнитивной лингвистике	207
<i>Юсупова Л. Г., Садыгова А. И., Лешер О. В.</i> Социокультурный аспект современной межкультурной коммуникации	211

ВНУТРЕННЯЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ВЕРБАЛИЗОВАННЫХ И НЕВЕРБАЛИЗОВАННЫХ КОНЦЕПТОВ

В статье представлены теории по возникновению и внутренней организации концептов. Для лингвистов и философов языка исследование концептов ценно тем, что помогает понимать механизмы работы интеллекта, моделировать речемыслительные процессы, предсказывать дальнейшее развития семантики слов. Человек мыслит концептами, которые являются отражением индивидуальных речемыслительных актов.

Ключевые слова: концепт, когнитивная лингвистика, концептуальное пространство, значение, язык.

THE INTERNAL ORGANIZATION OF VERBALIZED AND NON-VERBALIZED CONCEPTS

The article presents theories on the origin and internal organization of concepts. For linguists and philosophers of language, the study of concepts is valuable because it helps to understand the mechanisms of intelligence, model speech processes, and predict the further development of word semantics. A person thinks in concepts that reflect individual acts of speech.

Key words: concept, cognitive linguistics, conceptual space, meaning, language.

Для человеческого сообщества свойственно на разных уровнях развития задавать морально-этические нормы, связанные с важнейшими базовыми концептами. Зависимость общечеловеческих концептов от лингвистических и культурологических факторов приводит к тому, что они по-разному вербализуются и фиксируются в различных значениях в разных языках. Национальные особенности в опыте определяют национальные особенности знания, и, соответственно, национальные особенности картины мира представителей отдельных лингвокультурных общностей [6-10].

Несмотря на широкое распространение, термин концепт до сих пор не имеет однозначного толкования и варьируется в концепциях различных научных направлений. Категория *концепт* фигурирует в исследованиях философов, логиков, психологов, лингвистов, культурологов, и несет на себе следы всевозможных интерпретаций. Являясь понятием различных наук, концепт обладает сложной, многомерной структурой, включающей помимо понятийной основы, социо-психо-культурную часть, субъективные ассоциации, эмоции, оценки, присущие человеку. Как свидетельствует

практика когнитивных исследований, содержание концепта до конца неисчислимо, в то время, как слово репрезентирует лишь часть концептуальных характеристик, значимых для коммуникации [2].

Концепты могут быть представлены самым разнообразными типами: образами, представлениями, схемами (пространственно-графические линейные, контурные образы), фреймами (многокомпонентные картины, включающие набор концептуальных признаков), сценариями (картины, разворачивающиеся во времени и пространстве) и др.

Концепт многомерен, что обуславливает возможность различных подходов к определению его сущности и структуры. Многополярность подходов к изучению концептов способствует более глубокому осмыслению базовых понятий когнитивистики, что способствует возникновению новых теорий. Несомненно, общим для этих подходов является утверждение о неоспоримой связи языка, сознания и социальной среды (культурологический фактор) [1; 3-5]. Объем и содержание концепта зависят от индивидуального когнитивного опыта и во многом определяются условиями жизни, культурой, субъективным опытом и т. п. Но субъективная составляющая концептов у членов одного социума не может быть кардинально отличной, иначе в процессе общения не было бы взаимопонимания. Многие концепты первоначально возникают на предметно-образной, чувственной основе – как определенный эмпирический образ предмета или явления. Впоследствии они усложняются за счет знаний, полученных в результате других видов познавательной деятельности.

Так как концепт отражает субъективное видение каждого человека, существующее в определенный период времени, то, очевидно, оправдано представить смысл как часть концепта, то есть смысл и концепт находятся в партитивных отношениях как часть к целому. Смысл является категорией сугубо личностной и ситуативной, он зависит от индивидуального опыта и психики, он подвижен и изменчив, и поэтому один и тот же текст понимается разными людьми по-разному. Именно смысл в наибольшей мере раскрывает суть термина концепт [11-12].

Индивиды наполняют языковые единицы тем содержанием, которое диктуется им структурами мира и деятельностью людей в мире, отложившимися в их голове как концептуальные структуры сознания. Исходя из этого, можно только отчасти согласиться с гипотезой лингвистической относительности (избегая крайнего ее толкования), приняв во внимание тот факт, что мы видим, слышим и вообще воспринимаем окружающий мир именно так, а не иначе, в том числе благодаря тому, что наш выбор при его интерпретации предопределяется культурными и языковыми привычками конкретного общества.

Исходя из биологической теории языка, концепт – это прототипически сложная репрезентация, структурная единица опыта/памяти, состоящая из простых репрезентаций. Формирование концептов представляет

собой процесс познания и адаптации к окружающей среде (как физической, так и социальной). Концепт может быть равен субъективному восприятию действительности в определенный период времени, вместе с тем в нем предположительно имеется центр и периферия. Центральная понятийная часть, общая для носителей конкретного языка и культуры, обеспечивает процесс коммуникации.

Изучая концепты, невозможно игнорировать тот факт, что доступ к содержанию концепта можно получить, главным образом, через язык. Отличие концепта от значения в том, что концепт обращен к миру и его объектам. Значение же обращено к выражающему и называемому концепт знаку. Обращенный к знаку концепт становится значением: концепт становится содержательной стороной знака. Значение слова – это попытка дать общее представление о содержании выражаемого концепта, очертить известные границы представления его отдельных характеристик данным словом.

Таким образом, роль языка состоит не только во внутренней организации того, что подлежит сообщению, но и в конструировании концептов. Для этого концепты необходимо выразить языковыми средствами. Языковые средства своими значениями передают лишь часть концепта, что подтверждается существованием многочисленных синонимов, разных дефиниций, определений и текстовых описаний одного и того же концепта. Язык и концепты имеют разную природу: языковой знак относится к вторичной системе репрезентаций, тогда как формирование концепта за счет взаимодействий со средой на чувственном уровне можно отнести к первичной системе репрезентаций.

Библиографический список

1. Акашева Т., Песина С., Рахимова Н., Землянухина Е.. Когнитивные стратегии интерпретации интертекстуальных включений в художественном дискурсе (на материале произведений Э. Елинек) // Вопросы когнитивной лингвистики, 2016. – № 2 (47). – С. 5-10.
2. Песина С. А. Языковой знак и коммуникативные процессы в философском аспекте: монография. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – 152 с.
3. Песина С. А., Дружинин А. С. Когнитивный и антропоцентрический подход к процессу коммуникации // Вестник Брянского государственного университета, 2016. – № 3 (29). – С. 161-165.
4. Песина С. А., Латушкина, О. Л. Лексический инвариант как содержательное ядро полисеманта // Вопросы когнитивной лингвистики. – Тамбов: Изд-во ТГУ, 2014. – № 1 (038). – С. 105-108.
5. Песина С. А., Юсупова, Л. Г., Морозов, Е. А. Языковая компетенция современного специалиста // Языки, литература и культура в полилингвальном пространстве: сб. мат-лов Межд. н.-п. конф. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2013. – С. 68-74.
6. Песина С. А. Репрезентация слов в лексиконе // Когнитивные исследования языка. – Тамбов: Российская ассоциация лингвистов-когнитологов. Изд-во ТГУ, 2010. – С. 121-123.

7. Novikov D. N., Pesina S. A. Biosemiotics and Prototype Semantics in Understanding Lexical Polysemy: Implications for Applied Linguistics // The magic of innovation. New techniques and technologies in teaching foreign languages. Newcastle upon Tyne, 2015. – pp. 275-294.

8. Pesina S. A. Lexical prototype as a semantic word core (English nouns of lexical-semantic group “human body”) Лексический прототип как содержательное ядро многозначного слова (на мат-ле англ. существительных лексико-семантической группы «Тело человека») / уч. пос. – Магнитогорск: МГТУ, 2003. – 124 с.

9. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Антропоцентризм как источник пополнения словарного состава языка // Вестник БашГУ, 2016. – Т. 21. – № 4. – С.1083-1089.

10. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Взаимодействие когнитивных и языковых структур сквозь призму воплощения // Казанская наука, 2019. – № 1. – Казань: Изд-во Казанский издательский дом. – С. 104-107.

11. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Когнитивные аспекты интерпретации лексики категории неопределенности в английском языке // Казанская наука, 2019. – № 3. – Казань: Изд-во Казанский издательский дом. – С. 71-75.

12. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Формирование семантической структуры многозначного слова // Казанская наука, 2019. – № 3. – Казань: Изд-во Казанский издательский дом. – С. 75-79.

УДК 130.121

Песина С. А.

*Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова
г. Магнитогорск, Россия*

ЛИНГВОАНТРОПОЛОГИЯ И ИНВАРИАНТНАЯ СЕМАНТИКА

В статье представлен круг проблем, исследуемых в рамках лингвоантропологии. Объектом научных поисков лингвистической антропологии является образ человека как создателя языка, отображающего посредством языка свое сознание и видение окружающего мира. В статье приведены результаты инвариантного анализа лексем, содержащих антропоморфные метафоры, предложены лексические инварианты как ассоциативные смысловые комплексы, присваиваемый слову в сознании коммуникантов.

Ключевые слова: лингвоантропология, когнитивная лингвистика, концептуальное пространство, значение, лексический инвариант.

LINGUOCONCEPTOLOGY AND INVARIANT SEMANTICS

The article presents the problems investigated in the framework of linguoculturology. The object of scientific research in linguistic anthropology is the image of a human being as the Creator of a language, displaying his

consciousness and vision of the surrounding world through language. The article presents the results of invariant analysis of lexemes containing anthropomorphic metaphors, and suggests lexical invariants as associative semantic complexes assigned to a word in the minds of communicants.

Key words: linguoculturology, cognitive linguistics, conceptual space, the value of the lexical invariant.

Отечественная и зарубежная лингвистика в последние десятилетия поставила в центр внимания человека, творящего язык и творимого языком. Согласно антропоцентрическому принципу говорящий как бы «присваивает» себе язык в процессе использования, поскольку язык не имеет какой-либо иной объективности, помимо той, которая устанавливается в самых глубинах субъективного. Поэтому универсальным концептом объявлен человек, а задача антропоцентрической лингвистики заключается во всестороннем описании этого понятия.

В лингвистической антропологии интересны сами процессы концептуализации, которые находят выход в язык в плане антропоцентризма. В этом смысле лингвистическая антропология значительно уже когнитивной лингвистики, где исследуются всевозможные механизмы структурирования и хранения человеческого знания. Ярко выраженные антропоцентрические характеристики позволяют исследовать языки ментальность народа, а также проводить сопоставительный анализ языковой ментальности двух или нескольких народов [2].

Значения слова рассматриваются в Лингвистической антропологии как в неразрывной связи с условиями их употребления (контекстом, участниками коммуникации, её целями), так и в связи с имеющейся у человека, как представителя определенного социума, языковой картины мира, которой он руководствуется в процессах концептуализации и категоризации действительности с непосредственным выходом в язык. Это наука о силах, которые побуждают индивида к антропоморфическому истолкованию окружающего мира. Объектом научных поисков лингвистической антропологии или лингвоантропологии является образ человека как создателя языка, отображающего посредством языка свое сознание, свое видение мира. В этом плане лингвоантропология способна помочь всем наукам, предметом которых является человек. Одним из главных течений лингвоантропологии является *антропоцентрическая семантика*, выдвигающая на первый план задачу моделирования образа человека по данным языка [6-10]. Например, издавна во всех культурах человек переносил названия частей своего тела или лица на окружающие его объекты. Так как английский язык более отчетливо использует метафоризацию в процессе номинации окружающих объектов, то можно привести пример антропоцентричности и антропоморфичности, используя английские полисеманты *shoulder* (плечо) и *cheek* (щека):

– метафорические значения shoulder: shoulder of a bottle/bolt, shoulder of a knife, shoulder of a hill/mountain, shoulder of a railroad/roadway (плечо бутылки / болта, плечо ножа, плечо горки / горы, плечо железной дороги);

– метафорические значения слова cheek (щека): cheek of a door/gate, cheek of a hammer, cheek of a mast, cheek of a vise, cheek of a foundry flask (щека двери / ворот, щека молотка, щека мачты, щека тисков, щека литейной колбы).

Если пойти далее, то наш инвариантно-компонентный анализ может выявить лексические инварианты этих многозначных слов. *Лексический инвариант (ЛИ)* – это содержательное ядро (семантическая формула) всего слова, это пучок самых необходимых компонентов, которые скрепляют семантику всего слова, не давая ему распасться на омонимы [1; 3-5]. Приведем их соответственно: a projection at an angle to anything near the top» (проекция под углом к чему-либо около верхней части объекта); one of the two corresponding lateral parts of anything (одна из двух соответствующих боковых частей объекта). Благодаря ЛИ семантика метафорических значений становится понятной в целом и обучающимся уже не нужно запоминать десятки контекстных реализаций этих слов. ЛИ как бы «встроен» во все переносные значения этих слов [11-12].

Существование ЛИ подтверждается когнитивистами, которые считают, что значения слов зарождаются и формируются не столько на уровне семантики, сколько в некоторых концептуальных образованиях, схемах, имеющих отношение к когнитивной системе. Относительно небольшой набор базовых концептов соотносит между собой производные значения.

ЛИ лежат в основе образования значений полисемантов и цементируют значения многозначного слова. Значения многозначного слова представляют собой взаимодействие двух ментальных пространств – системного значения и лексического инварианта. Таким образом, проблема семантического единства многозначного слова может быть решена с помощью признания внеконтекстного инвариантного значения, имеющего общий характер, который формируется на основе функционирования слова на уровне системы языка.

В качестве основного метода определения ЛИ или семантического ядра многозначного слова используется когнитивный анализ лексических значений посредством реконструкции процессов семиозиса, а также эмпирический семантический анализ и анализ словарных дефиниций. ЛИ может быть интерпретирован с точки зрения лингвистики как ассоциативный смысловой комплекс, присваиваемый слову в сознании коммуникантов, который основан не только на семантической структуре слова, грамматически, но существующих в обществе культурно-обусловленных традиций.

Инвариантное значение формируется у человека со временем по мере различных актуализаций неглавных значений в тех или иных контекстах. Когда мы говорим о варьировании, то неизбежно встает вопрос об

инварианте всех вариантов. Возможно, в сознании формируется абстрактное семантическое ядро на основе семантических компонентов общего характера, являющееся следствием многочисленных актуализаций переносных значений многозначного слова.

Библиографический список

1. Акашева Т., Песина С., Рахимова Н., Землянухина Е. Когнитивные стратегии интерпретации интертекстуальных включений в художественном дискурсе (на материале произведений Э. Елинек) // Вопросы когнитивной лингвистики, 2016. – № 2 (47). – С. 5-10.
2. Песина С. А. Когнитивные механизмы профилирования профессионального знания: формирование понятий // Вестник ЧелГУ: Филология и искусствоведение. – № 24 (239), 2011. – Челябинск: Изд-во ЧелГУ. – С. 43-45.
3. Песина С. А. Лексический прототип в семантической структуре слова: дис. ... канд. филол. наук. – Санкт-Петербург: СПбГПУ, 1998.
4. Песина С. А. Методика определения содержательного ядра многозначного существительного современного английского языка // Известия РГПУ им. А. И. Герцена: Общественные и гуманитарные науки, 2005. – № 5 (11). – С. 51-59.
5. Песина С. А. Сознание и языковой организм // И вновь продолжается бой... : сб. науч. ст., посвященный юбилею док. филол. наук, проф. С. Г. Шулежковой. – Магнитогорск, 2010. – С. 201-206.
6. Песина С. А. Структурирование концепта и концептуальное ядро // European Social Science Journal. – Рига – Москва, 2011. – С. 24–31.
7. Песина С. А., Юсупова, Л. Г., Морозов, Е. А. Языковая компетенция современного специалиста // Языки, литература и культура в полилингвальном пространстве: сб. мат-лов Межд. н.-п. конф. – Уфа: Изд-во БашГУ, 2013. – С. 68-74.
8. Песина С. А. Репрезентация слов в лексиконе // Когнитивные исследования языка. Российская ассоциация лингвистов-когнитологов. – Тамбов: Изд-во ТГУ, 2010. – С. 121-123.
9. Novikov D. N., Pesina S. A. Biosemiotics and prototype semantics in understanding lexical polysemy: implications for applied linguistics // The magic of innovation. New techniques and technologies in teaching foreign languages. – Newcastle upon Tyne, 2015. – p. 275-294.
10. Pesina S. A. Lexical prototype as a semantic word core (English nouns of lexical-semantic group “human body”) Лексический прототип как содержательное ядро многозначного слова (на мат-ле англ. существительных лексико-семантической группы «Тело человека») / уч. пос. – Магнитогорск: МГТУ, 2003. – 124 с.
11. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Антропоцентризм как источник пополнения словарного состава языка // Вестник БашГУ, 2016. – Т. 21. – № 4. – С. 1083-1089.
12. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Взаимодействие когнитивных и языковых структур сквозь призму воплощения // Казанская наука, 2019. – № 1. – Казань: Изд-во Казанский издательский дом. – С. 104-107.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЯЗЫКОВ В БЛОГАХ КАЗАХСТАНСКОГО ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВА

В статье рассматривается взаимодействие языков на примере использования никнеймов казахстанскими блогерами. Исследование графической и семантической составляющей позволило выделить несколько групп пользовательских имен авторов блог-платформы yvision.kz.

Ключевые слова: взаимодействие языков, блог-платформа, никнейм, межкультурная коммуникация.

LANGUAGE INTERACTION IN BLOGS OF THE KAZAKHSTAN ONLINE SPACE

The article discusses the interaction of languages on the example of the use of nicknames by Kazakhstani bloggers. The study of the graphic and semantic component allowed us to identify several groups of user names of the authors of the blogging platform yvision.kz.

Key words: language interaction, blog platform, nickname, intercultural communication.

Взаимодействие представителей разных этносов в полиэтническом социуме приводит к взаимовлиянию этнических культур и языков. Это проявляется на разных уровнях языковой системы, а в последнее десятилетие, когда широко стали использоваться интернет-ресурсы в формате быстрого общения, весьма ярко взаимодействие языков можно наблюдать в национальном контенте семи Интернет.

Так, исследование блогосферы казахстанского сегмента сети позволило выявить характерные черты и способы проявления полиязычия казахстанских пользователей. Блог является сложным структурным образованием, складывающимся из нескольких основных элементов: ленты записей, профильной страницы автора, страницы блоговой записи, комментариев к записи и ленты друзей. Помимо основных элементов, на сайте блога, как и на других веб-сайтах присутствует главное меню и другие подобные структурные элементы, необходимые для навигации на сайте.

Следует отметить, что характерной особенностью казахстанских новостных порталов является полиязычность. Функционирование и взаимодействие на территории Казахстана нескольких языков, в частности – русского, казахского и английского, является закономерным следствием исторического развития страны, а также национальной языковой политики,

в частности, программы «Рухани Жангыру», направленной на укрепление позиций национального языка, с одной стороны, и развитие и успешную интеграцию Казахстана в мировое сообщество – с другой. Вопросы выбора языков и их взаимодействия в казахстанском секторе интернета требуют постоянного внимания, поскольку постоянно меняется сама система интернет-коммуникации.

На многих современных веб-сайтах существует функция переключения на другой язык. На сайтах казнета можно встретить возможность переключения между тремя языками – русским, казахским и английским. Изменения языка затрагивают как навигационное меню сайта, так и его контент.

Рассмотрим взаимодействие языков в профиле пользователя блога. Профиль пользователя на блог-платформе имеет унифицированную для всех пользователей структуру. Здесь расположены аватар, никнейм, информация о себе, а также статистика записей автора. Интерес для лингвистического исследования в данном структурном элементе оформления представляют никнеймы пользователей. Сетевой псевдоним пользователя – никнейм как отдельный феномен в коммуникативном пространстве интернета представляет научный интерес для многих российских исследователей (Москальчук А. А., Ахренова Н. А., Рубцов С. С., Семенов В. И., Прима А. М., Бурдун Н. В. и др.).

Особенности языкового взаимодействия в казахстанских блогах ярче всего могут выражаться, на наш взгляд, в графической и семантической составляющих пользовательских имен авторов блог-платформы *uvision.kz*. 100 никнеймов казахстанских блогеров рассмотрены нами с позиции трех основных параметров: языка, используемой графики и содержания. Данные критерии позволили нам выделить девять условных, неравных по объему, групп. Наиболее многочисленными оказались три из получившихся групп.

1. *Имя, написанное кириллицей.* Это обычные имена пользователей, зачастую с фамилией, написанные кириллицей. Например: Яков Фёдоров, Игорь Ли, Аркадий Морейнис, Адиль, Дана Бейсалиева, Дархан Ахметов, Валерий Воропаев, Сергей Федоров, Алеся Ясногорцева, Олег Ахметов, Фима Иванов, Джохар Утебеков, Самат Джамаев, Дана Джарлыгапова, Карим Азылбеков, Жандос, Аружан Саин, Жанна Ролич. Никнеймы, вошедшие в данную группу, составили 29 % от общего количества единиц.

2. *Непереводимое слово на латинице.* Это никнеймы, написанные латиницей, значение или перевод которых либо можно интуитивно распознать лишь приблизительно, либо вовсе не представляется возможным. Например: Ne2Da, Dayavru, bakkaral020, Nursa_Mad, lorde, lana.nova, Erikband, Gafar, Mononoke, botkz, dayzeen, Romina, eBek, telp, Attaboy, Wanderlust, Nursa_Mad, MMT123, Alligeri, hdaaaaa, JEXENNEWS, Fedordemos, Masta_, Kuvat333, Ingibitor_dao, GeekAi, Duraton. Подобные никнеймы могут строиться по принципу «склеивания» основ нескольких

слов, как, например, «JEXENNEWS» или «Fedordemos», либо представляют собой аббревиатуру («ММТ123»), происхождение некоторых из них, таких как никнейм «hdasaaa», может быть известным и понятным только его автору; встречаются даже никнеймы-каламбуры, построенные на игре символов, к примеру, «Ne2Da». Как видим, блогеры для псевдонима использовали латинскую графику со смешением языков в содержании. Доля данной группы почти равна первой – 27 %.

3. *Имя, написанное латиницей* (18 %). Никнеймы, представляющие собой обычное имя пользователя, иногда вместе с фамилией, иногда – только фамилия, написанные латинской графикой. Например: Meirambek, Askar Kaimakov, Yerzhan.Yessimkhanov, MihailBurdasov, Ikhsanova, Yerzhan Bolatbek, RoosLuN БесК, GAGARIN777, ABSATTAROV, Shimanskaya, Aiyu, Olzhas_Khudaibergenov, Adilbay Zhamakin, Zhupar KOZHAKHMET, Abdel Fiftybayev, Konstantin, Gaukhar.

4. *Слово/словосочетание на английском языке* (7%): Сюда вошли слова и словосочетания, написанные латинской графикой, которые можно перевести с английского на русский язык. Например: Dreamer_KZ, Near River, Sherry28, buzoter, convoluted, Near River, yourfriend.

5. *Фраза/словосочетание на русском языке* (4%): необычные никнеймы, состоящие из двух слов или даже фразы, написанными русским языком, кириллицей. Например: Люся, блин, Нежный Ком, Дети Рисуют Мир, Быколай Оптоед Совсем не знал Молодежь.

6. *Имя/слово, написанное казахской кириллицей* (3%): Имена, написанные казахской кириллицей, и слова на казахском языке: Бақытжан Көпжасаров, Айгүл Сағымбайқызы, Ақиқат Акс Рас.

7. *Казахские слова, написанные латиницей* (3%): Сюда вошли написанные латинской графикой слова на казахском языке. Данная группа представляет особый интерес в связи с предстоящим переходом казахского языка на латинскую графику: birturlikyz, Ulanorda, shyrakbaynemeresi.

8. *Русские слова, написанные латиницей* (2%): severnoye_siyaniye, pik_kapitalizma.

9. *Разное, в том числе единицы с использованием национального домена kz* (7%): Dreamer_KZ, 9825.kz и другие. Использование «kz» можно рассматривать как пример самоидентификации автора как гражданина Казахстана. В эту же группу отнесём и единичные никнеймы, не подошедшие для определения в вышеперечисленные группы: никнейм-фраза на английском языке (Greatness in simplicity), имя знаменитости, написанное латиницей (NikolaTesla) и др.

Исследуемый материал показал, что взаимодействие нескольких языков встречается во всех основных элементах казахстанского блога, оно наблюдается на уровне графики, лексики и даже стилистики. Межэтническое языковое взаимодействие на различных уровнях языка может быть результатом реализации различных целей пользователей: упрощения

письма (уровень графики), стилистическое украшение текста, отражение национальной ментальности. В целом можно сделать вывод, что двуязычие, и даже взаимодействие трех языков – казахского, русского и английского – является характерной особенностью казахстанского блога.

УДК 81

Таюпова О. И.

*Башкирский государственный университет
г. Уфа, Россия*

НЕВЕРБАЛЬНЫЙ КОД ТЕКСТА

В статье рассматривается проблематика, связанная с невербальным кодом текстов. На материале текстов различных видов, используемых в практике межличностного общения, анализируется применение в них графических, структурных и иконических (изобразительных) элементов, благодаря которым также, как при помощи языковых средств, кодируется информация, содержащаяся в высшей коммуникативной единице.

Ключевые слова: невербальный код текста, креолизованный текст, иконические средства.

NONVERBAL TEXT CODE

The article deals with issues related to non-verbal code of texts. On the basis of texts of various types used in the practice of interpersonal communication, graphic, structural and iconic (pictorial) elements are analyzed, thanks to which, as with the help of linguistic means, the information contained in the higher communicative unit is encoded.

Key words: non-verbal text code, creolized text, iconic means.

В тексте, как высшей коммуникативной единице, наряду с вербальным кодом, используется и невербальный код, поэтому теория текста не ограничивается только изучением его вербальных компонентов. Безусловно, в зависимости от вида или жанра текста в нём будут употребляться определенные неязыковые средства в соответствии с его коммуникативно-прагматической нормой.

К совокупности неязыковых средств, используемым в текстах, могут быть отнесены различные графические, структурные и иконические (изобразительные) элементы, которые выполняют ряд функций. Вышеназванные средства, с одной стороны, помогают привлекать и концентрировать внимание реципиентов на тексте в целом, с другой, их роль значительно шире, поскольку благодаря им кодируется и передается соответствующая информация.

Анализ показывает, что невербальные средства в той или иной степени задействованы во всех видах текстов, используемых в процессе межличностного общения. При этом для некоторых из них характерна высокая степень применения не только графических и структурных элементов, в частности, шрифтов, разрядки, расположения текста, графического выделения отдельных фрагментов, параграфирования, заглавных букв, цвета, но и ряда иконических средств, например, рисунков, пиктограмм, цветных фотографий, географических карт, схем, таблиц, диаграмм [1; 5; 6; 7].

В соответствующих медиатекстах используются, кроме того, определенные средства звуко- и видеоряда [3].

Тексты, состоящие из вербальных и невербальных компонентов, относятся к креолизованным или поликодовым: в них передаваемая информация закодирована семиотически неоднородными средствами [2; 4]. Говоря об этимологии термина «креолизация», следует заметить, что он появился в процессе языковых контактов при определении языка, который образовался при взаимодействии двух языков – колониальных английского, французского, португальского или испанского – и коренного местного. Креолизованными (Алифиренко Н. Ф.) стали обозначать языки, ставшие впоследствии основным средством общения в социуме, например, новомеланезийский язык, образовавшийся при взаимодействии английского языка с меланезийским. Впоследствии, как это нередко происходит, понятие «креолизованный» стали употреблять метафорически применительно к текстам, состоящим из знаков разной природы.

В настоящее время креолизованные тексты являются одной из преобладающих форм кодирования информации в средствах массовой информации. С помощью печатных, радио-, интернет- и телетекстов создается специфический аудиовизуальный мир, который оказывает влияние не только на рациональное, но и эмоциональное состояние адресатов.

Своеобразный невербальный код имеют также печатные тексты гороскопов, кулинарных рецептов, реклам, инструкций, прогнозов погоды и другие. Все невербальные средства, используемые в текстах, находятся в непосредственном взаимодействии с языковыми знаками, способствуя адекватному декодированию текстов, а также выполняя дополнительные разграничения между ними, вследствие того, что распределение неязыковых средств в различных видах текстов характеризуется избирательностью. Так, например, только в законах и уставах акционерных обществ используется параграфирование, географические карты с информацией о прогнозируемых погодных условиях могут употребляться лишь в текстах прогнозов погоды, знаки зодиаков – в гороскопах, что свидетельствует о роли невербальных средств в формировании коммуникативно-прагматической нормы текстов различных видов.

Анализ невербального кода текстов инструкций показывает, что здесь также широко используются внеязыковые средства, а именно: различные

шрифты, разрядка, подчеркивающая линия, цвет, рамка, схематические рисунки, которые не только поясняют вербальный текст, но и сообщают соответствующую информацию. Адресант может не только поместить некоторые фрагменты текста в рамку, но и дополнительно выделить ее цветом. Использование различных шрифтов способствует акцентированию зависимости частей текста друг от друга, их самостоятельности или равноценности, позволяя отказаться от применения излишней цифровой нумерации. В инструкциях применяются и различные графические средства – буллиты, которые предваряют отдельные речевые акты, например: -, *, ● и другие. Специфической особенностью текстов инструкций по эксплуатации бытовых приборов является использование непосредственно в высказываниях неязыковых средств.

Для прогнозов погоды характерно наличие после вербальной части невербальной, задача которой состоит в том, чтобы, географической карты и общепринятых в метеорологии значков, обозначающих солнце, осадки, облачность, фазы луны, малооблачность, сообщить читателям как можно больше необходимой информации. В текстах прогнозов погоды возможно изложение информации и при помощи таблиц, в которых используются как лингвистические, так и экстралингвистические средства (шрифт, цвет, цифровые обозначения и др.).

Библиографический список

1. Ворошилова М. Б. Политический креолизованный текст: ключи к прочтению: монография. – Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2013. – 194 с.
2. Поварницына М. В. Манипуляция, суггестия, аттракция и фасцинация в креолизованном тексте // Известия Волгоградского государственного педагогического университета, 2016. – № 2 (106). – С. 117-124.
3. Таюпова О. И. Медиатекст и медиадискурс: монография. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2017. – 180 с.
4. Елина Е. А. Семиотика рекламы. – М., 2009. – 136 с.
5. Шикина Д. С. О терминах «поликодовость» и «креолизация» в описании рекламного текста глянцевого журналов // Вестник Московского государственного областного университета, 2018. – № 2. [Электронный ресурс] – Режим доступа: www.evestnik-mgou.ru, свободный, яз. рус.
6. Edeler U. So funktioniert Werbung: Kopiervorlagen und Projektideen für die Sekundarstufe. Wiesbaden: Verlag an der Ruhr, 2016. – 128 S.
7. Lomonosova A. Kreolisierte Texte im gegenwärtigen Sprachgebrauch // Vom wissenschaftlichen Umgang mit Texten: XXXV DAAD-Germanistik-konferenz (9-10 April 2010, Ufa). Ufa: DAAD-BaschGU, 2018.
8. Vollmar K. Das große Buch der Farben. Krummwisch: Königsfurt Urania. 2009. – 228 S.

КРОСС-КУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

В данной статье автор рассматривает вопросы межкультурного взаимодействия. Автор подчеркивает, что для формирования данного навыка требуется постоянная работа, как со стороны студентов, так и со стороны преподавателей. Автор описывает задания, которые можно использовать в работе над развитием навыков межкультурного общения для увеличения шансов студентов на хорошую работу в будущем.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, глобальные компетенции, сходство и различия культур, поведение.

CROSS-CULTURAL COMPETENCE AS AN IMPORTANT COMPONENT OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

The article deals with issue of cross-cultural development. The author emphasizes that developing this competence needs persistent and continuous work by both students and teachers. The author also describes tasks that students must do if they want to work on their cross-cultural skills. In conclusion, the author argues that cross-cultural skills enhance students' employability in the future, as the number of people who use another foreign language at work is increasing.

Key words: cross-cultural competence, global competence, different and common features in cultures, behavior.

Teachers of foreign languages cannot stop brushing up their language skills and teaching techniques. It must be a constant process because teachers learn about their colleagues' experience, there appear new techniques, methods and activities, and we must take into account the growing use of information technologies and their influence on the teaching process. The author of this paper would like to explore in depth how teachers can help their students develop cross-cultural competence and why it is important.

Cross-cultural competence means the ability to live and work in other countries, deal with people of different cultures in different every-day situations [1]. Today employers consider this competence more and more important as it is part of global competence. Knowledge, qualifications, experience and skills obtained at university form the base for non-stop personal and professional development, which can significantly contribute to better employment in any country.

The Global Shapers Annual Survey conducted in 2017 showed that 81 % of respondents aged 18-35 and living in 180 countries would like to have the opportunity to work abroad. Young people perceive this opportunity as a symbol of their personal freedom. Klaus Schwab founded the Global Shapers Community in 2011 as a platform to support young leaders who want to make the world better. Now this community has about 400 hubs in 150 countries and territories of the world, including hubs in Russia (Moscow, St Petersburg, Ekaterinburg and other major cities) [4].

The main elements of cross-cultural competence are as follows:

- Being aware of one's own culture, which implies the ability to explain how culture influenced one's personal development and outlook.

- Being aware of other cultures, which means the ability to analyze and explain the basic information about other countries (their history, values, communication style, beliefs) and apply this knowledge in real life situations.

- Socioeconomic knowledge: basic understanding of another country's economy as well as basic knowledge of another language, skills of verbal and nonverbal communication. The words said by Nelson Mandela are quite relevant here – «If you talk to a man in a language he understands, that goes to his head. If you talk to him in his language that goes to his heart» [3].

It is worth noting that according to the British Council estimates about 2 billion people will use English at work and in their everyday life by 2021 and it makes about a quarter of the whole population of our planet.

While developing students' cross-cultural competence teachers should pay attention to doing the following tasks: a) listening, noticing, evaluating: which involves continuous controlling egocentric behavior and minimizing it, looking for the keys to another culture; b) analyzing, interpreting and relating: meaning the ability to make connections, understand cause and effect relationship, using the comparative analysis; c) critical thinking: the ability to understand our world and explain it from the point of view of another culture, keeping in mind one's own culture at the same time.

When developing cross-cultural competence we must take into account that our students should also have a common approach to the problem and it implies the following factors: a) respect: the ability to understand the features of another culture, appreciate cultural diversity, compare and estimate cultural differences without bias or prejudice, b) openness: avoiding criticizing a different culture, accepting new ideas, being ready to accept that the first perception is usually not very deep, understanding that acceptance of another culture takes time, c) curiosity: the ability to start cross-cultural communication, to assume cross-cultural differences as the opportunity to learn something new, to realize that a person can have superficial knowledge or even be absolutely ignorant of another culture, d) search and identification: staying calm in an uncertain situation and regarding it a positive experience, leaving your comfort zone.

According to David Livermore, the author of «Leading with Cultural Intelligence: The New Secret to Success», when people live or work in another country they should not only know the language of this country but also be able to adapt to different social norms and different communication styles [2]. In his research, which involved 30 countries and lasted 10 years, the author introduced a new term - i.e. cultural intelligence coefficient (CQ). This coefficient embraces four key aspects: (1) the person must be interested in working in an international environment; (2) they must be aware of common and different features of different culture; (3) they must be able to monitor, analyze and change their behavior in another culture; (4) they must be able to act in different situations and choose the appropriate behavior and language.

When we meet people belonging to another culture, whose behavior (clothes, gestures, language, etc.) differs from ours, we are likely to make mistakes. These mistakes may be caused by such factors as lack of information or misinformation, our tendency to see what we assume to see, uncritical approach to cultural stereotypes. In order to avoid these mistakes teachers should use a variety of authentic materials about other cultures, their features, different lifestyles. Our teachers' experience proves that quizzes, role-plays, conferences and reports as well as meetings with native speakers greatly contribute to developing inter-cultural competence. They help find out a lot of information about traditions, customs and social behavior norms of countries whose language they learn or plan to visit. However, the most obvious way to develop this competence is to search for specific texts to be analyzed at home and in the classroom. This is what our teachers aim at.

Thus, if we study the topic «Company», we compare Russian and foreign companies, their structure and corporate culture. While studying the topic «Quality Control», we analyze the quality control procedures applied by our companies and compare them with the Japanese ones. We try to understand why the TPS (Toyota Production System) works only in some countries while other countries face a lot of problems trying to introduce it and fail eventually. We come to the conclusion that even the way an industry operates depends on people's mentality and culture. The whole unit «Cross-cultural business etiquette» is devoted to cross-cultural relations [1]. Research shows that cross-cultural competence cannot be developed during a short span of time or while studying a single unit of a course book. It is a life-long process and university teachers, especially teachers of foreign languages, have to pay enough time to help their students acquire this competence, which may significantly enhance their employability in the future.

Библиографический список

1. Economics for Everyone: уч. пособие / под общ. ред. Н. А. Николаевой. – Екатеринбург: Изд-во УрГЭУ, 2015. – 257 с.

2. Livermore D. Leading with Cultural Intelligence: The New Secret to Success / D. Livermore. – Text electronic // AMACOM. – 2015. – 272 p.

3. Brainy Quote quotation site. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.brainyquote.com/authors/nelson-mandela-quotes>, свободный, яз. англ.

4. The Global Shapers Survey 2017. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.shaperssurvey2017.org/>, свободный, яз. англ.

УДК 81

Аубакирова А. К.

*Казахский университет международных отношений
и мировых языков им. Абылай хана,
г. Алматы, Казахстан*

К ВОПРОСУ О СИНЕРГЕТИЧЕСКОМ ПОДХОДЕ В ОБУЧЕНИИ ДЕЛОВОМУ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

В статье речь идет о синергетическом подходе при обучении деловому немецкому языку студентов. Процесс обучения иностранному языку рассматривается с точки зрения синергетики как процесс управления самообучением студента.

Ключевые слова: синергетический подход, самообразование, самоуправляемый процесс, поликультурная личность.

SYNERGISTIC APPROACH TO BUSINESS GERMAN TEACHING

The article deals with a synergistic approach to teaching business German to students. The process of teaching a foreign language is considered from the point of view of synergetics as a process of managing student self-learning.

Key words: synergetic approach, self-education, self-governing process, multicultural personality.

Синергетика – это новое, быстроразвивающееся направление, привлекающее большое число ученых из самых разных областей своими научными и мировоззренческими перспективами. Эту привлекательность создают широта самого предмета синергетики, ее междисциплинарный характер, содержание ее методологии, универсальный язык. Термин «синергетика» происходит от греческого “*synergeia*” – “содружество”, “сотрудничество” и акцентирует внимание на согласованности взаимодействия частей при образовании структуры как единого целого [3].

Синергетический подход к образованию предполагает не перекладывание знаний из одной головы в другую, не вещание, просвещение и преподнесение готовых истин. Это – нелинейная ситуация открытого диалога,

прямой и обратной связи, солидаристического образовательного приключения, попадания (в результате разрешения проблемных ситуаций) в один самосогласованный темпомир. Это ситуация пробуждения собственных сил и способностей обучающегося, это стимулирующее, или пробуждающее, образование, открытие себя или сотрудничество с самим собой и другими людьми [1]. Самоорганизация – одно из ключевых понятий синергетики, в аспекте же образования это означает самообразование. В условиях кредитной системы образования самообразование получило особый «статус». Студент должен научиться добывать информацию самостоятельно.

Как отмечают исследователи, основой реализации образования, открытого будущему, служит новый тип социальных отношений, предполагающий взаимную помощь, сотрудничество и сотворчество пред неведомым предстоящим. Ситуация совместного творческого освоения мира, когда участники образовательного процесса объединяются в единую структуру, обладающую свойствами функционально ориентированной учебной среды, позволяет реализовать образовательные траектории, наиболее приемлемые для каждого человека. При этом подлинное образование подразумевает самодостраивание личности в общении. Обучение становится интерактивным: не только преподаватель учит студента, но и студент учит преподавателя. Они становятся кооперирующимися друг с другом сотрудниками. С синергетической точки зрения процедура обучения, способ связи преподавателя и студента – это их взаимная циклическая детерминация и их взаимное конструирование. Совместные исследования осуществляются в результате привлечения студентов к выполнению проектных исследований. Синергетический подход основывается на доминировании в образовательной деятельности самообразования, самоорганизации, самоуправления и заключается в стимулирующем или побуждающем воздействии на субъект с целью его самораскрытия и самосовершенствования, самоактуализации в процессе сотрудничества с другими людьми и с самим собой [5; 2]

Становление и развитие современной модели образования невозможны без диалога и совместного творческого поиска специалистов в разных областях знания. На основе синергетики возможно сближение гуманитарного и естественно-научного образования. Гуманитарное образование все больше математизируется. Использование компьютерных программ, визуализирующих синергетические знания, создание электронных учебников – это реальный путь для гуманитариев усвоить глубоко содержательные понятия и идеи, получаемые на самом передовом крае математической и физической наук. Для специалистов же в области естествознания – это способ расширения их культурологического образования.

В последнее время все большее число исследователей находят процесс организации обучения иностранным языкам, основанный на принципах синергетики, все более эффективным. Процесс обучения иностранным языкам рассматривается с точки зрения синергетики как управление самообучением

обучающегося, что важно в условиях кредитной системы обучения. Одним из ключевых понятий синергетики является самоорганизация. Синергетика по-новому трактует процессы образования и выявляет их нелинейный характер, касается ли это роли личности преподавателя или же самого студента в процессе освоения им иностранного языка. Процесс обучения иностранным языкам представляет собой самоуправляемый процесс как явление, управляемое изнутри законами и закономерностями, на которых строится данная сфера. Процесс обучения иностранному языку представляет собой целостное системное образование, а обучаемый является самоуправляемой, самоорганизующейся и самообучающейся системой. Более того, умение организовать свое обучение, выбрать свою траекторию обучения, предполагает формирование у студентов ценностного отношения к иностранному языку.

Современные условия и требования к квалификационным требованиям молодых специалистов изменили отношение к иностранным языкам как самих студентов, так и преподавателей. Первые осознали необходимость получения новых знаний, вторые – обучать синергетически.

Как отмечают исследователи, «система обучения языкам в этом ракурсе включает в себя подготовку подрастающего поколения к условиям реальной действительности. Т. е. к жизни в многонациональном обществе с поликультурными традициями» [2; 3]. Речь идет о развитии личности, ее общей культуры, социальной зрелости. Процесс самостоятельного обучения подкрепляется множеством психологических факторов таких как, стремление личности к самостоятельному принятию решений, формируется чувство ответственности в поступках и умение находить наиболее подходящий выход из сложившейся ситуации. В процессе самоорганизации закладываются лидерские качества, ораторские способности, личность раскрывается с многих неизвестных для него ранее сторон. Таким образом, вступают в силу законы синергетики, которые распространяются на обучение каждого отдельно взятого студента, с одной стороны, и коллектива в целом, с другой, создавая условия для подготовки студентов к самообразованию, мы ставим стратегической целью воспитать их людьми самостоятельными, деятельными.

В ходе педагогического воздействия для формирования готовности студентов к самообразованию сочетают как традиционные методы обучения, так и инновационные. Так, при обучении студентов деловому немецкому языку нами широко используются информационные ресурсы: интернет, социальные сети, дистанционные занятия, использование широких возможностей виртуальных библиотек и музеев, которые помогают при формировании коммуникативных навыков. На коммуникативном уровне студент поставлен в ситуации, когда он должен использовать язык как инструмент для удовлетворения непосредственно коммуникативных потребностей. На этом этапе особую значимость приобретают ролевые игры, проигрывание профессионально-значимых ситуаций. Превалируют упражнения следующего плана: а) упражнения на составление диалога на основе

данного; б) упражнения на выражение собственного мнения по поводу услышанного или прочитанного; в) упражнения, формирующие умение развивать информацию в контексте сообщения; г) упражнения на составление текстов деловых писем и т. д. Большой популярностью пользуются подготовленные самими студентами портфолио, которые пополняется ими в ходе самостоятельной работы. Работа с портфолио помогает преподавателю ориентироваться на развитие рефлексивных умений студентов как необходимого условия, обеспечивающего их процесс самоорганизации.

Синергетика – очень молодая наука, и в ней нас ожидает еще много удивительных результатов [4].

Библиографический список

1. Князева Е. Н, Курдюмов С. П. Основания синергетики. – М.: КомКнига, 2006. – 232 с.
2. Нуртазина М. Б. «Порядок в хаосе» как система обучения языкам в контексте синергетической парадигмы // сб. мат-лов XVI Межд. н.-п. конф. серии «Математика. Компьютер. Образование». – М.: Изд-во МГУ, 2009.
3. Словарь иностранных слов. – М.: Рус. яз., 1988. – 608 с.
4. Хакен Г. Синергетика. – М.: Мир, 1980. – 405 с.
5. Якушева С. Д. Синергетический подход в развитии профессионального мастерства современного педагога // Актуальные проблемы педагогики и психологии: мат-лы Межд. заоч. н.-п. конф. Ч. 2. – Новосибирск: Изд-во Сибирская ассоциация консультантов, 2012. – С. 122-133.

УДК 378.14

Барышникова Ю. В.

*Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова,
г. Магнитогорск, Россия*

ОБ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ С ПОМОЩЬЮ ПРОБЛЕМНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАДАЧ

В статье рассматривается актуальная проблема использования проблемных заданий при обучении иностранному языку для профессиональной коммуникации студентов технического направления, которые позволяют воссоздавать личностно-значимый контекст обучения. Автор приводят примеры проблемных заданий для студентов, обучающихся по профилю «Материаловедение».

Ключевые слова: обучение иностранному языку, проблемные задачи, материаловедение.

ON TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL COMMUNICATION BY MEANS OF PROBLEM TASKS

The article is devoted to an urgent question of using problem tasks when teaching technical students a foreign language for professional communication, Problem tasks enable teachers to recreate a meaningful context of teaching a foreign language. The authors give examples of problem tasks for students majoring in Materials Science.

Key words: teaching a foreign language, problem tasks, Materials Science.

Актуальность проблемы исследования обусловлена необходимостью разработки проблемных учебных задач при обучении иностранному языку для профессиональной коммуникации студентов технического направления. Известно, что основным процессуальным компонентом современной системы высшего образования является учебная ситуация, актуализирующая личностно-значимый контекст усвоения материала с позиций профессионального становления личности будущего специалиста и конструируемая на основе технологии задачного подхода, при котором элементы содержания представляются в виде разноуровневых учебных задач [5].

Особую роль задач в процессе обучения подчеркивает А. А. Леонтьев, который пишет о необходимости преобразовать процесс обучения в систему проблемных задач [3].

В нашей статье мы придерживаемся определения задачи как цели, поставленной в определенных условиях и требующей от обучаемого необходимых действий, направленных на ее решение. Если какие-то элементы обучаемому неизвестны, например, способ выполнения действия, задача приобретает проблемный характер. Наиболее подходящей для целей обучения иностранному языку выступает проблемная ситуация, в которой неизвестен способ действия, то есть формулирование мысли при помощи иноязычных речевых средств. Проблемную ситуацию мы рассматриваем как способ представления обучаемому учебной задачи, имеющей стимул к осуществлению познавательной деятельности. Таким образом, проблемная ситуация включает мотивы и потребности обучаемых. В таких условиях процесс усвоения материала приобретает не только проблемный характер, но и личностную значимость [4].

Решение обучаемым учебной задачи средствами иностранного языка в проблемной ситуации проходит несколько этапов. На первом этапе происходит понимание задачи. На втором этапе происходит ее принятие, если она поставлена преподавателем. Здесь важно отметить такое условия, как личностная значимость, от которой зависит сила мотивации к решению задачи. На третьем этапе осуществляется процесс решения задачи, который должен вызывать положительный эмоциональный настрой. Важным аспектом является уровень познавательной самостоятельности обучаемых,

который зависит от уровня проблемности, то есть заданности или незаданности языковых средств для формулирования мысли и смыслового содержания. В исследовании показана важность вовлечения студентов неязыкового направления в творческую деятельность [6].

В данной работе мы рассматриваем процесс обучения иностранному языку для профессиональной коммуникации будущих инженеров, обучающихся по профилю «Материаловедение». Как известно, процесс обучения строится на принципах профессиональной направленности и интегрированности с другими учебными дисциплинами [1, 2]. Приведём примеры учебных задач проблемного характера, построенных с учетом вышеназванных принципов.

Пример 1. Name various property classifications of materials and elaborate on their applicability. Name the components that are involved in the design and production of materials. Explain the connection between these components. What criteria are taken into account in the materials selection process? Give your reasons.

Пример 2. Choose one of the devices from the list below and do research to define what materials are used and what properties that the materials have allow these devices to operate well. Give a report on the results of your research.

Mobile phone displays, car bodies, military body armour, basketballs.

Пример 3. Explain why it is necessary to study the mechanical properties of materials. Name the two most commonly used hardness test. Explain the difference between them. Give examples of situations for which these tests are used.

Подводя итоги рассмотрению вопроса об обучении иностранному языку для профессиональной коммуникации с использованием учебных задач проблемного характера, отметим, что такая организация обучения воссоздаёт личностно-значимый контекст усвоения материала с учётом принципов профессиональной направленности и интегративности.

Библиографический список

1. Барышникова Ю. В., Барышникова А. М. Некоторые аспекты обучения иностранному языку студентов технического направления // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты, 2018. – № 42. – С. 4-7.

2. Барышникова Ю. В., Барышникова А. М. Развитие профессионального личностного смысла изучения иностранного языка будущими инженерами // Russian Journal of Education and Psychology, 2019. – Т. 10. – № 9. – С. 6-11.

3. Леонтьев А. А. Педагогика здравого смысла. Избранные работы по философии образования и педагогической психологии. – М.: Смысл, 2016. – 528 с.

4. Павлова Л. В. Методологические основы организации иноязычного образования в условиях его модернизации // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 76-й Международной научно-технической конференции, 2018. – С. 307-308.

5. Песина С. А., Вторушина Ю. Л. Об актуальных проблемах преподавания иностранных языков в университете // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты, 2019. – № 43. – С. 42-45.

6. Юсупова Л. Г., Кабанов А. М., Желтова Е. П. Развитие навыков устной речи на иностранном языке у студентов неязыковых вузов // Педагогическое образование в России, 2019. – № 1. – С. 84-92.

УДК 378.14

*Барышникова Ю. В., Барышникова А. М.
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова,
г. Магнитогорск, Россия*

ОБУЧЕНИЕ ГРАММАТИКЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Авторами подчёркивается, что обучение грамматике студентов нелингвистических направлений играет особую роль: при недостаточном владении лексикой умение определить на основе формальных признаков грамматическую форму и соотнести ее с определенным значением представляется важным умением. Процесс усвоения знаний должен включать грамматические действия с изучаемым материалом в определенной ситуации и исходя из его функции в речи.

Ключевые слова: обучение грамматике, иностранный язык, функциональный подход.

TEACHING GRAMMAR TO TECHNICAL STUDENTS

The authors emphasize that teaching grammar to technical students plays a great role: if a student has a restricted vocabulary, the ability to determine the grammatical form based on formal features and correlate it with a certain meaning becomes important. The process of acquiring knowledge should include grammatical actions with the material being organised in a certain situation and based on its function in speech.

Key words: teaching grammar, a foreign language, a functional approach.

Известно, что грамматика является средством обучения всем видам речевой деятельности. Кроме того, грамматика организует лексику, отражая отношения между словами. В обучении студентов нелингвистических направлений обучение грамматике играет особую роль. При недостаточном владении лексикой умение определить на основе формальных признаков грамматическую форму (слова, словосочетание, предложение) и соотнести ее с определенным значением представляется важным, например,

при чтении текста. Именно поэтому студентам необходимо овладеть формальными правилами узнавания грамматических форм вместе с осознанием особенностями их функционирования в речи.

Практика преподавания показывает, что существуют разные подходы к обучению иноязычной грамматике. Из методической литературы известны истоки и содержание традиционного подхода. Теоретической основой данного подхода является перенесение некоторых традиционных концепций лингвистики в методику обучения грамматике. В лингвистической теории для изучения предложения, которое выделялось из письменного источника, используется морфологический и синтаксический анализ с целью разложения его на составные части (синтаксические группы, члены предложения) соответственно [6]. Соответственно, в обучение грамматике привносится прием грамматического анализа в качестве средства обучения иностранному языку, что имеет смысл в обучении студентов лингвистического направления, но нецелесообразно для студентов технического направления [3]. Основными методами исследования в лингвистической теории являются сравнительно-исторический и сопоставительный анализ, что, в свою очередь, обуславливает использование приёмов сопоставительного и сравнительного анализа в обучении грамматике. Вполне закономерно, что использование приёмов различного анализа ведёт к широкому использованию механизмов родного языка при обучении иностранному, что вызывает интерференцию, предпосылками которой являются различия в языковых системах двух языков [2].

В лингвистической теории язык и речь рассматриваются как два различных феномена, отсюда идёт аспектная организация языкового материала при обучении иностранному языку, то есть сначала отрабатывается форма изучаемого языкового явления в отрыве от его функции в речи, а только затем его функция в речи. В качестве основной задачи при традиционном подходе выделяется овладение знаниями и способами изменять формы слов и сочетать слова в предложении [5].

В недавнем прошлом процесс усвоения знаний сводился к формальному запоминанию теоретических знаний об изучаемом явлении, то есть лингвистических правил, которые занимали ведущее место в обучении иностранному языку. Всё это происходило в отрыве от ситуации, от функции грамматического явления в речи [1].

В современных условиях, когда ведущим подходом является коммуникативно-когнитивный, грамматика уже понимается не как теория, и лингвистические правила не занимают в обучении грамматике главенствующее место [4]. В частности, в обучении студентов технического направления, правила должны появляться там, где они необходимы и должны носить характер четких и кратких правил-инструкций. Отметим, что правила должны быть адекватны формируемой деятельности. Процесс усвоения знаний для студентов технического направления должен включать

определенные грамматические действия с изучаемым материалом в определенной ситуации и исходя из его функции в речи. При обучении грамматике студенты сталкиваются с формальными трудностями, то есть трудностями, связанными с формой грамматического явления, и функциональными трудностями, то есть трудностями, связанными с функцией грамматического явления в речи. Безусловно, функциональные трудности являются ведущими в процессе формирования грамматических навыков.

Таким образом, мы считаем, что ведущим подходом в обучении грамматике студентов нелингвистического направления должен стать функциональный подход, который предполагает, что знания не противопоставляются умениям и навыкам, а являются их составной частью. В рамках функционального подхода ознакомление с новым грамматическим явлением начинается с его функции в речи, за которым следует показ функционирования грамматического явления преподавателем, либо студенты анализируют ряд предложений и выводят правило. При таком обучении грамматике исходят из речевой функции говорящего, которая характеризуется поставленной целью и мотивом. Основным моментом становится ситуация, которая показывает функцию изучаемого явления. Важно обеспечить последовательную повторяемость одной и той же грамматической формы в разных фразах и ситуациях с целью обеспечения ее автоматизации. Таким образом, далее следует тренировка в условно-речевых упражнениях, разрабатываемых с учетом стадий формирования грамматического навыка и опорой на приемы имитации, подстановки, трансформации. Тренировка должна обеспечить осознанное выполнение грамматических действий с опорой на правила, умение образовывать новые фразы по аналогии, комбинировать с ранее изученным материалом.

Заключая рассмотрение вопроса об обучении грамматике студентов нелингвистического направления, отметим, что ведущим подходом должен стать функциональный подход, в рамках которого осуществляется принцип практической направленности, и который позволяет студентам не только усвоить характерные особенности изучаемых грамматических явлений, но и научиться выполнять конкретные действия с учебным материалом.

Библиографический список

1. Барышникова Ю. В. Об обучении английскому пассивному залогу // Современные исследования социальных проблем, 2019. – Т. 11. – № 4-2. – С. 12-19.
2. Барышникова Ю. В., Емец Т. В., Вторушина Ю. Л. Система работы по предотвращению интерференции родного языка при обучении английскому языку студентов-бакалавров педагогического направления // Перспективы науки и образования, 2018. – № 6 (36). – С. 173-181.
3. Емец Т. В., Емец А. В. Научно-технический текст в переводческом аспекте: лексико-грамматические особенности // Современные исследования социальных проблем, 2019. – Т. 11. – № 6-2. – С. 127-139.

4. Павлова Л. В. Методологические основы организации иноязычного образования в условиях его модернизации // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 76-й Межд. н.-т. конф. 2018. – С. 307-308.

5. Песина С. А., Вторушина Ю. Л. Концепт как ментальный культурно значимый конструкт // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Философия, 2016. – № 2 (20). – С. 120-128.

6. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Взаимодействие когнитивных языковых структур сквозь призму воплощения // Казанская наука, 2019. – № 1. – С. 104-106.

УДК 372.881.111.1

Безбородова С. А.

*Уральский государственный горный университет
г. Екатеринбург, Россия*

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Статья посвящена личностно-ориентированным технологиям в обучении иностранным языкам в вузе. Раскрыты методы, принципы и особенности, применяемые на занятиях с использованием личностно-ориентированных технологий. Перечислены требования, предъявляемые к преподавателю, который проводит занятия с применением личностно-ориентированных технологий.

Ключевые слова: личностно-ориентированные технологии, методы обучения, принципы обучения, индивидуальный речевой опыт.

TEACHING OF WRITTEN SPEECH COMMUNICATION IN FOREIGN LANGUAGES AT HIGH SCHOOL

The article is devoted to personality-oriented technologies in teaching foreign languages at the university. The methods, principles and features used in the classroom using personality-oriented technologies are revealed. The requirements for the teacher who conducts classes using personality-oriented technologies are listed.

Key words: personality-oriented technologies, teaching methods, teaching principles, individual speech experience.

Современная педагогика признает обучающегося субъектом учебной деятельности, личностью, стремящейся к самоопределению и самореализации. Коммуникативный подход, принятый в современной методике преподавания иностранных языков в качестве ведущего, подразумевает

приобретение обучающимися способности практического использования изучаемого языка в своей деятельности. Это становится возможным, применяя на занятиях иностранного языка личностно-ориентированные технологии, так как именно на таких занятиях студенты вступают в процесс общения, понимаемый как процесс взаимодействия конкретных личностей, определенным образом отражающих друг друга, относящихся друг к другу и воздействующих друг на друга. В процессе такого общения обучающийся не становится субъектом обучения, а им изначально является как носитель субъектного опыта. Следовательно, учебный материал должен актуализировать субъектный опыт обучающегося, включая опыт предшествующего обучения. Поэтому на занятиях иностранного языка при обучении и контроле речевых умений рационально использовать ситуации, побуждающие студентов вступать в коммуникативный акт. Например, использовать такие задания: “Многие люди посещают музеи, когда путешествуют. Как вы думаете, почему люди ходят в музеи?” (вместо “Составь рассказ по теме музеи”), или “Ваш родственник планирует переезжать в ваш город, что вы думаете ему понравится или не понравится в вашем городе?” (вместо “Расскажи о своем городе.”), “Администрация вашего города решила открыть памятник в честь великого человека вашей страны. Кого бы ты выбрал и почему? обоснуй свой ответ.” (вместо “Составь рассказ о великих людях твоей страны”).

Занятия иностранного языка с применением личностно-ориентированных технологий предполагают не только специальный отбор языкового и речевого материала (т. е. содержания), но и выдвигают определенные требования к его структуре. На занятиях целесообразно использовать разнообразие форм и методов организации учебной деятельности, позволяющие раскрыть субъектный опыт обучающихся, создающие атмосферу заинтересованности каждого в работе, стимулирующие их к высказываниям, использованию различных способов выполнения заданий без боязни ошибиться или получить “плохую” отметку.

На занятиях необходимо больше использовать такие методы как метод проблемного изложения, частично поисковый и исследовательский, когда студентам не предлагаются знания в готовом виде, а организуется поиск новых знаний с помощью разнообразных средств. Эти методы находят свое отражение на занятиях по совершенствованию языковых навыков, когда студентам не просто объясняется новое грамматическое явление, а предлагается сравнить с уже изученным и сделать вывод: например, при изучении времени Past Perfect Progressive студентам можно предложить самим образовать это время, опираясь на времена Present Perfect, Present Progressive & Past Simple или на основе изученного Present Perfect Progressive. Этим же методом можно воспользоваться при изучении времен пассивного залога. Исследовательский метод тесно связан с внедрением новых информационных технологий в учебный процесс и предусматривает

творческое усвоение знаний. Здесь, деятельность обучающихся не сводится к простому поиску информации, а к анализу, синтезу и сравнению [1]. Возможна разработка проектов по темам: “Образовательные системы в Великобритании, Америке и России”, “Эффективные способы получения информации” (входят обсуждения тем телевидение, радио, газеты, журналы, Интернет). При этом широко используется метод проектов.

Перечисленные методы требуют определенных форм организации учебной деятельности. На этапе развития речевых умений часто используются такие занятия как деловая игра, занятие с групповыми формами работы, творчество, зачеты, диалоги, и т. д.

Занятия с применением личностно-ориентированных технологий предъявляют к преподавателю определенные требования: 1) умения проектирования условий организации учебной деятельности в зависимости от готовности группы, уровня обученности, этапа обучения и субъектного опыта обучающихся; 2) подбирать и использовать задания проблемного, творческого характера, а так же дающие студенту возможность выбирать тип, вид, форму работы над ними; 3) создавать положительный эмоциональный настрой на работу всех студентов; 4) оценивать не только конечный результат, но и процесс деятельности студента; выставление отметки по ряду параметров; 5) разъяснять домашнее задание, указывая не только тему и объем, но и объяснять, как рационально организовать свою учебную домашнюю самостоятельную работу.

Можно сделать вывод, что задача преподавателя – вывести личность каждого студента в режим развития через развитие его индивидуальных познавательных способностей, выявление и использование его индивидуального опыта.

Таким образом, опираясь на вышеперечисленное, можно выделить особенности занятия с применением личностно-ориентированных технологий:

- индивидуализация и дифференциация учебного процесса;
- учебный диалог обучаемого и преподавателя;
- актуализация субъектного опыта, поиск связей, определение зоны ближайшего развития, выявление особенностей интеллекта;
- специальное конструирование дидактического материала, учебного контроля и форм контроля;
- использование разнообразных форм, методов организации учебной деятельности;
- стимулирование обучающихся к высказываниям, анализу и нахождению рациональных способов выполнения заданий [2].

Таким образом, занятия иностранного языка с применением личностно-ориентированных технологий основываются на следующих принципах:

- речевая направленность, т. е. практическое использование материала на уроках через общение, приближенное к условиям реального общения;

- функциональность – усвоение языкового материала в деятельности через речевую задачу;
- ситуативность – отбор и организация материала на основе ситуаций и проблем общения, которые интересуют обучающихся;
- личностная ориентация общения – учет личностных характеристик: способностей обучающегося, опыта, чувств и эмоций, интересов, статуса;
- коллективное взаимодействие – активное общение студентов в группе.

Библиографический список

1. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – М., 1989. – 276 с.
2. Селевко, Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.

УДК 372.881.111.1

Безбородова С. А., Федякова И. В.
Уральский государственный горный университет
г. Екатеринбург, Россия

ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМЕННОМУ РЕЧЕВОМУ ОБЩЕНИЮ НА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКАХ В ВУЗЕ

Статья посвящена обучению письменному речевому общению на иностранных языках в вузе. Раскрыты задачи обучения письменному речевому общению студентов на английском языке как на иностранном, включающие закрепление языковых навыков, языковое развитие, а также обучение письменной речи, как отдельному умению. Отмечено, содержание обучения письменному речевому общению зависит от уровня и мотивационного эффекта заданий. Затронут вопрос корректировки почерка обучающихся преподавателем, который мотивирует их писать четко и разборчиво.

Ключевые слова: обучение письменному речевому общению, письменно-речевые упражнения, исправление ошибок, подчерк.

TEACHING OF WRITTEN SPEECH COMMUNICATION IN FOREIGN LANGUAGES AT HIGH SCHOOL

The article is devoted to teaching written speech communication in foreign languages at high school. The tasks of teaching written speech communication of students in English as a foreign language, including the consolidation of language skills, language development, as well as teaching written language as

a separate skill are revealed. It is noted that the content of teaching written speech communication depends on the level and motivational effect of the tasks. The question of correcting the handwriting of students by the teacher, who motivates them to write clearly and legibly, is involved.

Key words: teaching written speech communication, written speech exercises, correction of mistakes, handwriting.

Задачи обучения письменному речевому общению студентов на английском языке как на иностранном включают закрепление языковых навыков, языковое развитие и, самое главное, обучение письменной речи, как отдельному умению. Рассмотрим каждую задачу отдельно.

Через зрительные образы записанного языка происходит закрепление языковых навыков. Некоторые студенты овладевают иностранным языком через устную или слуховую форму, но большинство из них извлекает большую пользу из визуальной демонстрации, которая способствует пониманию построения языка, а также служит в качестве помощи зафиксировать новый язык в памяти. Студенты часто находят полезным записывать предложения, используя новый грамматический или лексический материал в течение его изучения. Письмо способствует языковому развитию, так как сам процесс написания (как процесс говорения) помогает нам учиться. Умственная деятельность, которая реализуется в данном процессе, помогает построить правильный письменный текст и является частью действующего опыта обучения.

Обучение письму как речевому умению на сегодняшний день самая важная задача. Письмо – основное умение языка и также важно, как устная речь, аудирование и чтение. Студенты должны знать, как писать письма, как выстроить отчеты, как ответить на рекламу и, как писать, используя электронные медиа ресурсы. Они должны знать специальные правила и рекомендации для письма (знаки препинания, выделение параграфов и т. д.), также как и знать, как произносить разговорные английские слова надлежащим образом. Часть нашей работы развить у студентов это умение.

Как и многие другие аспекты преподавания английского языка в неязыковом вузе, тип письменного задания, которое будут выполнять студенты, будет зависеть от их возраста, интересов и уровня владения иностранным языком. Когда мы ставим задачи для обучающихся элементарного уровня, мы должны убедиться, что студенты могут или имеют достаточно языкового материала для завершения задачи. Такие студенты могут написать простую историю, но они не готовы для создания сложного повествования. Это все вопрос в том, каким языковым материалом владеют студенты, и что может быть достигнуто с ним.

В целом, мы стараемся вовлекать студентов в письмо общих повседневных стилей. Они будут включать написание открытки, писем различных видов, заполнение форм, таких как анкета трудоустройства, элементы

научных статей и т.д. Мы можем также обучать студентов написанию таких видов текстов как диалоги, сценарии, рекламные объявления, или стихи, если мы считаем, что это будет мотивировать их.

Другой фактор, который может определить выбор письменного задания – это интересы студентов. Если все в группе работают в банке, мы могли бы обучать написанию банковских докладов. Если они все турагенты, можно предложить им писать заманчивые рекламные объявления для особых случаев. Но, конечно, это не должно препятствовать возможности использования других видов творческих письменных заданий с такими группами.

Когда мы работаем с более смешанными группами, например, их интересы не будет так легко определить. В данном случае мы выберем письменные задания, которые полезны, но важнее, то, что их приятно выполнять. Не существует никаких ограничений на виды текстов, которые мы можем попросить студентов писать. Наши решения, однако, будут основываться на том, сколько языкового материала студенты знают, каковы их интересы и что мы думаем, будет не только полезно для них, но и мотивировать их.

Рассмотрим вопрос исправления ошибок при выполнении заданий на развитие письменной речи. Большинство студентов считают очень подавляющим получить письменную работу назад, покрытую красными чернилами, подчеркиваниями и вычеркиваниями. Это мощное визуальное доказательство того, что их письменный английский язык ужасен. Конечно, некоторые части письменной работы могут быть полностью полны ошибок, но даже в этих случаях, превышенная коррекция может иметь очень большой эффект демотивации. Как и все виды коррекции, преподавателю необходимо достичь баланса между тем, чтобы быть точным и правдивым с одной стороны, и относиться к студентам чутко и одобрительно, с другой.

Один из способов избежать проблемы чрезмерной коррекции для преподавателей – рассказать своим студентам, что в определенной работе они будут исправлять ошибки только пунктуации или орфографии, грамматики и т. д. Это имеет два преимущества: это позволяет студентам сконцентрироваться на этом конкретном аспекте, и это сократит коррекцию. Другим методом, которым многие учителя пользуются, является согласованный перечень письменных символов (S = правописания, WO = порядок слов и т. д.). Когда они видят ошибку, они подчеркивают ее и пишут символ на полях. Это делает коррекцию выглядящей менее разрушительной.

Даже если вы обнаружили множество ошибок, всегда стоит написать комментарий в конце письменной работы, от "Молодец" до "Это хорошая работа, но вы должны вновь обратить внимание на использование вами прошедшего времени – см. учебник по грамматике на x странице" или т. п.

Исправление ошибок важно, но оно может занять много времени и разочаровывать, особенно, когда трудно понять, в чем ошибка, потому

что неясно, что студент хочет сказать. Здравый смысл и разговор с обучающимися о проделанной работе – это единственные решения здесь. Другим очень важным моментом является то, что коррекция бесполезна, если студенты просто убирают свои исправленные работы и никогда не посмотрят их снова. Преподаватель должен обеспечить понимание проблемы студентами, а затем правильную переработку отрывка.

Рассматривая проблему обучения письменной речи, важно обращать внимание на почерк. Почерк очень личное умение. Полагают, что он отражает характер. Некоторые письменные работы написаны легко читаемым почерком, тогда как другие работы могут быть неразборчивыми или грязными. И сейчас, когда программы текстовой обработки становятся все более и более распространенным, обучающиеся имеют все меньше мотивации для выработки хорошего почерка. Преподаватели не могут заставить студентов изменить свой почерк, но они могут настаивать на аккуратности и четкости. Особенно, когда студенты готовятся к экзамену, это очень важно.

Упражнения, которые используются при обучении письменному речевому общению: овладение орфографией и выполнение языковых упражнений в письменной форме, речевые упражнения для обучения составлению письменного сообщения, письменно-речевые упражнения в работе с печатным текстом, письменно-речевые упражнения, обусловленные процессом чтения, аудирования и устного общения [1].

Рассмотрим несколько примеров заданий по обучению письменной речи. Написание открыток – самый популярный вид заданий. Преподаватель может сначала рассказать студентам об открытках и таким способом вовлечь их в деятельность. Затем они изучают открытку, находят типичные особенности открытки и, наконец, они активизируют знания, написав свою собственную версию. Другой вид – изменяемый диктант. В изменяемом диктанте студенты вовлекаются в диктант и тему предложения, которое они записывают. Когда они изменяют предложение, они активируют знания английского языка, которые они имеют. После обсуждения, которое вызовет диктант, преподаватель расскажет об использовании языка и внесет исправления в случае необходимости.

Другая деятельность, называемая «бумеранг» проявляется в работе над написанием газет. Студенты сначала вовлекаются в общую тему газеты, прежде чем выполнять задания на соотнесение. Затем они изучают заголовки, и позже переходят к творческому этапу написания газетных статей [2].

При написании докладов, проходит ряд этапов, создавая последовательность занятия «мозаика». Студенты должны быть вовлечены в тему, они должны изучить языковой материал, который им потребуется, приобрести знания, которые активируются в упражнениях по сбору результатов, перед тем как студенты вернуться к изучению структуры доклада, с тем чтобы выполнить заключительную часть работы.

В заключение следует отметить, что обучение письменному речевому общению на иностранном языке повышает уровень коммуникативной компетенции обучающихся, способствует лучшему усвоению языкового и речевого материала в изучении иностранного языка, дает студентам возможность участвовать в программах обмена, международных конференциях, сдавать экзамены международного образца.

Библиографический список

1. Маслыко Е. А., Бабинская П. К., Будько А. Ф., Петрова С. И. Настольная книга преподавателя иностранного языка: спр. пос., 5-е изд. – М.: Высш. шк., 1999. – 522 с.
2. Harmer, J. How to Teach English. Pearson Education Limited, England, 2001. – 198 p.

УДК 14

*Беляев В. П., Юсупова Л. Г., Величкин Д. Е.
Уральский государственный горный университет
г. Екатеринбург, Россия*

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

В статье рассматриваются современные технологии критического мышления, применяемые в преподавании иностранных языков и других гуманитарных дисциплин. Эти технологии формируют у студентов способность творчески интерпретировать информацию из новой языковой и культурной реальности, создавать новую коммуникативную среду. Сфера межкультурной коммуникации отражает необходимость использования в современном образовательном процессе междисциплинарного подхода.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, критическое мышление, междисциплинарный подход, технология, дискурс, рефлексия, диалог, информационная среда.

CRITICAL THINKING AS A FACTOR OF THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

The article deals with modern technologies of critical thinking used in teaching of foreign languages and other Humanities. These technologies form students' ability to interpret information from a new linguistic and cultural reality and create a new communicative environment. The sphere of intercultural communication reflects the need to use an interdisciplinary approach in the modern educational process.

Key words: intercultural communication, critical thinking, interdisciplinary approach, technology, discourse, reflection, dialogue, information environment.

Быстроизменяющийся характер современного информационного общества ставит новые задачи перед сферой образования, главная цель которой – формирование целостной и гармонически развитой личности. Современные образовательные технологии нацелены на развитие таких компетенций, которые отвечают запросам общества, народного хозяйства страны, потребностям производственных компаний. В контексте Болонского процесса, отражающего общую тенденцию мировой интеграции, возрастает роль гуманитарного знания, влияющего на глубинные структуры интеллектуального и творческого роста личности.

Межкультурная коммуникация сегодня выступает тем проблемным полем, где пересекаются и взаимодействуют различные, социально-экономические, политические, философские, исторические и языковые дисциплины. Другими словами, сфера межкультурной коммуникации отражает необходимость использования в современном образовательном процессе междисциплинарного подхода, в котором роль иностранного языка как важного интегративного средства неуклонно возрастает. В указанных дисциплинах язык, как социально-культурный феномен выступает главным средством общения и главным механизмом познавательного дискурса. При обучении иностранному языку для формирования навыков межкультурной коммуникации особая роль отводится такой базисной интеллектуальной и духовной способности личности как критическое мышление.

Среди многочисленных определений критического мышления выделим позицию американского исследователя и педагога Роберта Х. Энниса, который рассматривает его как «разумное, рефлексивное мышление, сосредоточенное на принятии решения, во что верить и как поступать» [1]. По сути, это независимое, аргументированное и творческое мышление. Развитие у учащихся и соответственно, подготовка к данному виду образовательной деятельности преподавателей, означает внедрение новой модели преподавания иностранного языка, опирающейся на современные активные методы обучения [2]. В частности, эффективной показала себя в учебном процессе технология Reading and Writing for Critical – Развитие критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП), которая была разработана в середине 1990-х годов американскими преподавателями (Дженни Д. Стил, Кертис С. Мередит, Чарльз Темпл, Скотт Уолтер). Авторы технологии РКМЧП учат не довольствоваться фактами, вскрывать причины и следствия этих фактов, ставить перед собой вопросы (исследовательские задачи) и аргументированно и последовательно осуществлять поиск ответов. Они отмечают, что «критическое мышление-это не отдельный навык, а сочетание многих умений» [3]. Критическое мышление как система мыслительных стратегий и коммуникативных качеств в целом основана на

коммуникативно-деятельностном подходе на переходе от «монологового» обучения к «диалоговому», интерактивному взаимодействию субъекта и объекта образовательного процесса. Посредством технологии КМ у учащихся формируется способность не только воспринимать, но и творчески интерпретировать информацию из новой языковой и культурной реальности, самостоятельно работать с текстом, выявлять проблемы, задавать вопросы, тем самым создавать коммуникативную среду через отдельные ситуации общения.

Отечественные специалисты Заир-Бек С. И. и Муштавинская И. Д. представили технологию развития критического мышления в виде следующих этапов: 1) Evocation (стадия вызова) – активизация и собственное обобщение имеющихся знаний по теме, постановка целей и задач. 2) Realization of meaning (стадия осмысления содержания) – получение новой информации, использование учебно-методических приемов критического мышления («Кластер», «Синквейн», «Фишбоун» и др.). 3) Reflection (стадия рефлексии) – формирование собственного видения текста, выраженного в создании интеллектуального продукта: эссе, презентация, участие в дискуссии [4].

Сочетание теоретических и практических компонентов критического мышления позволяет формировать у учащихся необходимые навыки системной работы с информацией, навыки принятия решений в составе временного творческого коллектива, что способствует скорейшему их вхождению в межкультурное пространство. Например, по мнению опрошенных магистрантов первого года обучения, развитие у них критического мышления позволяет формировать следующие коммуникативные качества:

- построить диалог с преподавателем, научным руководителем;
- воспринимать новый стиль подачи материала; менять и раскрывать в себе творческие способности, реализовывая себя;
- устанавливать контакты с зарубежными коллегами, с представителями других культур.

Необходимо отметить, что формирование межкультурной коммуникации отражает тенденцию практически ориентированного образования. Требования к современному инженеру постоянно растут, особенно в областях, связанных с нефтегазоразведкой, экономикой управления недрами, эксплуатацией месторождений.

Сегодня высококвалифицированный специалист может работать в любой точке планеты. Поэтому выпускники высших учебных заведений должны обладать гибким профессиональным мышлением, способным принимать нестандартные решения, читать и использовать в работе профильную литературу на английском языке, свободно обмениваться опытом с коллегами из-за рубежа, проявляя, таким образом, навыки межкультурной коммуникации.

Таким образом, развитие критического мышления при обучении иностранному языку можно рассматривать как один из важных факторов формирования межкультурной коммуникации.

Библиографический список

1. Robert H. Ennis Critical Thinking Dispositions: Their Nature and Assessability. Informal Logic Vol. 18. Nos. 2&3 (1996). – pp. 165-182.
2. Юлик О. А. Технология развития критического мышления в формировании коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку // Молодой ученый, 2014. – № 2. – С. 890-892 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.moluch.ru/active/61/9072/> свободный, яз. рус.
3. Меридит К. С., Стил Дж. Л., Темпл Ч. Критическое мышление: утилитарная методика. Пос. IV // Подготовлено в рамках проекта «Чтение и письмо для критического мышления». – М.: Изд-во «ИОО», 1997. – 55 с.
4. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке. – М.: Просвещение, 2011. – С. 9-28.

УДК 37

Благов Ю. В.

*Поволжский государственный университет сервиса
г. Тольятти, Россия*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ

Статья посвящена теоретическим основам проблемы поликультурного образования и воспитания молодежи. В условиях расширяющихся контактов между культурами при возможности реальной коммуникации с представителями иных культур проблема приобретает особое значение. В контексте возрастающей поликультурности современного общества особую роль играет поиск новых подходов к воспитанию личности, способной вести диалог с представителями других культур.

Ключевые слова: поликультурное образование, мультикультурализм, поликультурный диалог, многоязычное и поликультурное пространство.

THE THEORETICAL FOUNDATIONS OF MULTICULTURAL EDUCATION OF STUDENTS

The article is devoted to the theoretical foundations of the problem of multicultural education. In conditions of expanding contacts between cultures, with the possibility of real communication with representatives of other cultures, the problem takes on special significance. In the context of the increasing multiculturalism of modern society, a special role is played by the search for new approaches to educating the individual, capable of dialogue with representatives of other cultures.

Key words: multicultural education and upbringing, multiculturalism, multicultural dialogue, multilingual and multicultural space.

Гуманизация образования обуславливает проблему создания такой системы, которая органически сочетала бы в своем развитии индивидуальные, национальные, общероссийские и мировые культурно-образовательные потребности и интересы личности. Стратегическим направлением для этого является научное обеспечение всех звеньев воспитания, ориентированных на последовательное развитие личности, ее самоопределение, в условиях многоязычного и поликультурного пространства, приобщение ее к высшим достижениям мировой и национальной культуры.

В условиях многоязычного и поликультурного пространства важную роль приобретает проблема поликультурного образования и воспитания. Отдельные аспекты этой многоплановой проблемы отражены в многочисленных исследованиях в зарубежной и отечественной литературе.

Так, Р. Т. Davidman указывает на тенденцию воспринимать мультикультурализм как понятие, включающее в себя разные, иногда противоречивые, значения [10].

А. Aharoni, в работе «The necessity of a new multicultural peace culture» («Необходимость новой поликультурной мировой культуры») указывает на роль искусства, языка и литературы для воспитания современного общества [7].

В трудах R. S. Bishop «Multicultural Literature for Children: Making Informed Choices» («Мультикультурная литература для детей: делаем осознанный выбор»), и Н. Carpenter «Children's Literature in the Goals of Multiculturalism» («Детская литература в целях мультикультурализма») подчеркивается роль литературы для поликультурного образования и воспитания детей и подростков [8, 9].

R. K. Simon, в работе «Through Culture: Popular Culture and the Great Tradition» («Через культуру: культура и традиции») заявляет, что межкультурализм как понятие ограничивает свой потенциал тем, что предполагает связь между культурами, тогда как мультикультурализм подразумевает создание юридической институциональной структуры, дающей возможность каждой культуре найти свое место в обществе и быть признанной как на общественном, так и на государственном уровне. Он делает вывод, что мультикультурализм – понятие, которому может и должно быть возвращено его прежнее значение, поскольку межкультурализм функционирует на гораздо менее квалифицированном уровне и является менее политически значимым для нас, чтобы быть полноценной заменой. Самое большее, его можно рассматривать как дополнение к мультикультурализму [11].

Изучение научных работ зарубежных исследователей показывает, что все они отмечают актуальность проблемы поликультурного образования и воспитания.

Особый интерес представляют работы отечественных исследователей, которые занимались проблемой поликультурного образования и воспитания. Так, М. М. Геворкян в диссертационном исследовании «Формирование

готовности студентов к межнациональному поликультурному диалогу в процессе музыкально-педагогического образования» описывает теоретико-методологические основы формирования готовности студентов к межнациональному поликультурному диалогу, а также указывает на педагогические условия формирования готовности студентов к межнациональному поликультурному диалогу в процессе образования. [2]. В диссертации В. А. Ершова «Поликультурное образование в системе общеобразовательной подготовки учащихся средней школы» описываются факторы актуализации поликультурного образования и воспитания в современных условиях [3]. В диссертации И. В. Хариной «Формирование поликультурной компетентности иностранных студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе» конкретизировано понятие «поликультурной компетентности студента как интегративного свойства, включающего в себя ряд взаимообусловленных и взаимодополняющих компонентов когнитивной, аффективной и поведенческой сферы [4].

Особый интерес представляют работы по профессиональной подготовке студентов средних профессиональных и высших учебных заведений. Так, в исследовании Н. А. Агафоновой «Реализация поликультурного компонента профессионально-педагогической подготовки студентов ССУЗ музыкального профиля» определены состав и структура поликультурного компонента профессионально-педагогической подготовки студентов ССУЗ музыкального профиля, нацеленного на формирование готовности к позитивному поликультурному взаимодействию и воспитанию [1].

Таким образом, проблемы поликультурного образования и воспитания затронуты во многих работах зарубежных и отечественных исследователей, в некоторых городах и областях России ведется работа по внедрению поликультурного опыта в практику.

Библиографический список

1. Агафонова Н. А. Реализация поликультурного компонента профессионально-педагогической подготовки студентов ССУЗ музыкального профиля: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 2007. – 19 с.
2. Геворкян М. М. Формирование готовности студентов к межнациональному поликультурному диалогу в процессе музыкально-педагогического образования: дис. ... канд. пед. наук. – Воронеж, 2006. – 206 с.
3. Ершов В. А. Поликультурное образование в системе общеобразовательной подготовки учащихся ср. школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2000. – 29 с.
4. Харина И. В. Формирование поликультурной компетентности иностранных студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе: дис. ... канд. пед. наук. – Красноярск, 2014. – 226 с.
5. Юсупова Л. Г. Развитие готовности студентов неязыковых специальностей вуза к межкультурной коммуникации: дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2008. – 228 с.

6. Юсупова Л. Г. Interculturelle kommunikation. Межкультурная коммуникация: уч. пос. для студ. филол. ф-та, спец. «Немецкий язык и литература». – Уфа: Изд-во БашГУ, 2010.

7. Aharoni, A. The necessity of a new multicultural peace culture [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.eacefromharmony.org/cat=en_c&key=73, свободный, яз. англ.

8. Bishop, R. S. Multicultural Literature for Children: Making Informed Choices // Teaching Multicultural Literature in Grades K-8. – Norwood, 2002. – pp. 37-53.

9. Carpenter, H. Enlisting Children's Literature in the Goals of Multiculturalism // Mosaic 29. № 3, September, 2006. – pp. 53-73.

10. Davidman, L. Teaching with a Multicultural Perspective. – NY, 2008. – pp. 244-253.

11. Simon, R. K. Through Culture: Popular Culture and the Great Tradition – Berkeley, Univer. of California Press, 2008. – 227 p.

УДК 37

Благова Н. А.¹, Благов Ю. В.²

¹МБУ школа № 5,

*²Поволжский государственный университет сервиса
г. Тольятти, Россия*

ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ И ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассматривается необходимость обращения к интегрированному обучению, которая вызвана рядом объективных причин, которые обнаружились в процессе работы в образовательных учреждениях. Одной из важнейших проблем является заметное снижение интереса учащихся к гуманитарным дисциплинам. К тому же вызывает неудовлетворённость недостаточная продуманность и разработанность действующих программ и учебников для общеобразовательных школ. Сама специфика изобразительного искусства на современном этапе побуждает к комплексному подходу в обучении школьников этому предмету, к интеграции.

Ключевые слова: интеграция, интегрированный урок, искусство, культура

THE INTEGRATED TEACHING IN FINE ART AND FOREIGN LANGUAGE

The article discusses the need to apply to integrated learning, which is caused by a number of objective reasons that were found in the process of work in educational institutions. One of the most important problems is a marked decrease in students' interest in humanitarian disciplines. In addition, the lack of thoughtfulness and development of existing programs and textbooks for secondary schools

causes dissatisfaction. The specific of art at the present stage encourages an integrated approach in teaching students this subject, to integration.

Key words: integration, integrated lesson, art, culture

Процесс интеграции (от лат. *integratio* – соединение, восстановление) представляет собой объединение в единое целое ранее разрозненных частей и элементов системы на основе их взаимозависимости и взаимодополняемости. Интеграция является сложным междисциплинарным научным понятием, употребляемым в целом ряде гуманитарных наук: философия, социология, психология, педагогика и др. Проблемы интеграции в педагогике рассматриваются в разных аспектах в трудах многих исследователей. Необходимо отметить, интегрированное обучение призвано отразить интеграцию научного знания, объективно происходящую в обществе. Интегрированное обучение позволяет наиболее эффективно показать междисциплинарные связи и естественнонаучный метод исследования, используемый на стыке наук. Интеграция в обучении предполагает, прежде всего, существенное развитие и углубление межпредметных связей, переход от согласования преподавания разных предметов к глубокому их взаимодействию. Интеграция знаний из различных предметов осуществляется с помощью интегрированного урока. Система интегрированных уроков лежит в основе интегрированного обучения.

Интегрированный урок – это специально организованный урок, цель которого может быть достигнута лишь при объединении знаний из разных предметов, направленный на рассмотрение и решение какой-либо пограничной проблемы, позволяющий добиться целостного, синтезированного восприятия учащимися исследуемого вопроса, гармонично сочетающий в себе методы различных наук, имеющий практическую направленность.

Необходимость поиска новых, эффективных методов обучения, средств, стимулирующих усвоение учебного материала, всегда осознавалась в методике обучения различных дисциплин. Одним из таких методов является интегрированное обучение через предметы эстетического цикла, обращенные к душе и сердцу ребенка: музыку, литературу, изобразительное искусство, технологию.

Актуальность исследования данной проблемы является естественным следствием задачи, стоящей перед современным образованием: формировать у учащихся восприятие окружающего мира как целостной системы, и себя как активной личности в ней.

Процесс интеграции с системой образования, на наш взгляд, следует понимать, прежде всего, как конструктивный путь решения проблем в культуре и искусстве [2]. Особое внимание необходимо уделять интеграции иностранного языка и культуры в целом, живописи как вида искусства в частности.

Среди всех видов искусств живопись, обладая специфическим языком выражения и воссоздавая разнообразные стороны реальной деятельности,

наиболее подходит для формирования полноценной личности, обладающей необходимым опытом эмоционально-нравственного и духовно-эстетического отношения к жизни.

Большая ответственность за культурное развитие и воспитание подрастающего поколения ложится на учителей средних образовательных школ, поскольку они ведут повседневную учебно-воспитательную работу с многомиллионной массой детей. Учитель является центральной фигурой в школе, и от его профессиональной квалификации зависят содержание и качество учебного процесса и в немалой степени – объём и уровень знаний, получаемых школьниками. Правильно поставленные, хорошо организованные, систематически и интересно проводимые занятия по изобразительному искусству играют большую роль в духовном развитии учащихся, формировании их мировоззрения, проявлении и совершенствовании их творческих способностей. Человек должен глубоко чувствовать и ценить красоту в природе и искусстве, уметь продуктивно и творчески трудиться [1].

Использование произведений живописи на уроках иностранного языка позволяет учителю пробудить у учащихся интерес к искусству, формировать у них хороший эстетический вкус, развивать воображение, вызывать у школьников положительные эмоции и углубить их знания по иностранному языку. Преподаватель может заранее подготовить и представить обучающимся новую информацию о культурных аспектах в различных странах [3]. Раскрывая богатый художественный мир, созданный знаменитыми живописцами прошлого, учитель помогает школьникам понять основной смысл произведений изобразительного искусства, приучает их давать собственную оценку картинам, приобщает молодежь к миру прекрасного.

Таким образом, использование в учебном процессе страноведческой информации, освоение реалий жизни, сравнение их действительности в разных сферах жизни: в культуре, искусстве и т. д. способствует познавательной активности учащихся, расширению их коммуникативной активности, являются благотворной основой для создания положительной мотивации у учащихся.

Библиографический список

1. Благова Н. А. Новые подходы к обучению изобразительному искусству в средней школе // Модернизация культуры: от человека традиции к креативному субъекту: мат-лы V Межд. н.-п. конф., 2017. – С. 227-230.
2. Благоев Ю. В. Интегрированное изучение иностранного языка, литературы и истории зарубежной музыки в профессиональной подготовке будущих музыкантов и учителей музыки // Вестник Волжского университета. Гуманитарные науки и образование. – № 8. – Тольятти, 2011. – С. 91-97.
3. Белозерова А. А., Юсупова Л. Г. Применение метода работы с изображениями как средство развития межкультурной иноязычной компетенции студентов // Педагогическое образование в России, 2019. – № 6. – С. 84-88.

КАТЕГОРИЯ ВЕЖЛИВОСТИ В АСПЕКТЕ РАЗНЫХ КУЛЬТУР

В статье представлен анализ восприятия вежливости в аспекте разных культур: России, Китая, Австралии, Англии, Южной Кореи, США. Неоспоримым фактом является то, что люди, говорящие на разных языках и принадлежащие к разным культурам, по-разному воспринимают мир. Вопросы, связанные с соотношением культуры и коммуникации, в частности такой категории культуры как «вежливость», стали особенно актуальными в настоящее время. Исследования в области межкультурной коммуникации убедительно доказывают, что культура отражается в сознании человека и определяет особенности его коммуникативного поведения.

Ключевые слова: культура, категория вежливости, межкультурная коммуникация, этикет, культурные нормы.

POLITENESS CATEGORY IN THE ASPECT OF DIFFERENT CULTURES

The article analyzes the perception of politeness in the aspect of different cultures: Russia, China, Australia, England, South Korea, and the United States. It is an undeniable fact that people who speak different languages and belong to different cultures perceive the world differently. Questions related to the relationship between culture and communication, in particular such a category of culture as "politeness", have become particularly relevant at the present time. Research in the field of intercultural communication convincingly proves that culture is reflected in the consciousness of a person and determines the features of his communicative behavior.

Key words: culture, courtesy category, cross-cultural communication, etiquette, cultural norms.

Вежливость является одним из обязательных элементов общения, обеспечивающим ровное, успешное и бесконфликтное его протекание. Зарождение категории вежливости в лингвистике связывается с исследованиями англо-американского направления второй половины XX века. В 60-х и 70-х годах в работах Э. Гоффмана, а также П. Браун и С. Левинсона были опубликованы основополагающие тезисы по изучению форм вежливого обращения [3].

Р. Лакофф предлагает три правила вежливого поведения: не будь навязчивым; давай возможность выбора; будь вежливым [5]. Данные правила, по мнению Р. Лакоффа важны как для вербального, так и для невербального общения.

Английские правила вежливости, несомненно, довольно сложны, и в их извилистых попытках отрицать или замаскировать реалии лицемерны. Но, тогда вся вежливость является результатом лицемерия, она включает в себя притворство. Социолингвисты Браун и Левинсон утверждают, что вежливость "предполагает потенциальную агрессию, поскольку она стремится разоружить, и делает возможной коммуникацию между потенциально агрессивными сторонами". Также, Джереми Паксман отмечает, что наши строгие кодексы манер и этикета, по-видимому, "были разработаны англичанами, чтобы защитить себя от самих себя" [1].

Понимание понятия вежливости у разных народов отличается. У одних вежливость может ассоциироваться с почтительностью и почитанием, у других – со скромностью, у третьих – с демонстративным вниманием к окружающим. Можно сказать, что каждая культура имеет свой концепт вежливости, который находит свое отражение в языке и речи, параллельно проявляется в лексико-грамматических, функциональных, прагматических и дискурсивных особенностях. Вежливость является одним из обязательных элементов общения [2].

В наиболее полном виде стратегии вежливости исследуются в работе. В основе теоретической концепции П. Брауна и С. Левинсона лежит понятие общественного лица как самоуважения индивида. Существуют два основных желания, связанных с самоуважением (сохранением лица): не испытывать помех в своих действиях и получить одобрение. Эти желания определяют общие поведенческие стратегии смягчения угрозы самоуважению человека, а именно негативную и позитивную вежливость [3, 4].

В китайской культуре люди не воспринимают друг друга как индивидов. Они уделяют не столько внимания тому, что хотят делать, сколько тому, что могут делать. Им не нужно благодарить за малейшее дело, и часто они не делают проблему из того, что делают то, что хотят другие.

При наличии инсайдерской информации англо-американцам по-прежнему трудно отклоняться от своих собственных культурных норм, хотя они могут понять, что китаец не грубит, когда недостаточно часто выражает слова благодарности, такие как «спасибо», это не мешает ему самому благодарить китайца.

По прибытию в Австралию из Кореи, у нас складывается впечатление, что люди здесь конкурируют друг с другом в извинениях и благодарностях, что они использовали одни и те же выражения даже в кругу своих близких. Отношения между родителями и детьми выходят за рамки такого благодарного обмена.

В Корее считают, что ребенок в долгу перед своими родителями, и все знают, что долг никогда не подлежит погашению. Конечно, никто не

может отплатить словами. Есть много высказываний об этом долге на корейском языке. В корейской культуре детей не учат благодарить своих родителей, а учат хранить в своих сердцах никогда не подлежащий возврату долг благодарности своим родителям. Им не нужно выражать благодарность словами, но они всегда должны помнить об этом.

В США «Спасибо» обязательно при обращении к продавцу в конце транзакции, официанту в ресторане, когда он ставит перед вами еду или чек, кассиру, который обрабатывает вашу транзакцию, или коллеге, который сообщает вам время суток. Очень часто это конкретно: «Спасибо за ваше время / ваши проблемы / ваш интерес». В большинстве случаев достаточно простого, но обязательного слова «Спасибо».

В русском языке есть много способов выразить понятие «пожалуйста», кроме [пожалуйста], что во многих контекстах было бы неуместным. На английском языке, если вы делаете запрос, вы используете слово «пожалуйста»: “Please give me that pen”, “Could you pass the salt, please?”

Англичане полагают, что любое случайное столкновение является нашей ошибкой, и немедленно принимают на себя вину за это, извиняясь. Рефлекторное извинение - это просто: рефлекс - автоматический ответ коленного рефлекса, а не осознанное признание вины. Это глубоко укоренившееся правило: когда происходит непреднамеренный, нежелательный контакт, мы говорим «извините» [1].

Очевидна необходимость изучения межкультурной коммуникации в XXI веке, т.е. в современном обществе. Все межкультурные различия находят свое отражение в различных ситуациях межкультурной коммуникации. Теоретические исследования проблемы вежливости частично отвечают на вопрос о природе возникновения и универсальности понятия вежливость. Если считать вежливость универсальным явлением, в таком случае межкультурное общение с иностранцами не станет доставлять дискомфорт и недопонимание между участниками коммуникативного акта, соответственно, стороны не станут ощущать различия между представителями своей и чужой культуры.

Библиографический список

1. Ларина Т. В. Категория вежливости в аспекте межкультурной коммуникации. На материале английской и русской коммуникативных культур: дис. ... д-ра филол. наук. – М., 2003. – 495 с.
2. Стернин И. А. Коммуникативное поведение. Вежливость как коммуникативная категория. – Воронеж, 2003. – № 17. – 172 с.
3. Brown P., Levinson S. Politeness: Some universal in language usage. – UK: Cambridge University Press, 1987. – 352 p.
4. Brown P., Levinson S. Universal in language usage: Politeness phenomena // Questions and politeness: Strategies in social interaction. – Cambridge: Cambridge University Press, 1978. – pp. 56-289.
5. Lakoff R. Language and Women's Place. – N.Y.: Harper & Row, 1975. – pp. 45.

КУХНИ НАРОДОВ МИРА КАК СПОСОБ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Статья посвящена кухням народов мира как способу связи и общению между представителями различных культур. Актуальность темы обусловлена тем, что на современном этапе бурно развивающиеся международные отношения предполагают непосредственные контакты между людьми и их общностями. Особое внимание уделено обмену знаниями и идеями и навыками в процессе взаимодействия культур в питании.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, опыт, культура, традиции, кухни народов мира, питание, сотрудничество.

WORLD CUISINES AS A WAY OF A CROSS-CULTURAL COMMUNICATION

The article is devoted to the cuisines of the peoples of the world as a way of communication between representatives of different cultures. The relevance of the topic is due to the fact that at the present stage rapidly developing international relations imply direct contacts between people and their communities. Particular attention is paid to the exchange of knowledge and ideas, thoughts and skills in the process of interaction of cultures in nutrition.

Key words: cross-cultural communication, experience, culture, traditions, cuisines of the world, nutrition, cooperation.

Cuisines of the peoples of the world have recently become an opportunity and apparatus of cross-cultural communication. Food largely determines the specifics of sociocultural groups. There are many gastronomic traditions in Russia.

First of all it is hospitality. It is very important for the Russian people to meet guests and feed them to their full capacity, so that after they could sleep deeply and be satisfied. Our hospitality is expressed in a large feast, plenty of cold and hot appetizers, soups, hot dishes, flour products, so that the large table in the house is completely occupied with food. In Russia, it is even customary to meet a guest with bread and salt.

Russian cuisine has a variety of dishes. Length of the territories of Russia affects the characteristics of food in different regions of the country. So, for example, in the north of the country people have fatty fish, venison. In regions located along the seas, marine fish and seafood are often present on the table.

Different cultures are characterized by traditional cuisine and vice versa. Traditional cuisine is a food adaptation of certain social groups to the climatic

zone. In the regions the food that dominates in this climate zone is characteristic in the diets of people and the lifestyle of local peoples also affects.

In modern Russia obvious changes in food culture are seen. Past traditions are modified and interpreted to a new pace of life and new conditions. Active development of cross-cultural communication also affected the cult of food in Russia. There was a borrowing of some elements of traditional cuisine of other nations. At first it was only products, fruits, berries, vegetables from other countries. New seafood, oils were delivered to Russia. These products instantly reflected on the traditional cuisine of the Russian people. Progressive cooks at catering establishments introduced new changes to classic dishes, replaced ordinary ingredients. After that, restaurants of national cuisines of France, Italy, the Mediterranean, Georgia began to be created. Today pan-Asian cuisine has become the peak of popularity. Domestic chefs were regularly trained by chefs from different countries, being directly in the country whose cuisine they wanted to bring to Russia. Today the catering market does not stand still, including the promotion of mass media. Recently the interaction of chefs from different nations, even from different regions, is relevant. Restaurants all over the world invite outstanding chefs from different countries to conduct master classes and dinners for guests.

New establishments are opening in Russia, headed by chefs from Italy, China, Thailand, France and other countries. But not only in Russia cooks of other cultures come and restaurants of different cuisines of the world open. Russian cuisine is also popular in some countries. For example, in the USA in the Russian region, there are restaurants of Russian cuisine, which visit Native Americans. This is due to the fact that in Russian cuisine there are a large number of dishes which absolutely differ from American food [1]. When visiting such restaurants Americans are delighted with the abundance of snacks (pickled cucumbers, herring with potatoes, pickled mushrooms etc.), hot borsch, fish soup, pickle and also flour products: pies, pancakes and dumplings.

Such an active interaction of different cultures in nutrition has a positive effect on the socio-cultural development of people [2]. Visiting restaurants of national cuisines of other nations, people learn the traditions and characteristics of these countries, which affect their world view. This is especially beneficial for those citizens who cannot visit new countries for certain reasons. Visiting a restaurant serving national cuisine allows them to visit this country.

Библиографический список

1. Тыщенко Е. В., Гончарова Н. А. Система воспитания и образования в Англии // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2017. – Т. 39. – С. 1991-1995.

2. A. Chalfin, M. Deza. The intergenerational effects of education on delinquency // Journal of Economic Behavior & Organization, 2019. Vol.159. – pp. 553-571.

ОСНОВНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К НАПИСАНИЮ СРАВНИТЕЛЬНОГО ЭССЕ

Умение сравнивать и противопоставлять – один из когнитивных навыков высокого уровня, которым обучаются студенты. Знания, полученные в результате сравнения и противопоставления, помогают учащимся понять языковую логику, правильно строить фразы, организовывать информацию, более четко мыслить и более эффективно выражать идеи, как в письменной, так и в устной речи.

Ключевые слова: письменные навыки, эссе, сравнение, противопоставление.

BASIC REQUIREMENTS FOR WRITING A COMPARATIVE ESSAY

The ability to compare and contrast is one of the high-level cognitive skills that students learn. The knowledge gained from comparison and contrasting helps students understand language logic, construct phrases correctly, organize information, think more clearly, and express ideas more effectively while writing and speaking.

Key words: writing skills, essay, comparison, contrast.

Навыки сравнивать и противопоставлять находят свое применение далеко за пределами учебной аудитории, начиная от выбора страхового полиса до того, какую одежду упаковать для отдыха. Они являются неотъемлемыми для большей части нашего повседневного принятия решений. Однако, когда мы обсуждаем эти термины применительно к навыкам письма, они имеют гораздо более конкретное значение.

Задания сравнить и найти отличия обычно широко используются в стандартизированных языковых устных и письменных тестах, но у студентов есть гораздо больше причин развивать свои навыки сравнительного мышления, чем просто сдача тестов. Вот несколько веских причин: 1) эти задания служат хорошей подготовкой для студентов, чтобы начать развивать продуктивные речевые и письменные навыки; 2) задача сравнить и контрастировать помогают студентам сосредоточиться на деталях текста, лексики, улучшая их навыки использовать синонимы, антонимы, сравнительные обороты и т. д.; 3) внимание к деталям, необходимое при подготовительном поиске и чтении для сравнения и контраста, помогает учащимся лучше запоминать речевые конструкции, которые они читают; 4) знания,

полученные в результате сравнения и противопоставления, помогают учащимся понять языковую логику, правильно строить фразы, организовывать информацию, более четко мыслить и более эффективно выражать идеи в как в письменной, так и в устной речи [4].

Сравнение в письменной форме дает анализ аспектов, которые похожи, в то время как контраст обсуждает элементы, которые отличаются. Ключ к правильно сформулированной цели сравнительному эссе в том, чтобы выбрать два или более аспекта или явления, которые сопоставимы значимым образом. [3] Цель проведения сравнения или контраста состоит не в том, чтобы отличить очевидное, а скорее в том, чтобы осветить тонкие различия или неожиданные сходства. Например, если вы хотите сосредоточиться на противопоставлении двух предметов, вы не будете выбирать яблоки и апельсины; скорее, вы можете выбрать сравнение и контраст двух типов апельсинов или двух типов яблок, чтобы выделить тонкие различия. Проведение различий между элементами в аналогичной категории повышает целостное понимание, что и является целью сравнительного эссе [2].

Эссе «сравнение и контраст» начинается с тезиса, в котором четко излагаются два аспекта, которые должны быть сопоставлены и /или противопоставлены. Формулируя тезис необходимо помнить, что смысл сравнения и противопоставления состоит в том, чтобы дать в итоге читателю эссе полезные знания. Возьмем в качестве примера следующее тезисное утверждение, которое больше подходит для противопоставления: Органические овощи могут стоить больше, чем те, которые традиционно выращиваются, но когда их подвергают тестированию, они определенно оправдывают свою стоимость (Organic vegetables may cost more than those that are conventionally grown, but when put to the test, they are definitely worth every extra penny.) Здесь тезис устанавливает два предмета для сравнения и противопоставления (органические и обычные овощи), и делается заявление о результатах, которые могут оказаться полезными для читателя.

Обучение технике организации сравнительного эссе один из основных этапов учебной подготовки. В рекомендациях необходимо отметить, что структура зависит от характера темы, цели и вашей целевой аудитории. Вы можете рассмотреть два основных способа организовать сравнительные и контрастные эссе: а) исходя из самого тезисного утверждения, в начале представить рассуждение о первом тематическом объекте, а затем о другом; б) дать сравнение объектов в соответствии с отдельными пунктами, обсуждая каждый предмет по отношению к каждому пункту [3].

Учитывая, что сравнительные эссе строятся на основе анализа отношений между двумя предметами, полезно дать студентам набор фраз, которые демонстрируют ход рассуждений: both, likewise, similarly, in a similar fashion, another difference, in contrast, conversely, unlike, while, whereas [1].

Как только студент научился правильно выстраивать основную часть эссе, можно отработать варианты вступительных абзацев. Важно отмечать,

что вступление должно заинтересовать читателя. В конце введения приводится утверждение, которое четко устанавливает предметы, которые вы будете сравнивать, противопоставлять или и то, и другое, а также указывать на возможный вывод. Настоятельно рекомендуем своим студентам употреблять фразы сравнения и контраста, чтобы дать читателю понять, каким образом они анализируют отношения между предметами обсуждения. Напоминайте, что абзацы основной части должны быть организованы в логичной последовательности, а заключение должно обобщать основные моменты эссе и подкреплять указанный ранее вывод.

Умение сравнивать и противопоставлять – это один из первых навыков понимания прочитанного более высокого порядка, которым обучаются студенты. И это не удивительно, так как способность классифицировать и сравнивать вещи с точки зрения их различий и сходства соответствует некоторым самым ранним стадиям когнитивного развития. Без способности эффективно группировать вещи с точки зрения их сходства и различия многое из того, что мы считаем «обучением», было бы невозможно.

Библиографический список

1. Compare & Contrast Essays [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.eapfoundation.com/writing/essays/candc>, свободный, яз. англ.
2. Comparative Thinking Skills: Teaching Students to Compare and Contrast [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.literacyideas.com/compare-and-contrast>, свободный, яз. англ.
3. Dianne B. Barber. Teaching Writing: Adult Basic Skills Professional Development Project and Appalachian State University. – 2006.
4. How to Teach Essay Writing [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.thoughtco.com/how-to-teach-essay-writing-1212375>, свободн., яз. англ.

УДК 37+159.9

Григорьев Е. Н.¹, Юсупова Л. Г.²

¹*Сибайский институт (филиал)*

Башкирского государственного университета, г. Сибай, Россия

²*Уральский государственный горный университет*

г. Екатеринбург, Россия

РОЛЬ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

В статье отмечают авторы большую роль иноязычного образования в вузе, призванного воспитывать в студентах прогрессивное мышление, поведение и образ жизни. Важным аспектом в этом процессе является

формирование поликультурной направленности студенческой молодежи и воспитание в духе толерантности.

Ключевые слова: иноязычное образование, поликультурная направленность личности, культурологический подход, толерантность.

THE ROLE OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN FORMATION OF MULTICULTURAL ORIENTATION OF THE STUDENT'S PERSONALITY

The authors point out the great role of foreign language education in the university, which is designed to bring up progressive thinking, behavior and lifestyle in students. An important aspect in this process is the formation of multicultural orientation of student youth and the education in the spirit of tolerance.

Key words: foreign language education, multicultural orientation of personality, culturological approach, tolerance.

В новых условиях развития современного общества система образования становится средством всестороннего развития личности: нравственного, эстетического и физического. Человек в современных условиях рассматривается как субъект культуры, её главное действующее лицо. По мнению многих исследователей, человек всегда действует в рамках культуры, являясь одновременно объектом культурных воздействий и субъектом, творцом ценностей [1].

Согласно Библеру В. С. проблема культуры рассматривается как проблема изменения самого человека, его становления как творческой личности. Это и проблема взаимодействия людей, при которой происходит их формирование, обеспечивающее актуализацию культуры [1].

Образование – это процесс приобщения человека к культуре и одновременно является результатом включения его в мир человеческой субъективности. В «Стратегии развития России до 2020 года» одним из важнейших конкурентных преимуществ России выступает ориентация на реализацию человеческого потенциала на наиболее эффективное применение знаний и умений людей при постоянном улучшении технологий, экономических результатов, жизни общества в целом, а это требует социально-педагогической поддержки личности в процессе ее воспитания, образования и профессионального становления. Современному образованию предстоит решить вопросы подготовки студентов к жизни в поликультурном социуме, готовности к межкультурному диалогу, толерантного сосуществования и духовного развития [6].

В этих социально-экономических условиях возникла объективная необходимость в целенаправленном формировании у российских граждан поликультурных качеств, необходимых для осмысления, оценки общественных явлений, а самое главное – определение стратегии поведения в возникающих социальных ситуациях [3].

Большую роль в формировании культуры межнационального общения играет изучение иностранных языков, которые в ходе учебного процесса способствуют изучению истории, культуры стран изучаемого языка, их национальную специфику мировоззрения.

Сравнительный анализ языковых и культурных картин мира, сопоставление различных ментальных систем способствуют осознанию национально-культурной идентичности личности, воспитанию терпимости к различным проявлениям культуры других наций. В основе такого обучения иностранным языкам лежит культурологический подход, который обеспечивает формирование и развитие поликультурной направленности личности будущего специалиста, создает условия для освоения и трансляции культурных универсалий, включения нравственных критериев в систему профессионально-ориентированных технологий. Неотъемима роль культурологического подхода в создании условий студенту для его самореализации как свободной творческой личности, способной активно участвовать в жизни общества и успешно действовать в различных ситуациях.

Таким образом, иноязычное образование, раскрывающее историю и культуру стран изучаемого языка, их национальную специфику является механизмом трансляции культуры и инструментом развития поликультурной направленности личности обучающегося.

Иноязычное образование способствует подготовке студентов вуза – будущих специалистов к жизни в условиях поликультурной среды, формированию умений общаться и сотрудничать с людьми разных социальных групп, национальностей, вероисповеданий [5].

Современное российское общество выдвигает целый комплекс проблем, связанных с решением задачи мирного сосуществования и взаимообогащения различных составляющих его культур.

Именно иноязычное образование на вузовском уровне призвано воспитывать в студентах прогрессивное мышление, поведение и образ жизни.

Важным аспектом в этом процессе является формирование поликультурной направленности студенческой молодежи и ее воспитание в духе толерантности.

Библиографический список

1. Библер В. С. Нравственность. Культура. Современность. Философские размышления о жизненных проблемах. – М.: Новая школа, 1990. – 230 с.
2. Библер, В. С. Культура. Диалог культур (Опыт определения) // Вопросы философии, 1989. – № 6. – С. 31-42.
3. Каган М. С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. – М., 1988. – 319 с.
4. Лихачев, Д. С. Культура как целостная среда // Новый мир, 1994. – № 8. – С. 3-8.

5. Сафиуллина Л. М. Теоретические аспекты развития поликультурной направленности личности безопасного типа студента вуза в процессе иноязычной подготовки: монография. – Сибай: Сибайская городская типография – филиал ГУП РБ Издательский дом «РБ», 2017. – 81 с.

6. Сафонова В. В. Культуроведение в системе современного языкового образования // ИЯТИ. – 2001. – № 3. – С. 17-24.

УДК 811.133

Ергалиева К. О.

*Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилёва
г. Нур-Султан, Казахстан*

ФРАЗЕОСОЧЕТАНИЯ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА, ВЫРАЖАЮЩИЕ СЕМЕЙНЫЕ ОТНОШЕНИЯ

Автор статьи выявляет наиболее интересные и широко употребляемые фразеосочетания французского языка, связанные с семейными отношениями, проводит их лингвистический анализ. В определении термина «фразеосочетание» отражается понимание фразеологии как науки о сочетаемости лексем, несущих разные типы семем; автор основывается на концепции М. М. Копыленко и З. Д. Поповой, согласно которой фразеология – это лингвистическая дисциплина, изучающая сочетаемость лексем и семем во всем их объеме.

Ключевые слова: фразеология, фразеосочетание, лексема, семейные отношения, национальное своеобразие.

PHRASEOLOGICAL COMBINATIONS OF THE FRENCH LANGUAGE, EXPRESSING FAMILY RELATIONSHIPS

The author of the article identifies the most interesting and widely used phraseological combinations of the French language related to family relations, conducts their linguistic analysis. The definition of the term «phraseological combination» reflects the understanding of phraseology as the science of combining lexemes that carry different types of sememes. The author is based on the concept of M. M. Kopylenko and Z. D. Popova, according to which phraseology is a linguistic discipline that studies the compatibility of lexemes and sememes in their entirety.

Key words: phraseology, phraseological combination, lexeme, family relations, national identity.

Как справедливо замечает Назарян А. Г., подавляющее большинство фразеологических сочетаний французского языка возникло на национальной основе [3].

Источники происхождения богатейшего материала фразеологических сочетаний французского языка восходят к разным эпохам. Образы французских фразеосочетаний взяты из самых различных сфер материально-культурной и общественно-экономической жизни народа, в которых отражается его история, быт и культура, его дух и образ мышления.

Термин фразеосочетание – однословный эквивалент ранее употреблявшегося термина «сочетание лексем». В отличие от широко бытующего термина «фразеологизм» наш термин относится ко всем видам сочетаний лексем от так называемых «свободных» до идиом. В определении данного термина мы придерживаемся мнения М. М. Копыленко и З. Д. Поповой. Термин «фразеосочетание» не исключает термина «фразеологизм», если под последним понимать только фразеосочетания с коннотативными лексемами. Не исключает он и терминов «идиоматическая фраза», «устойчивая фраза», под которыми понимаются воспроизводимые фразеосочетания синтаксической структуры предложения (предикативные единицы), включающие коннотативные лексемы. Не исключаются и другие термины, созданные для характеристики разновидностей фразеосочетаний [2].

Принятый нами термин отражает наше понимание фразеологии как науки о сочетаемости лексем, несущих разные типы семем. Лексема – звуковая последовательность, звуковая сторона слова, и семема – содержательная сторона, лексико-семантический вариант слова.

Верещагин Е. М. и Костомаров В. Г. подчеркивают, что страноведческая ценность фразеосочетания складывается из трех составляющих: «во-первых, они отражают национальную культуру ... комплексно, всеми своими элементами, т.е. своими идиоматичными значениями; во-вторых, расчлененно, единицами своего состава; в-третьих, ... своими прототипами» [1].

Как было отмечено, фразеология всегда отражает особенность языка, поэтому сложно сравнивать фразеологию двух языков без тщательного исследования. Русская фразеология отличается своей простотой и доступностью смысла, французская же отличается глубоким смыслом, утонченным вкусом и легкой романтикой, присущими французскому народу. Франция – страна, где истории материальной и духовной культуры тесно связаны.

Целью данной работы является выявление наиболее интересных и широко употребляемых фразеосочетаний французского языка, связанных с семейными отношениями, анализ фразеосочетаний, имеющих в составе слова, связанные с развитием института семьи французов.

Можно отметить низкую степень исследованности этой темы, в чем и заключается актуальность данного вопроса. В подавляющем большинстве работ, связанных с фразеологией, авторы ограничивались лишь раскрытием основных понятий «фразеология», «фразеосочетание» и т. д.

Например, в русском языке не часто можно встретить фразеосочетания, связанные с религией, в составе которых есть слово "Бог". Во французском же языке многие фразеосочетания, связанные с семейными отношениями,

происходят из религии. Формированию современной французской фразеологии во многом способствовали Библия или другие священные книги.

Рассмотрим несколько фразеосочетаний с лексемами «*famille*», «*mère*», «*père*», «*fil*», «*fille*», «*frère*» и «*soeur*». Например, такое фразеосочетание как «*famille d'Abraham*» переводится на русский язык словосочетанием «лоно Авраамово», что является в результате толкования Библии раем. Существуют также и другие не менее интересные варианты, например, «*belle famille*», что в переводе означает «большая семья», это явно не является дословным переводом данного фразеосочетания. В следующем фразеосочетании можно увидеть некую историческую справку о Франции: «*les deux cents familles*» – финансовая и промышленная олигархия Франции; из примера видно, что экономическая мощь Франции сосредоточена в руках двухсот наиболее влиятельных семей. Французы также могут назвать воспитанного молодого человека из хорошей семьи «*fil de famille*», означающего дословно «сын семьи».

Во французском языке также достаточно фразеосочетаний-поговорок, имеющих воспитательный характер, например, «*la défiance est la mère de sureté*» – «осторожность – мать безопасности», или «*nécessité est la mère d'industrie*» – «нужда – мать изобретательности», или «*l'oisivité est la mère des tous les vices*» – «праздность – мать всех пороков». Имеется и русский эквивалент выражения «яйцо курицу не учит» – «*il veut apprendre à sa mère à faire des enfants*».

Во фразеосочетаниях, связанных с лексемой «*père*» очень много христианских понятий, таких как, «*le père éternel*», «*Dieu le père*», которые переводятся как «Бог-отец». Если вы услышите выражение «*le père des fidèles*», означающее «отец верных», то есть Папу римского, значит, вы разговариваете с верующим французом. «*Le père des humains*» переводится «отец людей», то есть Адам. Как и в русском языке, французы называют Деда Мороза специальным словосочетанием «*Père Noël*», именно так французы называют Санта Клауса. Еще одним достойным внимания примером для фразеосочетаний с лексемой «*père*» может служить «*maison du Père*», что означает «дом Отца», то есть «рай».

Своего короля французы некогда называли «*fil aîné de l'Eglise*», то есть «старший сын Церкви». А англичан они называют «*les fils d'Albion*», причем, себя они именуют «*les fils de la France*», тогда как законных сыновей короля – «*les fils de France*», разница здесь лишь в отсутствии определенного артикля. Такой же пример можно привести в следующей паре фразеосочетаний, «*le fil de l'homme*» так называют Иисуса, а «*le fil de l'Homme*» – Наполеона II, подчеркивая тем самым свое уважение и любовь к великому императору Наполеону Бонапарту. Возвращаясь к теме наций, римлян французы называют «*les fils de la Louve*» – «сыны волчицы». Фразеосочетание с лексемой «*fil*», имеющее эквивалент в русском языке «*tel père, tel fil*» означает «яблочко от яблони падает не далеко».

Знаменитый университет Сорбонны французы именуют «*fille aînée des rois de France*», что означает «старшая дочь французских королей». Также имеются красивые фразеосочетания-эпитеты, например, «*filles du jour*» – часы, «*filles de la nuit*» – звезды, «*les filles de memoires*» – Музы. Женщину, в общем, французы называют «*fille d`Eve*», что означает «дочь Евы».

В старые времена монахини, занимающиеся уходом за больными, назывались «*bonne soeur*» – «хорошая сестра», а сиделки – «*soeurs de la marmite*». Из поэтического французского можно выделить такое фразеосочетание, как «*les neuf soeurs*» – «Музы». Возмущение француз может выразить фразеосочетанием «*et ta soeur?*», это будет означать «еще чего?!».

Итак, национальный характер французской фразеологии подчеркивается преобладанием в ней исконно французского элемента, что является результатом использования собственных ресурсов их создания на протяжении ее истории.

Большинство французских фразеосочетаний безэквивалентно, их можно перевести лишь с помощью фразеологических вариантов, построенных на иных базах. Однако подобные эквиваленты не всегда имеются; действительно, если сравнить фразеологический состав двух языков, то несложно заметить, что не все понятия, для выражения которых в одном языке существуют фразеосочетания, представлены во фразеологии другого языка. Именно поэтому человек, владеющий французским языком в совершенстве, но не изучивший хотя бы азы французской фразеологии не поймет разговорной речи французов. Собеседники должны иметь фоновые знания о языке, например: историко-культурный фон, социокультурный, этнокультурный и другие. Особенно важно это для переводчиков.

При изучении иностранных языков необходимо уделять должное внимание вопросам межкультурного общения. Язык и культура – основные коды для осуществления общения между людьми. Различные аспекты культуры играют существенную роль в сфере межкультурной коммуникации.

Библиографический список

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Русский язык, 1983. – 269 с.
2. Копыленко М. М., Попова З. Д. Очерки по общей фразеологии, 1972. – 124 с.
3. Назарян А. Г. Фразеология современного французского языка: учебник. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Высшая школа, 1987. – 288 с.
4. Новый большой французско-русский фразеологический словарь / В. Г. Гак, Л. А. Мурадова и др.; под ред. В. Г. Гака. 2-е изд., стереотип. – М.: Русский язык-Медиа, 2006. – 1624 с.

К ВОПРОСУ ИССЛЕДОВАНИЯ СУБЪЕКТНОГО ОПЫТА И РЕФЛЕКСИИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНЦИЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

В статье излагается проблема формирования и развития иноязычной межкультурной компетенции студентов вузов при актуализации их рефлексивной позиции на основе субъектного опыта. Обобщаются наиболее значимые работы по исследованию в области субъектного опыта и рефлексии, приводятся приемы и технологии при обучении иностранному языку.

Ключевые слова: субъектный опыт, рефлексия, рефлексивная позиция, иноязычное обучение, рефлексивные технологии и умения.

SUBJECTIVE EXPERIENCE AND REFLECTION IN THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATION COMPETENCIES REVISITED

The article reveals the problem of the formation and development of foreign language intercultural competence of university students while updating their reflective position on the basis of subjective experience. The most significant research works in the field of subjective experience and reflection are summarized, techniques and methods for teaching a foreign language are presented.

Key words: subjective experience, reflection, reflective position, foreign language training, reflective techniques and skills.

Соглашаясь с психологом И. С. Якиманской, рассматриваем обучение как систему педагогических воздействий, направленных на присвоение учеником нормативных образцов познания, поведения, созданных обществом. Задача обучения – не внедрить норматив, а согласовать его с субъектным опытом ученика. Содержание субъектного опыта – это предметы, представления, понятия; операции, приемы, правила выполнения действий (умственных и практических); эмоциональные коды (личностные смыслы, установки, стереотипы) [6]. Причем все эти составляющие могут быть представлены по-разному, но обязательно во взаимосвязи. Функции субъектного опыта в познании заключаются в том, что именно с позиции этого опыта происходит своеобразная избирательность информации, обеспечивающая индивидуальное видение мира. Необходимость принятия во внимание личного опыта продиктована тем, что понимание другой культуры

возможно только в рассмотрении ее в единстве с культурой родной, а жизненный опыт студентов выступает, в свою очередь, базой для ее сохранения и развития. Как известно, сам состав поликультурной среды России способствует расширению контактов, воспитанию терпимого отношения к представителям различных национальностей. Содержание этого жизненного опыта должно быть раскрыто, максимально использовано, обогащено научным содержанием и при необходимости преобразовано в ходе развития иноязычной межкультурной компетенции (МК) студентов. Таким образом, мы рассматриваем студента как носителя субъектного опыта, под которым мы понимаем опыт жизнедеятельности, приобретаемый студентом в конкретных условиях, семьи, социокультурного и поликультурного окружения, в процессе восприятия и понимания им мира людей и вещей.

Отметим, что предшествующий опыт, полученный в родной культуре, а также в общении с представителями другой культуры, может как способствовать, так и мешать приобретению новых социальных качеств и навыков. Это вызвано тем, что, с одной стороны, специфические особенности человека как вида сложились под влиянием именно социального образа жизни, и значение общества для каждого отдельного человека велико. «Первейшее из первых условий жизни человека – это другой человек. Другие люди – центры, вокруг которых организуется мир человека...», – писал С. Л. Рубинштейн. «Я» не может быть раскрыто лишь через отношение к самому себе [5]. В. И. Максакова пишет, что «динамичность и пластичность человека проявляется в его способности ориентироваться на другого, меняться в его присутствии, испытывать эмпатию» [4]. С другой стороны, сталкиваясь с явлениями новой культурной среды, человеку свойственно отторгать «чуждое», «непривычное» от репертуара, определяющего способ его существования. Высокий уровень владения социальными навыками в родной культуре не всегда обеспечивает автоматический перенос на навыки и умения интеракции в другой культуре, что становится источником фрустрации, дискомфорта, «культурного шока» и даже протеста, что в свою очередь, ведет к нарушению планов коммуникантов [2].

На наш взгляд, поиски путей развития МК с помощью актуализации рефлексивной позиции студентов вузов на основе их субъектного опыта должны предполагать самоопределение студентов, как сознательный пересмотр возможностей, сложившихся в прежнем опыте способов и приемов деятельности и сознательное построение новых, соответствующих предлагаемым в каждой новой задаче обстоятельствам. В данном случае – нейтрализацию (сглаживание) отрицательных отношений к другой культуре, интолерантности, этноцентризма к представителям инокультуры и выделению положительно влияющих источников жизненного опыта, изменению своего отношения от негативного неприятия культурных различий до позитивного. Восхождение преподавателя к жизненному опыту студента есть, по существу, обращение к личности будущего специалиста, к его

способности «работать» со своим опытом, над своим опытом, с помощью своего опыта, вопреки собственному опыту. Студент в этой ситуации может перестроить свои прежние представления, или получить им подкрепление, может продуцировать новые знания, выходя за границы личного опыта, заняв новую позицию за счет овладения новыми знаниями, обнаруживая в них личностные смыслы.

Рефлексию при обучении иностранному языку студентов следует рассматривать как процесс самоанализа, самоопределения, осмысления, переосмысления, перестройки субъектом своего сознания и опыта, своей деятельности и общения, т. е. своего поведения как целостного отношения к окружающему миру. Благодаря наличию рефлексии студент способен встать в позицию наблюдателя по отношению к своей системе ценностных ориентаций, осмысливать свой опыт, свои ценностные ориентации с целью прийти к новому пониманию и новым ценностным отношениям; реализовать свою внутреннюю позицию к познавательной деятельности, осуществлять управление этой деятельностью. Таким образом, рефлексивная позиция – это осознание собственной позиции, места, роли, собственных функций, своего предназначения, и она имеет особое значение для поведения. Суть рефлексивной позиции, как отмечает В. Г. Богин, заключается в следующем: индивид прекращает деятельность, выходит за пределы этой деятельности и начинает смотреть на нее со стороны, делает ее объектом изучения и анализа [1]. Развитие такого качества у студентов необходимо для осознания своего незнания для познания нового, своего совершенствования.

Применительно к развитию МК студентов, способность к рефлексии оказывается неразрывно связанной с развитием комплекса умений, входящих в ее компоненты, а именно: мыслительных, аналитических способностей (умений в планировании процесса межкультурной коммуникации, перспектив своего роста в сфере межкультурной коммуникации); организационных (организация процесса учения, умений в обеспечении контроля и оценивания деятельности других и собственной деятельности; готовности к постоянному личному развитию); коммуникативных способностей. Для решения данных задач, чтобы получить искомый результат, необходимо выйти из своей прежней позиции деятеля и перейти в новую позицию – внешнюю, как по отношению к уже выполненным действиям, так и по отношению к будущей проектируемой деятельности. Это и будет новая позиция деятеля или то, что называют рефлексивным выходом, а знания и умения, вырабатываемые в ней, будут называться рефлексивными, поскольку они вырабатываются на основе и относительно знаний и умений, выработанных первой позиции [7].

Чтобы повысить уровень МК при обучении студентов культурным фактам рекомендуется использовать приемы, направленные на развитие рефлексивных умений и технологий. Технология рефлексии в межкультурной

коммуникации может быть представлена овладением стратегией, формирующей установку толерантного сознания «Я – такой, он – иной, и потому мне интересен и терпим» [3]. Следующие приемы направлены на избавление иллюзий студентов об универсальности своей культуры с помощью утверждения существующего понятия, знания, представления рассматриваемой темы или видения вопроса. Некоторые из них положительные, другие – отрицательные, но большинство имеют нейтральные коннотации:

– прием «Незаконченного предложения» (complete the sentence) может использоваться для выяснения рефлексии содержания учебного материала, т.е. того, как студенты осознали содержание пройденного. Возможные варианты незаконченных фраз должны быть связаны непосредственно с тематикой урока, они помогают быстро проанализировать усвоенное.

Этот прием способствует развитию навыков рефлексивной культуры студента через осознание собственного результата. Прием укрепляет субъектную позицию, повышает ответственность за собственные действия за счет осознания внешней информации, которая освоена и стала собственным знанием. Данный прием направлен на развитие готовности к саморазвитию и самосовершенствованию (рефлексивные умения) [3];

– прием «Метаплан» (meta-plan) в форме синквейна (пятистишия) является моментом соединения старого знания с новым – осмысленным, пережитым, выстроенным: первая строка – название темы; вторая – описание темы в двух словах-признаках, прилагательных; третья строка – описание действия в рамках этой темы тремя словами; четвертая строка – это фраза из четырех слов, показывала отношение к теме; последняя строка – синоним, который повторяет суть темы. В этом выводе каждый студент учится соединять и обобщать свои впечатления, знания, воображение.

Таким образом, при развитии межкультурной компетенции на занятиях иностранного языка необходимо уделять особое внимание процессу становления и оформления рефлексивной позиции студентов на основе субъектного опыта с помощью учебных ситуаций межкультурной коммуникации, намеренно создаваемых преподавателем, которые бы требовали оценки, рецензирования, высказывания личного мнения; ситуации, которые бы стимулировали стремление студентов к доказательности, к обоснованию своей позиции, к постановке вопросов и ведению дискуссии по проблемам межкультурной коммуникации.

Библиографический список

1. Богин В. Г. Образование рефлексии как способ формирования творческой личности // Современная дидактика: Теория и практика. – М.: МГПИ, 1993. – С. 153-176.
2. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. – М.: Индрик, 2005. – 246 с.

3. Желтова Е. П. Развитие межкультурной компетенции студентов технического университета в процессе изучения иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук. – Магнитогорск, 2005. – 228 с.
4. Максакова В. И. Педагогическая антропология. – М.: Academia, 2001. – 205 с.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии, в 2 т. Т. II. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с.
6. Якиманская И. С. Развивающее обучение. – М.: Педагогика, 1979. – 144 с.
7. Hatton N., Smith D. Reflection in teacher education. Towards definition and implementation. *Teaching and Teacher education*, 1995. – № 11. – p. 33-49.

УДК 14

Жэнь Сяо Ли¹, Зырянова Н. Э.²

¹ *Хэйлундзянский научно-технический университет
г. Харбин, Китай*

² *Уральский государственный горный университет
г. Екатеринбург, Россия*

ФИЛОСОФСКОЕ УЧЕНИЕ КОНФУЦИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В КИТАЕ

Философия Конфуция имеет глубокие корни в культуре Восточно-Азиатских стран. Система ценностей и образ жизни многих поколений в Китае, Корее, Японии, Вьетнаме формировалась под влиянием этого учения. В последние десятилетия наблюдается «Возрождение Конфуцианства». В данной статье рассматриваются некоторые современные образовательные практики, основанные на учении Конфуция.

Ключевые слова: учение Конфуция, образовательные практики, культура, обучение.

CONFUCIAN PHILOSOPHY AND EDUCATIONAL PRACTICES IN CONTEMPORARY CHINA

Confucian philosophy has deep roots in the culture of East Asian countries. The value system and lifestyle of many generations in China, Korea, Japan, and Vietnam were formed under the influence of this teaching. In recent decades, there has been a "revival of Confucianism". This article discusses some modern educational practices based on the teachings of Confucius.

Key words: Confucian philosophy, educational practices, culture, training.

“We study antiquity in order to understand the present time”.
Confucius

China is an ancient civilization where philosophers made their first attempts to consider theoretical principles of up-bringing and education. By the VI century B. C. there were three philosophical schools in China. Of these three, Confucianism had the greatest impact on pedagogical thought. Confucius (551-479 B. C.) organized his school, where, it is said, 3000 disciples were taught. The teaching methods included dialogues of a teacher and his pupils, comparison and classification of facts and phenomena, following the sample. Confucius summarized practical experience in the sphere of up-brining and education in ancient China and introduced his original ideas based on philosophical approach. According to him, moral education and self-perfection were of prime importance and condition of human well-being.

Many vivid teaching stories of Confucius were recorded in the book “The Analects of Confucius”. One chapter in his book is devoted to education and describes 9-year program of children’s education. He suggested that children should come to school at the age of 7 or 8. After the first year of learning it was clear if the child could read and what were his talents. After three years the teacher saw if his pupil had a bent for learning and enjoyed the company of other children. After five years it was possible to understand how deep is the pupil’s knowledge and loyalty to his mentor. And after seven years – if the pupil was capable of rational thinking and could choose his friends well.

His method to teach diverse students was “to those whose talents are above mediocrity, the highest subjects may be announced. To those who are below mediocrity, the highest subjects may not be announced” [3]. Confucius guided students’ learning “by orderly method, skillfully leads men on” [3]. Confucius also advocated that teachers should be “instructing others without being wearied” [3]. Teachers should have patience with students, recognize students’ ability, and induce students to learn step by step.

These ideas discussed above have become idioms and old sayings, which guide people in learning and teaching. The movement called “children read the classics” is one of the most spectacular phenomena of the present return to traditional culture. Even if these classes are not limited exclusively to Confucian texts, the four books (The Great Learning, The Analects of Confucius, The Doctrine of the Mean and Mencius) are the preponderant reference.

The movement has developed in very different environments: private schools where children attend reading classes every week in addition to their obligatory curriculum; study periods in public schools between classes or after school; informal associations of friends and neighbours who hire a teacher; reactivated traditional structures; and enterprises where directors, inspired by Confucianism, invite their employees and their families to read the classics. It is diffi-

cult to provide statistics on this movement, but all indications suggest that it is gathering tremendous force and may be affecting millions of children. The teaching is based on an analysis of children's capacities, which is not based on ability to understand knowledge, but on the development of the child in four successive phases according to age. The second phase, which is centered on reading classic texts, is for children from four to 13 years old. Characterized by a very strong capacity to memorize and a fairly weak capacity for comprehension, this phase stresses the accumulation of basic knowledge that will serve the children throughout their lives, even if they are not able to understand it for the time being.

This knowledge, which aims to nourish "the moral intelligence of the sages" and "cultivate the rectitude of the heart/mind, of nature and of action," consists of the progressive assimilation of the classics, "starting with the most difficult and going towards the simpler", in other words going in the opposite direction of comprehension ease. It is only much later, as their capacity to understand develops progressively, that the classics become intelligible resources for these children, illuminating their daily lives, their acts, and their choices.

The children read and reread the texts collectively – out loud – until they memorized them completely. The children are not pushed to retain for the sake of recitation, but constant repetition of the texts results in the children ultimately memorizing them with increasing ease, to the point where they can recite long passages and sometimes even complete texts. The reading of the classics is also accompanied by the teaching of "rites," which are most often little rules of behaviour (greeting adults with a slight bow, dressing neatly, being tidy, etc.) having in view the importance of acquiring physical habits and better control of themselves.

Since the 2000s there has been a growing identification of the Chinese intellectual class with Confucianism. There were suggestions to introduce Confucius teaching at any level of official education and establish Confucianism as state religion. Since 2006 Confucius preachers appeared on television. Confucius schools, churches, Academies are widely spread, "national studies" are organized for businessmen. All these facts give us the right to speak of the revival of Confucianism in new millennium.

Библиографический список

1. Джурицкий А. Н. История зарубежной педагогики: учебное пособие. – М.: Форум-Инфра-М, 1998. – 269 с.
2. The Bloomsbury research handbook of Chinese philosophy and gender / Edited by Ann A. Pang-White. – Bloomsbury Publishing Plc. – 433 p.
3. James Legge. Confucian analects. The great learning. The doctrine of the mean. – Dover Publications, New York, 1971. – 528 p.
4. Jinpan Chen. Confucius as a teacher: philosophy of Confucius with special reference to its educational implications, Foreign Languages Press, Beijing, 1990.

КОММУНИКАТИВНО-КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ АННОТИРОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ

Статья посвящена проблеме формирования иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся посредством обучения их аннотированию профессионально-ориентированных текстов на основе коммуникативно-когнитивного подхода.

Ключевые слова: обучающийся, образовательная организация высшего образования, коммуникативно-когнитивный подход, аннотирование, профессионально-ориентированный текст.

THE COMMUNICATIVE AND COGNITIVE APPROACH TO TEACHING ANNOTATING FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONALLY-ORIENTED TEXTS

The article is devoted to the problem of formation of the foreign language communicative competence of learners by teaching them to annotate professionally-oriented texts on the basis of the communicative and cognitive approach.

Key words: learner, educational organization of higher education, communicative and cognitive approach, annotation, professionally-oriented text.

На современном этапе развития высшего образования возникла необходимость в создании комплекса педагогических условий, обеспечивающих успешность реализации требований федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, предъявляемых к подготовке специалистов, способных к профессиональной и личностной самореализации.

Владение иностранным языком является неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки будущего специалиста, так как иностранный язык – это не только средство общения, но и средство получения информации в самых разных областях человеческих знаний. Из обычного учебного предмета иностранный язык превратился в базовый элемент современной системы высшего образования, в средство достижения профессиональной реализации личности [2], потому что сегодня обществу нужны специалисты, владеющие иностранным языком и способные его средствами выражать себя социально, профессионально и интеллектуально.

Целью изучения иностранного языка в системе высшего образования является формирование способности обучающегося к деловому общению,

профессиональной коммуникации на иностранном языке. Задачи курса определяются коммуникативными и познавательными потребностями студентов. Трудности при формировании у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции связаны, в первую очередь, с отсутствием языковой среды. Процесс овладения иностранным языком достаточно сложен, а процесс формирования и развития у обучающегося иноязычной коммуникативной компетенции, как искомого результата обучения дисциплине, непосредственно связан с необходимостью овладения им грамматическим, социолингвистическим, дискурсивным компонентами, входящими в состав указанной компетенции.

Процесс формирования способности обучающегося к иноязычной профессиональной коммуникации посредством развития у него умений и навыков аннотирования профессионально-ориентированных текстов на основе коммуникативно-когнитивного подхода позволяет реализовать поставленные перед преподавателем задачи.

Коммуникативно-когнитивный подход к обучению иностранным языкам предполагает получение обучающимся знаний о языке в непосредственной связи с коммуникативной деятельностью. «Парадигма коммуникативного подхода меняется. Она принимает вид единства познания, личности и общения. В процессе взаимодействия людей друг с другом когнитивное событие принимает форму общения, выражая событие коммуникантов» [1].

Умение общаться на иностранном языке необходимо выпускнику для его профессиональной и социальной интеграции. Текст в качестве образца функционирования иностранного языка является наиболее продуктивной основой обучения всем видам иноязычной речевой деятельности [3]. Текст, являясь источником языкового и речевого материала, средством формирования речевых умений, образцом определенного вида письменного речевого сообщения, можно использовать в качестве основы для построения собственного высказывания, источника информации. Овладение приемами работы с содержанием и структурными элементами (языковыми единицами) текста позволит обучающимся приобрести навыки самостоятельной работы над текстом и умения продуцирования речевого иноязычного высказывания.

При чтении текста часто прибегают к различным формам его обобщения, к примеру: составлению аннотации текста. Работа над составлением аннотации на начальных этапах обучения иностранному языку способствует развитию речемыслительных навыков обучающихся, аналитического мышления, иноязычной коммуникативной компетенции.

При составлении аннотации перед обучающимся стоит задача по облечению определенного смысла высказывания в связный текст. В сознании обучающегося при этом происходит несколько сложных процессов, связанных с подбором нужных форм слов, расстановкой их определенном

порядке, выбором синтаксической модели высказывания. Только взаимосвязанное развитие всех составляющих коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку позволит обеспечить формирование иноязычной коммуникативной компетенции.

Практика преподавания иностранного языка в неязыковой образовательной организации высшего образования показывает, что большинство обучающихся не обладает способностью к обобщению и абстрагированию, не имеет навыка работы с текстом. Обучающиеся не умеют формулировать главную мысль прочитанного текста, не могут самостоятельно сократить текст, исключив второстепенную информацию, пересказать его. Не имея такого навыка, обучающийся вынужден заучивать громоздкие грамматические конструкции, что требует приложения значительных усилий и при отсутствии результата влечет за собой снижение мотивации к изучению иностранного языка. Обучение аннотированию текстов на начальном этапе изучения дисциплины на материале текстов бытового и лингвострановедческого характера способствует тому, что приобретаемые навыки послужат базой для перехода к аннотированию учебных материалов по профессионально-ориентированным темам на продвинутом этапе обучения.

Аннотация представляет собой краткое изложение основного содержания текста. Аннотация дает представление о тематике текста, при этом не предусматривается полное раскрытие вопросов, затронутых в тексте. При аннотировании текстов обучающиеся учатся сопоставлять средства и способы передачи информации, приобретая при этом особый взгляд на текст, учатся анализировать грамматическое, смысловое и стилистическое построение текста, для того, чтобы наиболее точно понять и передать его содержание в сжатой форме. Для составления аннотации характерно использование в речи специальных оборотов, клише.

Овладение иностранным языком в качестве средства коммуникации способствует становлению личности обучающегося, его социальной адаптации к условиям современного поликультурного мира. Следует отметить, что коммуникативно-когнитивный подход к обучению аннотированию текстов приобретает особую эффективность при учете специализации студентов. В контексте непрерывного образования, которое предполагает формирование у обучающегося способности к самообразованию, существенное значение придается развитию умений и навыков аннотирования профессионально-ориентированных текстов.

К профессионально-ориентированным относят тексты, в содержании которых есть информация, связанная с особенностями приобретаемой профессии или специальностью обучающихся. Если раньше использование профессионально-ориентированного подхода в обучении иностранным языкам предполагало обучение всем видам чтения литературы по специальности, изучение профессиональной лексики и терминологии, то теперь речь идет и формировании у студентов способности к иноязычному общению

в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления [5]. «При изучении профессионально ориентированного языкового материала устанавливается двусторонняя связь между стремлением студента приобрести специальные знания и успешностью овладения иностранным языком» [6]. Профессионально-ориентированный материал, используемый на занятиях по иностранному языку, становится важным мотивационным компонентом, способствующим формированию и развитию у студента познавательного интереса к изучению дисциплины в условиях неязыковой образовательной организации. Кроме того, изучение иностранного языка становится средством для повышения уровня образованности, в том числе в рамках осваиваемой специальности [4].

Таким образом, обучение на занятиях иностранного языка аннотированию профессионально-ориентированных текстов способствует тому, что обучающийся, вовлекаемый в процесс коммуникации, начинает воспринимать иностранный язык как средство своего профессионального становления.

Библиографический список

1. Барабанщиков В. А. Коммуникативный подход к исследованию когнитивных процессов. Психологические и психоаналитические исследования. – 2009 / под ред. А. Н. Лебедева, 2009. – М.: Институт психоанализа. Изд-во Воробьев А. В., 2009. – С. 8-20.
2. Болгов В. А., Шкарина Т. Л. Значение иностранного языка в процессе обучения студентов юридических факультетов // Территория науки, 2017. – № 4. – С. 20-23.
3. Глаголева Р. И. Работа с текстом на уроке иностранного языка // Муниципальное образование: инновации и эксперимент, 2011. – № 4. – С. 78-80.
4. Ляховицкий М. В. О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе, 1973. – № 1. – С. 27-34.
5. Матухин Д. Л. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов лингвистических специальностей // Язык и культура, 2011. – № 2 (14). – С. 121-129.
6. Рощина Е. В. Функции иностранного языка как учебного предмета в системе обучения в университете // Иностранные языки на неспециальных факультетах: межвузовский сборник. – Ленинград: Изд-во Ленинградского университета, 1978. – С. 3-6.

СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ВУЗА

В связи с процессами глобализации, цифровизации, а так же с увеличением числа зарубежных студентов в российских вузах, на систему высшего профессионального образования ложится ответственность за формирование такого качества учащихся как коммуникативная толерантность. В статье рассмотрены некоторые из способов формирования этого качества в рамках конкретного вуза.

Ключевые слова: коммуникативная толерантность, высшее образование, межкультурная коммуникация, иностранный язык.

METHODS OF FORMING STUDENTS' COMMUNICATIVE TOLERANCE

Due to the processes of globalization, digitalization, as well as the increase in the number of foreign students in Russian universities, the system of higher education is responsible for the formation of such students' quality as communicative tolerance. The article considers some of the ways to form this quality within a particular university.

Key words: communicative tolerance, higher education, intercultural communication, foreign language.

На современном этапе развития общества можно констатировать факт, что отдельно взятый индивид не сможет полноценно существовать без общения и взаимодействия с социумом. Именно благодаря коммуникации друг с другом люди в значительной степени функционируют и развиваются. Однако на пути успешной коммуникации появляется ряд проблем, связанных с различиями в культуре, обычаях, религии, менталитете, ценностях и т.д. В современном поликультурном мире перед системой высшего образования встает задача подготовки не только специалиста с определенными профессиональными, но и с общекультурными и коммуникативными компетенциями, позволяющими ему решать проблемы межкультурного взаимодействия [3].

Формирование коммуникативной компетенции неразрывно связано с таким понятием как толерантность. Только личность со сформированной толерантностью сможет легко вступать в коммуникацию с другими людьми, уважительно относиться к межкультурным, религиозным, национальным и другим отличиям собеседника. Таким образом, можно говорить

о коммуникативной толерантности. Проблемам исследования в области коммуникативной толерантности, особенностям ее формирования на разных этапах жизни личности посвящены работы Бойко В. В., Асмолова А. Г., Бондыревой С. К., Комогорова П. Ф. и других.

Бойко В. В. определяет коммуникативную толерантность как характеристику отношения личности к людям, показывающую степень переносимости ею неприятных или неприемлемых, по ее мнению, психических состояний, качеств и поступков партнеров по взаимодействию [1].

Комогоров П.Ф. считает, что толерантность является внутренней основой общения, выступает регулятивным механизмом общения и личностно-формирующим фактором, а так же характеризует процесс общения изнутри через эмоциональную составляющую [2].

Процесс формирования толерантной личности, личности способной к толерантной коммуникации очень долгий, берущий свое начало с воспитания в семье. Затем огромная роль в этом процессе возлагается на систему среднего и высшего образования, а именно на те способы и средства, с помощью которых достигается взаимопонимание и взаимоуважение на уровне межкультурного общения, успешная коммуникация в поликультурном обществе.

Актуальность данного вопроса в вузах России, связана, в том числе, и с реализацией приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования». В результате количество иностранных студентов, которые обучаются по очной форме в российских вузах, должно вырасти с 220 тыс. человек в 2017 году до 710 тыс. в 2025 году, а количество иностранных слушателей онлайн-курсов российских образовательных организаций – с 1 млн 100 тыс. человек до 3 млн 500 тыс. человек [4]. Эти данные говорят о том, что количество студентов из ближнего и дальнего зарубежья в российских вузах будет неуклонно увеличиваться. Появление представителей других культур, религий и ценностей, носителей иностранных языков в студенческой среде требует особого комплекса учебно-воспитательных мер, направленных на создание благоприятной межкультурной коммуникации, недопущение проявлений ксенофобии, расизма, национализма и т. п.

В качестве примера реализации способов формирования личности, способной к толерантной коммуникации приведем модель, успешно реализуемую в Уральском государственном экономическом университете [5]. Одним из самых знаковых и масштабных мероприятий проводимых УрГЭУ является Евразийский экономический форум молодежи и студентов. Форум представляет собой научно-исследовательскую, проектную площадку, где в групповой и индивидуальной форме работы раскрывается активность студентов, направленная на взаимодействие с представителями других культур. Понимание, принятие и соответственное толерантное поведение является залогом успешной совместной профессиональной

деятельности. В рамках форума проходят мастер-классы, конкурсы, олимпиады, диспуты, семинары, конференции, на которых создаются условия возможности отстаивать свое мнение, взгляды и жизненную позицию. Так же учащиеся участвуют в ежегодном Фестивале культур «Вокруг света за 7 дней». Фестиваль представляет собой активную проектную площадку, в ходе которой в процессе групповой проектной деятельности студенты не только знакомятся с традициями, обычаями, бытом и кухней представителей различных этнических групп, но и выступают активными участниками культурных проектов совместно со студентами из других стран. В процессе такой совместной деятельности у студентов развивается способность совершать нравственные поступки, честно и добросовестно относиться к действительности, умение оценить нравственность поступков, умение оценить поведение современников с точки зрения моральных норм данной этнической группы. Стоит так же отметить такие мероприятия как «Час дипломата», «Ликбез: борьба с экстремизмом», «Герои среди нас». Регулярно проходят экскурсии по городу и его окрестностям, посещение театров, музеев с последующим обсуждением увиденного и услышанного. Таким образом, иностранные студенты знакомятся с культурой, традициями и особенностями той местности, частью студенческой среды которой они стали на определенный срок.

Неоспоримый вклад в процесс формирования коммуникативной толерантности учащихся вносит изучение иностранных языков. В УрГЭУ кроме английского и немецкого языков, у студентов есть возможность изучать китайский, итальянский, испанский, французский языки. Именно через изучение языка происходит знакомство с культурой, традициями, историей и реалиями зарубежных стран.

Только вклада вуза в процесс формирования коммуникативной толерантности студентов недостаточно. Для достижения максимальных результатов в ходе формирования коммуникативной толерантности учащихся необходимо тесное взаимодействие таких факторов как воспитание в семье, воспитательно-педагогическая деятельность в вузе, а так же влияние средств массовой информации.

Библиографический список

1. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. – М.: Филинь, 1996. – 472 с.
2. Комогоров П. Ф. Формирование толерантности в межличностных отношениях студентов высшего учебного заведения: автореф. дис. канд. пед. наук. – Курган, 2010. – 24 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/93>, свободный, яз. рус.

4. Приоритетный проект «Развитие экспортного потенциала российской системы образования» от 30 мая 2017 г. № 6. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://government.ru/news/28013/>, свободный, яз. рус.

5. Zonova M., Nikolaeva N., Sosnina N. The Development of a Tolerant Personality in Terms of Multilingual Education Proceedings of the International Conference on European Multilingualism: Shaping Sustainable Educational and Social Environment, 2019 / ed. by C. Kirby and L. Shchipitsina. Parts of series ASSEHR, vol. 360. Paris, Amsterdam: Atlantis Press, 2019, pp. 285-290 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.atlantis-press.com/proceedings/emssese-19/authors>, свободный, яз. англ.

УДК 811.112.2

Зуева Е. П.

*Уральский государственный экономический университет
г. Екатеринбург, Россия*

О НОВЫХ ТЕНДЕНЦИЯХ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

В статье речь идет о немецком языке, как о живой и подвижной структуре, потому что люди, говорящие на нем, постоянно вносят в него что-то новое и изменяющее его. Прослеживаются тенденции изменения языка в связи с развитием процесса глобализации и заимствований из других языков, преимущественно английского, а также оказанием влияния цифровых технологий и молодежного сленга.

Ключевые слова: словарный запас, заимствования, современные технологии, словообразование, контаминант, адаптация, орфография.

ABOUT NEW TRENDS IN MODERN GERMAN

The article deals with the German language as a living and mobile structure, because the people who speak it constantly introduce something new into it and change it. Trends in language change are observed in connection with the development of the globalization process and borrowings from other languages, mainly English, as well as the influence of digital technologies and youth slang.

Key words: vocabulary, borrowing, modern technology, word formation, contaminant, adaptation, spelling.

В сегодняшнем немецком языке находит свое отражение повсеместные тенденции глобализации и взаимопроникновения различных культур. Этот очевидный факт признает и *duden* (орфографический словарь немецкого языка, выпущенный в 1880 году и названный в честь его создателя

филолога Конрада Дудена, занимавшимся унификацией и стандартизацией немецкой орфографии). При составлении нового издания сотрудники редакции решают, какое новое слово включить в словарь. В шесть последних изданий было включено примерно 5000 новых слов. В поисках слов языковым экспертам помогают компьютерные программы. Они анализируют большое количество электронных текстов из области технологии, искусства, музыки и культуры и, конечно же, повседневной жизни. Из молодежного сленга заимствуют немного слов, так как они трудно поддаются анализу и быстро меняются. Редакторы словарей без помощи компьютера изучают список слов (каждый получает 15 000 слов). Решение принять не просто, ведь язык живет и постоянно изменяется, и каждый день показывает новые грани. Неизменяемого языка не существует. Даже, так называемый, мертвый латинский язык благодаря новым словам становится лучше и находит распространение в Ватикане в настоящее время.

Немцы также охотно придумывают новые слова. Если в IX веке в немецком языке насчитывалось до 30 000 слов, в XX веке их было три миллиона, то сейчас – пять миллионов. Немецкий язык можно сравнить с конструктором Lego, в котором из двух и более слов или соединения некоторых частей лексических единиц, объединяющих значения составляющих его частей, можно составить новое слово. Такая словообразовательная тенденция по производству нового гибридного, компактного и емкого «языкового продукта» получила название контаминация [3]. Причинами такого словообразования являются: стремление к экономии языкового запаса, адаптация одного языка по отношению к другим языкам, самовыражение говорящего с целью демонстрации своей образованности и эрудированности. Вот несколько примеров контаминантов:

– chassen [2] – контаминант, производный от начального компонента ассимилированного немецкого глагола «chatten» (общаться в чате), и конечного компонента немецкого глагола «essen» (кушать), в значении «chatten und essen gleichzeitig» (общаться в чате и кушать одновременно);

– couchill [2] – контаминант, производный от начального компонента английского существительного «couch» (кушетка, диван, тахта), и начального компонента немецкого глагола «chillen» (расслабляться), где «осколок» «ch» выступает общим, объединяющим звеном двух слов-доноров. Общее значение контаминанта «auf der Couch chillen» (расслабляться, лежать на диване);

– mailden [2] – контаминант, состоящий из интернационализма «mail» (электронная почта) и конечного компонента немецкого глагола «melden» (сообщать), в значении «писать сообщения по электронной почте».

В происхождении новых слов помогает субстантивация глаголов и прилагательных. Немецкий язык изобилует также заимствованиями из других языков, чаще всего английского языка. Но они основаны на правилах немецкой грамматики, например, глагол «downloaden» (скачивать,

загружать). Большое влияние на изменения в языке оказывают современные технологии. При отправке электронных сообщений, в чате и уже устаревших текстовых сообщениях действуют иные правила, чем в стандартном немецком языке. Для письменного сообщения стали присущи нормы разговорного языка, нарушается структура немецкого предложения. Правильная орфография становится не важной. Поэтому, не зная, хоть немного, слов, употребляемых в интернете, сложно будет понять собеседника. Затруднение вызовет поиск только через Браузер слова «ASAP» (с английского: as soon as possible) – «насколько возможно». Пользователи WhatsApp используют много сокращений, чтобы сохранить темп данного вида общения. Имитация разговорного языка ведет к стилистической погрешности. Если в курсовой студенческой работе будет употреблено выражение «voll krass» (очень интересно, замечательно), не допустимое в научном тексте, будет понятно, что молодой человек ранее плохо учился. В СМИ также допускают небрежности: исчезает вежливое обращение к публике на «Вы». Из вышесказанного следует, что язык становится хуже. Однако, справедливости ради, надо отметить, что большинство людей забывают о том, что сначала учатся говорить на языке, а писать начинают гораздо позже, – в половине из 7000 языков на Земле вообще отсутствует письменность.

На протяжении истории наблюдаются две тенденции в немецком языке: увеличивается словарный запас, а грамматика упрощается. Но, правда, больших изменений в грамматике немецкого языка за последние двести лет не произошло. Любой может без проблем прочитать в оригинале произведения Гёте. Иначе обстоит дело с текстами XIII-XIV веков: их язык настолько отличается от современного немецкого, что их смогут понять лишь те, кто занимается историей германской филологии.

Лингвист Вольфганг Клейн подчеркивает, что заимствования из других языков обогащают немецкий язык, приобретая при этом новое значение. Например, выражение «заниматься шопингом» не означает буквально «делать покупки», а подразумевает «спокойную, длительную по времени прогулку по магазинам с целью посмотреть товары и, вероятно, что-нибудь приобрести» [1].

Лингвисты озабочены в настоящее время обучением немецкому языку, как родному, в школах Германии, особенно правилам орфографии, полагая, что в будущем у выпускников школ возникнут проблемы с написанием заявления об устройстве на работу или составлении банковской корреспонденции. Конечно, немецкая орфография сложнее, чем английская. Но следует помнить, что существительные в немецком языке пишутся с заглавной буквы, что, с другой стороны, облегчает читателю понимание содержания предложения.

Обеспокоенность вызывает также влияние на развитие языка цифровых технологий, применение машин, таких как Alexa, Siri и Cortana. Языковед Роланд Кельбрандт, председатель Фонда «Политехническое общество» во

Франкфурте на Майне считает, что опасения в отношении немецкого языка напрасны, и констатирует, что немецкий язык является стабильным языком и уже подвергся новым изменениям. Он является родным языком для 103 млн людей на планете, а 14 млн изучают его [1]. Кельбрандт полагает, что эти люди заинтересованы в том, чтобы сохранить богатство и преимущество немецкого языка и сделать его совершеннее.

Библиографический список

1. May Claudia. *Wie sich die deutsche Sprache ändert Deutsch perfekt*, 2019. – № 11. – S. 37-42
2. *100 % Jugendsprache 2019*. München–Wien: Langenscheidt, 2018. – 156 S.
3. Косова О. А. Новейшие контаминанты современного немецкого языка на пересечении языков и культур // [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://doi.org/10.30853/finauki.2020.1.40>, свободный, яз. рус.

УДК 81

Зырянова Н. Э.

*Уральский государственный горный университет
г. Екатеринбург, Россия*

ОСОБЕННОСТИ СОСТАВНЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В АНГЛИЙСКИХ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ

В данной статье рассматривается типология и основные характеристики сложных существительных в современном английском языке. Составные существительные – особенно полезный инструмент для заполнения терминологических лакун в технических и научных текстах при описании новейших концепций и научных открытий. Авторы технических текстов отмечают высокий семантический потенциал таких конструкций.

Ключевые слова: сложные имена существительные, терминологические лакуны, четырехкомпонентные структуры, экономия языковых средств.

COMPLEX NOUN COMPOUNDS IN ENGLISH TECHNICAL TEXTS

The article describes typology and main characteristics of compound nouns in present day English. Compound nouns represent a useful instrument to fill terminological gaps in technical and scientific texts describing the latest developments and innovations. The authors of technical texts point out high semantic potential of such constructions.

Key words: complex noun compounds, noun strings, noun clusters, terminological gaps, four-element structures, economy of linguistic means.

Научные и технические тексты сегодня являются одним из основных источников новых слов. Наряду с неологизмами, производными словами, заимствованиями и другими языковыми средствами, сложные существительные широко используются в последние годы, и особенно часто – в научной и технической сфере. Чем более узко специфичным является текст, тем больше в нем сложных существительных, которые являются основными носителями смысловой информации и, следовательно, находятся в центре внимания лингвистов.

Сложное существительное – это группа слов, где главное слово – имя существительное, плюс целый ряд определителей, которые имеют такой же грамматический статус, что и определяемое слово. В английском языке можно встретить следующие названия: noun compounds, noun strings, noun clusters, nominal phrases, complex nominals и другие. В зависимости от количества элементов, выделяются двухкомпонентные структуры N+N (e. g.: memory device, translation algorithm) и трехкомпонентные структуры Adj+N+N. Причем слово-определитель может происходить от безличных глагольных форм (e.g.: major distinguishing characteristic, input information stream) или иметь окончание –ing –ed (e. g.: metalized-film electrodes, leading-edge techniques). Существуют трехкомпонентные структуры N+N+N (e. g.: text file name, work mode selection). Более сложными являются четырехкомпонентные структуры Adj+Adj+N+N (e. g.: carefully prepared material samples, permanently monitored growth rate), N+N+N+N (e. g.: computer database user group, automobile power transmission shaft). В ограниченном количестве представлены термины с пятью компонентами: Adj+N+N+N+N: rear sector seat belt connector – разъем заднего центрального ремня безопасности. Очень редки шестикомпонентные термины: Adj+N+N+N+N+N: automatic drive positioner control unit connector – разъем блока управления ADP.

Классификация сложных существительных также может быть основана на принципе семантической взаимосвязи компонентов структуры. В этом случае выделяются структуры, обозначающие: цель (e. g.: air-conditioning system), материал или состав (e. g.: iron-based alloys), операционный режим (e. g.: real-time alerts), размер (e. g.: 20-megabit memory), местонахождение (e. g.: cross-engine section), форму (e. g.: U-shaped pipes) и т. д.

При помощи сложных существительных можно решить проблему отсутствия лексических единиц для обозначения новой концепции или идеи. Отмечая большую роль словосложения в словообразовании и заполнении терминологических лакун, Downing сказал: "...compounding serves as a back door to lexicon" [1]. Еще одна причина употребления составных номинативных конструкций – стремление избежать повтора, когда одна и та же концепция повторяется в тексте много раз. Возможно сокращение длинной номинативной фразы до акронима (e. g.: Asynchronous Connection-Less (ACL) link). Использование составных существительных вместо

предложных фраз позволяет добиться экономии языковых форм, отмечал Salager: “the advantages of this structure are the economy of the language and the conciseness of the idea expressed.” [3].

Следует, однако, избегать неправильного употребления составных существительных, чрезмерно злоупотреблять ими. Это может привести к непониманию текста, создать сложности для восприятия. Типичными могут быть два случая неправильного употребления таких конструкций [5]: 1) возможны два и более варианта интерпретации конструкции; 2) возможны различные варианты взаимосвязи между элементами конструкции.

Примером таких случаев может быть следующее составное существительное: *voluntary school uniform policies*. Здесь слово “voluntary” можно рассматривать либо в связи со словом “school”, либо в связи со словосочетанием “uniform policies” и интерпретировать различно. Сверхсложные составные существительные могут привести к полному непониманию. Кроме того, они требуют гораздо больше фоновых знаний у читателя. Чрезмерное употребление сложных существительных негативно сказывается на стиле текста.

Таким образом, составные существительные широко используются в научной и технической письменной речи и обладают целым рядом положительных качеств, а именно, достигается точность, ясность и логичность высказывания, помогают заполнить терминологические лакуны в отношении новых концепций или открытий. Однако, при неправильном употреблении, могут возникнуть сложности понимания научного текста.

Библиографический список

1. Downnig P. On the creation and use of English compound nouns. *Language, University of California*. Vol. 53. – № 4. – 1977. – pp. 810-842.
2. Dubois B. L. The Construction of Noun Phrases in Biomedical Journal Articles. *Pragmatics and LSP. Proceedings of the 3rd European Symposium on LSP*. Copenhagen, 1981. – pp. 49-67.
3. Salager-Meyer, F. *Syntax and Semantics of Compound Nominal Phrases in Medical English Literature: A Comparative Study with Spanish*. "English for Specific Purposes Newsletter. Universidad de Los Andes, Venezuela, 1985.
4. Кудинова Т. А. К вопросу о природе многокомпонентного термина (на примере английского подъязыка биотехнологий). – Пермь: Вестник Пермского государственного университета, 2011. – 58 с.
5. Warren B. *Semantic Patterns of noun-noun compounds*, *Acta Universitatis Gothoburgensis*, Sweden, 1978. – 266 p.

ТЕРМИНОЛОГИЯ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

В данной статье изучаются особенности политического дискурса, анализируются понятия текст, дискурс и термин и определяется их соотношение в аспекте политической коммуникации на примере английского и немецкого языков. Более подробно рассмотрены способы образования термина в немецком языке на примере политической лексики.

Ключевые слова: текст, дискурс, термин, политическая лингвистика, политический дискурс, политический текст, политическая лексика, политический язык.

TERMINOLOGY IN POLITICAL DISCOURSE

This article studies the features of political discourse, analyzes the concepts of text, discourse and term and determines their relationship in the aspect of political communication using the example of English and German languages. The methods of the formation of the term in German are examined in more detail using political vocabulary as an example.

Key words: text, discourse, term, political linguistics, political discourse, political text, political vocabulary, political language.

Живя в современном мире, нельзя отрицать значимость процессов экономико-политического характера, укрепления и расширения делового и культурного партнерства между государствами. Это делает актуальным для лингвистики вопрос рассмотрения политического дискурса, а именно характерной для него терминологии. Данное направление изучает новая для России наука – политическая лингвистика (ПЛ) [5].

Обратимся к основным понятиям. Лингвистический энциклопедический словарь определяет текст как объединенную смысловой связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой является связность и цельность [7]. Текст можно считать политическим (ПТ), если его содержание отражает деятельность партий и других общественных организаций, органов государственной власти, что иначе называется содержательным признаком. Целевым признаком политического характера текста можно назвать его предназначенность воздействовать на политическую систему и людей при помощи пропаганды идей и эмоционального воздействия. Политический текст может относиться к различным жанрам, существовать в устной и письменной формах.

К изучению политических текстов современная ПЛ подходит с точки зрения дискурса, то есть каждый конкретный текст рассматривается в контексте политической ситуации, в которой он создан, в соотношении с другими текстами. При анализе такого текста стоит делать упор на его целевое значение, политические взгляды и личностные качества автора, а так же на то, как данный текст воспринимается различными людьми [5]. Отсюда следует, что важнейшим для политической лингвистики термином является политический дискурс (ПД). Дать ему точное определение невозможно, так как сам термин «дискурс» имеет различные трактовки. В российской науке дискурсом называют и «текущую речевую деятельность в данной сфере», и «творимый в речи связный текст», и «завершенное коммуникативное событие» [5].

Определяющая понимание текста политическая жизнь человека разнообразна, поэтому в ПД необходимо учитывать все компоненты, присутствующие в сознании говорящего и слушающего и способные влиять на порождение и восприятие речи: другие тексты, политические взгляды автора, задачи при создании текста и др. [4].

Следует обратить внимание на тексты общественно-политического характера, которые доступны для прочтения и понимания подавляющему большинству людей. Если обозначить ПД как совокупность текстов письменной и устной коммуникации в сфере управления государством и обществом, интеграция таких текстов в ПД не представит сложности и будет иметь логическое обоснование.

Тем не менее, от других видов коммуникации политическая отличается тем, что «не просто опосредована средствами массовой коммуникации, но СМИ фактически являются основной средой ее существования» [6]. Это подчеркивает важность вопроса о терминологичности политического языка так как, так как хоть сфера его употребления – СМИ и медиатексты – доступна широкой аудитории, ПД все же является профессиональным, а обслуживающий его язык – языком для специальных целей. В этом случае стоит говорить о формировании политической лексики.

Политическая лексика – это тематическое объединение общеупотребительных слов, которые должны быть понятны абсолютному большинству граждан [5]. Данная лексическая группа постоянно обогащается за счет политологической терминологии: *лидер, импичмент, льготы*, неологизмов: *Федеральное собрание, Федеральный округ*. С другой стороны, многие общеупотребительные слова превращаются в специальные термины политической истории, как стало с реалиями советской действительности: *исполком, ударник труда, партком*.

Итак, при анализе политических текстов, где изобилуют такие лексические единицы как *alliance, authorities, ballot, campaign, coalition, summit* [8]; *die Agenda, der Wahlkampf, die Hochrechnung, die Umfragewerte, der Meisterplan* [9] и др., возникает вопрос: какие слова относятся к

общеупотребительному языку, а какие к политической терминологии. Обратимся к энциклопедии «Русский язык»: под термином понимается специальное слово конкретной понятийной сферы деятельности, которое имеет дефиницию и употребляется в особых условиях [5]. Следовательно, перечисленные единицы можно рассматривать как термины политического дискурса СМИ.

В то же время, при выделении терминологической лексики, некоторые из подобных лексем встречаются и в профессиональной, и в обиходной речи. В этом случае мы снова сталкиваемся с пересечением общественно-политического и ПД. Данную область национального языка соответственно называют общественно-политической лексикой (ОПЛ), но определить ее состав и оценить границы чрезвычайно сложно. Именно из-за того, что «политика – единственная профессиональная сфера, общение в которой ориентировано на массового адресата» [6], во многих случаях мы имеем дело с многозначностью и общеупотребительностью политических терминов. Этот факт подчёркивает необходимость рассмотреть основные способы создания термина на примере лексем, взятых из ряда статей общественно-политической направленности.

В первом случае общеупотребительное слово обретает новое семантическое значение, то есть мы имеем дело с уже имеющимся лексическим материалом (*der Gipfel* = общ.: «вершина»; полит.: «саммит», *der Flügel* = общ.: «крыло»; полит.: «крыло партии»). В данном случае разграничителем значений является контекст. Во втором – необходимое понятие перенимается из другого языка, то есть используется прием заимствования. Так в немецком ПД встречаются лексемы латинского происхождения (*der Kanzler*), некоторые так же пришли в язык через французский (*der Präsident, die Partei*). Все больше заимствований приходит из английского языка (*der Think, das Establishment, die Lobby, die First Lady, die Primary*). Данное многообразие имеет как положительные, так и отрицательные черты [4]. Третьим способом является использование грамматических трансформаций уже имеющихся языковых средств для образования необходимых понятий (*der/die Abgeordnete, die Grünen*) или наиболее распространенного для немецкого языка способа – словосложения (*der Wahlkampf, der Stimmzettel, die Briefwahl*) [9].

Таким образом, существование политической терминологии обусловлено взаимопроникновением общеупотребительной и специальной лексики. На это влияют как способы образования терминов, так и непосредственно характер политической коммуникации, ее направленность на различные слои населения и преследование определенных политических целей. Несмотря на данную лингвистическую проблему, именно смешение общественного и политического делает статьи на политические темы интересными для большинства людей в виду их простоты в понимании неспециалистами.

Библиографический список

1. Караулов Ю. Н. Русский язык. Энциклопедия // гл. ред. Ю. Н. Караулов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Дрофа, 1997. – 703 с.
2. Чигашева М. А. Терминологический аспект политического дискурса СМИ // Вестник РУДН. Сер.: Теория языка. Семиотика. Семантика, 2017. – Т. 8. – № 2. – С. 358-366.
3. Чигашева М. А. Заимствования из английского языка в политическом дискурсе СМИ Германии // Филологические науки в МГИМО, 2015. – № 3. – С. 34-47.
4. Чудинов А. П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации // Екатеринбург: Изд-во УГПУ, 2003. – 248 с.
5. Чудинов А. П. Политическая лингвистика: учеб. пособие // М.: Флинта, Наука, 2006. – 254 с.
6. Шейгал Е. И. Семиотика политического дискурса // М.: Гнозис, 2004. – С. 31.
7. Ярцева В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь // М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 685 с.
8. The Economist Magazine [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.economist.com/>, свободный, яз. англ.
9. Die Welt [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.welt.de/> свободный, яз. нем.

УДК 81

Исхакова Р. Р.¹, Юсупова Л. Г.²

¹ *Языковой центр «Smart», г. Сибай, Россия*

² *Уральский государственный горный университет
г. Екатеринбург, Россия*

ЭВФЕМИЗМЫ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ГАЗЕТНЫХ ТЕКСТОВ)

В рамках настоящего исследования газетные статьи, формирующие политический дискурс, рассматриваются как способ передачи аудитории определенной информации посредством эмоционального воздействия на реципиента. Эмоциональное воздействие достигается благодаря умелому использованию выразительных средств языка, например, эвфемизмов, которые также способствуют «завуалированию» фактов действительности.

Ключевые слова: политические эвфемизмы, политический дискурс, общественное сознание, реципиент, картина мира.

EUPHEMISMS IN POLITICAL DISCOURSE (ON THE MATERIAL OF ENGLISH NEWSPAPER TEXTS)

Within the framework of the present research newspaper articles that form political discourse are considered as a way to convey certain information to the

audience through an emotional impact on the recipient. Emotional impact is achieved due to the skillful use of expressive means of language such as euphemisms which also contribute to «veiling» the facts of reality.

Key words: political euphemisms, political discourse, public consciousness, recipient, picture of the world.

В политической среде важную роль играют газетные публикации, которые направлены на привлечение общественного внимания, принуждение аудитории к принятию определенной политической позиции. Политический дискурс – это намеренное использование языка в социально-политической сфере коммуникации. Воздействие на реципиента, изменение его картины мира являются приоритетной целью текстов, формирующих политический дискурс [5]. В ходе политической коммуникации эффект языкового воздействия проявляется на достаточно высоком уровне, именно поэтому политическая коммуникация, отраженная в текстах СМИ, оказывает колоссальное влияние на общественное сознание граждан, тем самым формируя их политические взгляды и позиции [2].

К сожалению, современные СМИ тексты, описывающие политические новости, зачастую скрывают факты действительности. Стремясь к манипуляции сознанием аудитории, авторы прибегают к использованию лексических единиц, которые бы «завуалировали» негативные социальные явления и «приукрасили» действительность. К ряду таких лексических средств относятся эвфемизмы. Как известно, эвфемизмы – это слова или выражения, заменяющие точные названия «неприятных» для разговора предметов или явлений и дающие возможность говорить о них без принижения достоинства объекта речи [1]. Задача эвфемизмов в политическом дискурсе заключается в попытке не только смягчить прямое значение резкого, грубого или непристойного высказывания, но и «завуалировать» тот или иной факт [3]. Что касается политических эвфемизмов, А. Ю. Миронина считает, что они используются в политической коммуникации для замены слов или выражений, считающихся табуированными на определенном историческом этапе развития общества, для чтобы избежать прямой номинации чего-то, что может вызвать негативную оценку или оскорбление адресата коммуникации, а также целенаправленно влиять на общественное мнение [4]. Материалом нашего исследования послужили эвфемизмы, отобранные методом сплошной выборки из статей англоязычных газет, которые освещали события, связанные с политикой. Нами было выявлено несколько тематических групп политических эвфемизмов:

1. Эвфемизмы, обозначающие профессии, воспринимаемые обществом как «второсортные», бесперспективные. Например, в текстах СМИ для номинации профессии дворника используются следующие эвфемистические фразы: *sanitation man, sanitation engineer, street orderly, environmental hygienist: e. g. After a few months, I was put in charge of a team of sanitation en-*

gineers, and within a year I was logistics manager leapfrogging a dozen national staff and in charge of a £1m budget [8]. В своей статье автор разоблачает установившийся во всем мире политический стереотип превосходства «белых» над темнокожими. Рассмотрим другой пример: должность делопроизводителя (клерка) в английском языке заменяется выражением *information retrieval administrator*, а лексема *secretary* – выражениями *personal assistant* и *administrative assistant*: e.g. *If I had a personal assistant, I would have had him call up Tasks Every Day to find out what kind of two-bit operation they were running* [12]. В своей речи политик подчеркивает, что круг задач персонального помощника намного шире, чем обычного секретаря. В силу этого, трудно найти человека, которому можно было бы доверить все секреты компании.

2. Эвфемизмы, характеризующие социальные пороки (пьянство, наркомания, проституция, преступность), например: *prison – correctional facilities; rob – burgle; a prison guard – correctional officer; bloody – bally / bluggy / blurry; the head of the Mafia family – godfather*: e.g. *Police in the Spanish capital Madrid say they have arrested Antonio Caiazzo, the alleged “historic godfather” of the Neapolitan Camorra mafia’s Vomero clan* [11]. Проблема наркомании и алкогольной зависимости в рамках политического дискурса передается с помощью следующих эвфемизмов: *substance abuser, illegal substances; intoxicated / reduced state of awareness*: e. g. *Obama will provide job training, substance abuse and mental health counseling to ex-offenders, so that they are successfully re-integrated into society* [6]. Автор поддерживает политику Обамы касательно посттюремной жизни заключенных. Об этом свидетельствуют «одобрительные» лексические единицы, присутствующие в тексте статьи.

3. Эвфемизмы, связанные с проблемой бедности: например, субститутами лексемы «homeless» выступают следующие единицы: *street person, homeless person, displaced person, shopping-bag lady*: e. g. *Although he never wound up as a street person, his life was a journey of terror and fear* [7]. Слово «poor» заменяется нейтральным элементом, не содержащим отрицательных коннотаций: *poor children – risk children; poor student - underachiever / underperformer; the poor – low-income / working class / modest / underprivileged*: e. g. *Underprivileged hopeful in uplifting agenda* [9]. Автор избегает прямой номинации феномена бедности по той причине, что этот «уязвимый» слой общества остро реагирует на каждое слово, каждый жест в их сторону.

4. Эвфемизмы, относящиеся к проблемам глобального потепления: просмотрев интернет-ресурсы, мы выявили тенденцию к эвфемизации официальных заявлений, статей, связанных с тематикой глобального потепления. По нашему мнению, сами фразы *global warming, climate change, climate crisis* – это в какой-то мере эвфемизмы, скрывающие истинные причины стихийных бедствий и реальное состояние экологии: e. g. *Boris Johnson has set out his vision for forging a new global consensus on the climate crisis promising “we will crack it”, amid news that he approached former Prime Minister David Cameron to lead the UK’s preparations for a crucial summit* [10].

5. Эвфемизмы, связанные с военными действиями и террором, особенно распространены на рубеже XX-XXI веков. Слово “terrorist” – табуированная лексика в прессе. Журналисты предпочитают эвфемизмы: *France’s interior minister later said the hostage-taker had been arrested and the hostages freed* [13].

Таким образом, как показывает анализ языкового материала, эвфемизмы входят в число тех языковых единиц, которые служат единой цели в политическом дискурсе – воздействовать на сознание аудитории с интенцией изменить ее картину мира. Более того, прямая номинация некоторых феноменов недопустима в силу официальности текстов, формирующих политический дискурс.

Библиографический список

1. Булаховский Л. А. Введение в языкознание – М.: Учпедгиз, 1954. – 174 с.
2. Ильин М. В. Политический дискурс: слова и смыслы (Государство). Полис. Политические исследования, 1994. – № 1. – С. 127.
3. Квятковский А. П. Альбомная лирика // Поэтический словарь. – М.: Сов. Энцикл., 1966. – С. 347.
4. Миронина А. Ю. Политические эвфемизмы как средство реализации стратегии уклонения от истины в современном политическом дискурсе (на м-ле публ. выступлений Б. Обамы): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Н. Новгород, 2012. – 19 с.
5. Шейгал Е. И. Семиотика политического дискурса: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – Волгоград, 2000. – С. 22.
6. Barack Obama on Crime // On the Issues. 16.03.16. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.ontheissues.org/Domestic/Barack_Obama_Crime.htm, свободный, яз. англ.
7. Brown W. H. JR. The Story of a Street Person // The New York Times, 04.09.11. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.nytimes.com>, свободный, яз. англ.
8. Carr S. Come on, let's have a blast before breathing our last // The Independent, 23.08.16. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.independent.co.uk/voices/come-on-lets-have-a-blast-before-breathing-our-last-1462885.html>, свободный, яз. англ.
9. Dunlap K. Underprivileged Hopeful in Obama’s Uplifting Agenda // East Bay Times, 18.01.17. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.insidebayarea.com/localnews/ci_11486244, свободный, яз. англ.
10. Harvey F. Johnson sets out his climate crisis vision as Cameron turns down talks role // The Guardian, 04.02.20. (Электронный ресурс) – Режим доступа: <https://www.theguardian.com/environment/2020/feb/04/we-will-crack-it-boris-johnson-sets-out-his-climate-crisis-vision>, свободный, яз. англ.
11. ‘Historic Godfather’ of Camorra Clan Arrested in Spain // News Wires. 07.12.11. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.france24.com/en/20090127-historic-godfather-camorra-clan-arrested-spain>, свободный, яз. англ.

12. Manjoo F. Does It Pay to Hire an Online Personal Assistant on the Other Side of the World // The Independent. August 28, 2013. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.independent.co.uk/life-style/gadgets-and-tech/features/does-it-pay-to-hire-an-online-personal-assistant-on-the-other-side-of-the-world-8788502.html>, свободный, яз. англ.

13. Osborne S. Paris hostage situation: Armed police cordon off street where man held at least two people captive // The Independent. June 12, 2018. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.independent.co.uk/news/world/europe/pairs-hostage-latest-rue-des-petites-ecuries-siege-armed-france-iran-embassy-a8395896.html>, свободный, яз. англ.

УДК 811

*Казиева Г. С., Журавлёва Е. А.
Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилёва
г. Нур-Султан, Казахстан*

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В ПОЛИЭТНИЧНОМ ОБЩЕСТВЕ КАЗАХСТАНА

В статье рассматривается роль английского языка в целях успешной интеграции государств в мировую экономику, а также процесс изучения английского языка через освоение заимствованной лексики, представленной в современных текстах на русском и казахском языках.

Ключевые слова: английский язык, заимствование, освоение, текст, коммуникативные потребности.

ENGLISH IN KAZAKHSTAN'S MULTI-ETHNIC SOCIETY

The article considers the role of English in the successful integration of states into the world economy, as well as the process of learning English through the development of borrowed words in modern Russian and Kazakh texts.

Key words: the English language, borrowings, mastering, text, communicative requirements.

Общеизвестно, что тесные контакты между языками активизируют процесс заимствования и чем влиятельнее язык, тем больше из него заимствуется единиц в другие языки. Роль английского языка в условиях глобализационных процессов современного мира трудно переоценить. В своих работах Д. Кристалл неоднократно указывал на особенность английского языка «оказываться в нужное время в нужном месте» [1], что способствовало его становлению как «мирового лидера и закреплению позиций в сферах межнациональной коммуникации» [1]. В последние десятилетия английский

язык стал важнейшим коммуникативным средством на международном уровне, в списке признанных ООН шести мировых языков он занимает первую позицию.

С 2006 года в Казахстане реализуется культурная программа «Триединство языков», которая направлена, прежде всего, на интеграцию страны в мировое пространство. Реализация данной программы была выделена в качестве отдельного направления государственной политики и рассматривается как свидетельство конкурентоспособности, поскольку утверждает основополагающую роль государственного – казахского языка, роль языка межнационального общения – русского языка, и языка успешной интеграции в мировую экономику и науку – английского языка. В своем выступлении на XIX сессии Ассамблеи народа Казахстана Первый Президент Республики Казахстан Н. А. Назарбаев подчеркнул «значение и роль английского языка, открывающего казахстанцам окно в мир инноваций, технологий и бизнеса» [2].

Понимание необходимости владения казахстанцами не только казахским и русским языками, но и английским языком может быть выражено в необходимости повысить качество обучения английскому языку в общеобразовательных учреждениях всех уровней, что проявляется в подготовке собственных качественных учебников и учебно-методических комплексов на английском языке, подготовке программ обучения государственных служащих и учителей предметников английскому языку и т. д.

Рассмотрим влияние английского языка на казахский и русский языки в условиях полиязычной среды Казахстана. Прежде всего, хотелось бы отметить, что обучение английскому языку осуществляется через русский и казахский языки. Использование языка-посредника при обучении иностранному языку приводит к активному заимствованию элементов одного языка другими. Заимствования отражают факты этнических, социальных, культурных и экономических контактов между представителями разных языковых групп.

Лексические заимствования из английского языка признаются объективно необходимыми, поскольку англицизмы используются в основном в качестве терминов или наименований понятий. В первую очередь из английского языка заимствуются единицы, соответствующие потребностям данного общества. Пройдя адаптацию в устной речи, англицизмы начинают использоваться и в письменной форме.

Заимствованные слова используются в казахском и русском языках как в латинской графике (как правило, это собственные названия фирм и учреждений), так и на кириллице. Последние, как правило, подчиняются фонетической и грамматической системам принимающих языков, а также получают свою нишу в лексической системе этих языков. Лексические заимствования признаются объективно необходимыми, поскольку англицизмы используются в основном в качестве терминов или наименований

понятий, новых для неанглоговорящего общества. Следует отметить, что взаимодействие языков, в условиях языковой глобализации, осуществляется подсознательно и проявляется в речевой деятельности носителей языка. Именно коммуникативные потребности носителя языка определяют степень влияния одного языка на другой, а также возможность заимствовать «новые» слова из другого языка. В настоящее время во многих национальных языках широко распространены английские единицы, обозначающие новые реалии в политической, экономической и научно-технической сферах: спикер, саммит, тренд, истэблшмент, девелопер, ритейлер, брендинг, твиттер, гаджет, айпад, айфон, сайт, блогер, онлайн, офлайн, спам.

Англицизмы, вошедшие в казахский и русский языки, адаптируются к грамматическим и фонетическим особенностям указанных языков и в дальнейшем не затрудняют понимание текста на родном языке. Итак, процесс лексического заимствования – это не просто передача готовых «новых» слов в казахский или русский языки, а процесс приспособления иноязычных слов системой иного языка. Именно коммуникативные потребности носителя языка определяют степень влияния одного языка на другой, а также регулируют процесс заимствования «новых» слов из другого языка.

Кроме того, например, в Казахстане, появляется достаточно много собственных наименований, передаваемых единицами английского языка, что представляет собой не столько естественную потребность в заимствовании реалии и, соответственно, обозначающего ее слова, сколько дань моде. Приведем примеры эргонимов, представленных на английском языке, только на одном из домов г. Нур-Султан (рис. 1).



Рисунок 1

Сегодня это характерный пример использования английского языка в любом полиэтничном социуме. Стремительный рост технологий, развитие информационного общества, появление зон экономического влияния – все это заставляет современного человека находить эффективнее способы интеграции в пространство того языка, знание которого обеспечивает ему желаемый уровень.

Большинство молодых людей связывают дальнейшее развитие своей профессиональной деятельности со знанием английского языка, владение языком рассматривается как один из факторов возможности карьерного роста.

Таким образом, взаимодействие языков в условиях языковой глобализации осуществляется подсознательно и проявляется в речевой деятельности носителей языка. Востребованность английского языка повышается с каждым годом, его изучению способствует и процесс заимствования.

Библиографический список

1. Кристалл Д. Английский язык как глобальный / Пер. с англ. – М.: Весь мир, 2001. – 240 с.

2. Обращение участников XIX сессии Ассамблеи народа Казахстана к гражданам страны [Электронный ресурс] – Режим доступа: akorda.kz/ru/speeches/addresses_congratulations/obraschenie_uchastnikov_xix_sessii_assamblei_naroda, свободный, яз. рус.

УДК 371.321

Корнеева Л. И.,¹ Белозерова А. А.^{1,2}

*¹Уральский федеральный университет
им. Первого президента России Б. Н. Ельцина,*

*²Уральский государственный горный университет
г. Екатеринбург, Россия*

КОНФЕРЕНЦИЯ-ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ DAAD КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Статья посвящена описанию возможностей повышения профессиональных компетенций преподавателей, переводчиков, учителей, для которых немецкий язык является рабочим языком. Участие в конференциях-повышениях квалификации, организуемых и проводимых при поддержке DAAD, является одной из возможностей развития данных компетенций.

Ключевые слова: повышение квалификации, немецкий язык, преподаватели немецкого языка, переводчики с немецкого языка, конференция, DAAD.

DAAD-FORTBILDUNG ALS ENTWICKLUNGSMITTEL PROFESSIONELLER KOMPETENZEN

Im Artikel handelt es sich um die Möglichkeiten der Entwicklung professioneller Kompetenzen der Lehrer, Hochschullehrer und Übersetzer mit der Arbeitssprache Deutsch aufgrund ihrer Teilnahme an den DAAD-Fortbildungen. Die Spezialisten mit der Arbeitssprache Deutsch haben oft Schwierigkeiten bei der Suche der Möglichkeiten zur Entwicklung professioneller Kompetenzen. Eine der guten Möglichkeiten dafür ist im Artikel beschriebene DAAD-Fortbildung.

Schlagwörter: Fortbildung, Deutsch, Deutschlehrer, Übersetzer aus dem Deutschen, DAAD, Konferenz.

В современном мире образовательные технологии находятся в непрерывном развитии. От сотрудников образовательных организаций постоянно требуется адаптация под новые тенденции и под изменяющиеся образовательные стандарты, в связи с чем им необходимо повышение квалификации, чтобы в полной мере отвечать предъявляемым к ним требованиям. Все чаще специалистам, занятым в сфере перевода, также приходится сталкиваться с условиями изменения профессиональных стандартов и конкуренцией с развивающимися системами машинного перевода, вследствие чего также возникает существенная необходимость в постоянном повышении собственных профессиональных компетенций, и освоении новых переводческих технологий.

Несмотря на то, что английский язык в настоящее время является наиболее востребованным иностранным языком, немецкий язык в качестве первого или второго иностранного языка, сохраняет ведущие позиции. Для того, чтобы обеспечить возможность развития знаний, умений и навыков, необходимых в профессиональных целях, преподавателям и переводчикам, для которых немецкий язык является рабочим языком, ежегодно (один-два раза в год), на базе Уральского федерального университета имени Первого президента России Б. Н. Ельцина проводится конференция-повышение квалификации, которая организуется и проводится кафедрой Иностранных языков и перевода при поддержке DAAD (Германская служба академических обменов) и Генерального консульства Германии в Екатеринбурге.

DAAD представляет собой одно из крупнейших всегерманских образовательных объединений, направленных на поддержание и популяризацию немецкого языка, путем реализации программ международных академических обменов студентов и сотрудников [1]. В рамках своей образовательной деятельности, DAAD направляет в качестве лекторов носителей немецкого языка в крупнейшие образовательные учреждения по всему миру. В Уральском федеральном университете на кафедре Иностранных языков и перевода лекторы DAAD работают в качестве преподавателей немецкого языка на протяжении 20 лет. В настоящий момент на кафедре

в качестве лектора работает доцент, доктор филологических наук Андреа Либшнер. DAAD содействует проведению образовательных мероприятий, направленных на повышение квалификации специалистов, занятых в сферах образования, которые обучают немецкому языку в качестве иностранного [2]. Одним из таких мероприятий является конференция, которую организует и проводит кафедра Иностранных языков и перевода.

В этом году DAAD конференция-повышение квалификации проходила в Уральском федеральном университете уже в 9-й раз. Конференция состоялась 12-13 февраля 2020 года. В качестве гостей и участников конференции выступили учителя, преподаватели и переводчики немецкого языка, география участников обширна и выходит далеко за пределы Свердловской области. В этом году в конференции приняло участие 80 человек.

Уже ставшие традиционными конференции посвящены актуальным вопросам методики и дидактики преподавания немецкого языка как иностранного, и проблематике перевода в языковой паре «Немецкий язык – русский язык». В этом году конференция приурочена к 100-летию Уральского Федерального университета. Лекторы DAAD, ведущие преподаватели и научные сотрудники из Германии, Австрии и России провели цикл выступлений и семинаров, направленных на повышение иноязычных компетенций преподавателей и переводчиков немецкого языка.

Пленарные доклады были посвящены проблемам обучения немецкому языку как иностранному солдатом в годы Второй мировой войны (с докладом выступил заведующий кафедрой немецкой филологии Самарского государственного университета проф. д-р С. И. Дубинин), вопросам языкового и культурного многообразия подготовки преподавательских кадров на базе Технического университета г. Мюнхен (выступили преподаватели и научные сотрудники университета Юлия Пётцль и Верена Расп), а также сравнению образовательной системы России и Австрии (выступил научный сотрудник университета земли Форальберг Отто Швальд).

Воркшопы, которые были проведены иностранными лекторами, затрагивали вопросы перевода журналистских текстов (Робин Рот, лектор DAAD г. Уфа), аспектам подготовки плана научного исследования (Тобиас Штюдемманн, преподаватель Свободного университета г. Берлин), особенностям использования лирики как образовательного средства на занятиях по немецкому языку (Николь Фридрих, иностранный преподаватель гимназии 37), и анализу устного исправления ошибок на занятиях (Роберт Эртель, лектора DAAD г. Тюмень).

Важным нововведением этого года стало привлечение к участию в мероприятиях конференции и будущих лингвистов-переводчиков, студентов кафедры Иностранных языков и перевода, изучающих немецкий язык в качестве первого иностранного языка, для которых были организованы и проведены специальные воркшопы по невербальной межкультур-

ной коммуникации (провела к. п. н., доцент кафедры Иностранных языков, лингвистики и перевода Е. Ю. Мощанская), возможностям обучения немецкому языку посредством сети Интернет (провела Ирина Корнева, проектный менеджер Deutsche Welle). Также семинар для студентов непосредственно проводила студентка бакалавриата Полина Волкова, обучающаяся на 4-м курсе, которая представила глубокий сравнительный анализ российской, немецкой и турецкой культур, после обучения по обмену в Турции на немецком языке.

Центральной проблемой данной конференции стало обсуждение вопросов дигитализации образования и внедрения современных образовательных технологий на занятиях по немецкому языку и при обучении переводу. Данный вопрос вызвал бурные дискуссии, связанные с возможными трудностями дигитализации как при обучении немецкому языку, так и ведении образовательного процесса в целом.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что данная конференция-повышение квалификации DAAD действительно открывает новые возможности для повышения профессиональных компетенций преподавателей, учителей и переводчиков с немецкого языка благодаря привлечению носителей языка, широкому спектру обсуждаемых вопросов и концентрации на практическом аспекте профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Über den DAAD [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.daad.ru/de/ueber-uns/ueber-den-daad/>, свободный, яз. нем.
2. Was wir tun [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.daad.de/de/der-daad/was-wir-tun/>, свободный, яз. нем.

УДК 811.111

Куркова Ю. Н.
Уральский государственный экономический университет
г. Екатеринбург, Россия

КУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

В данной статье процесс культурной адаптации рассматривается как часть процесса обучения иностранных студентов в российских ВУЗах; уделяется внимание проблемам социокультурной среды студентов-иностранцев.

Ключевые слова: адаптация, иностранные студенты, процесс обучения, социокультурная среда.

THE CULTURAL ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS DURING FOREIGN LANGUAGE TEACHING

In this article the cultural adaptation is considered as a part of the foreign students teaching process in the Russian Universities; the problems of social and cultural adaptation of foreign students are examined.

Key words: adaptation, foreign students, teaching process, social and cultural environment.

В настоящее время практически во всех отечественных ВУЗах работает программа по обмену иностранными студентами, в связи с чем в высших учебных заведениях обучается большое количество иностранных студентов, число которых в России за год в среднем вырастает на 10 %. И эта цифра постоянно растет.

Так, например, в Уральском государственном экономическом университете обучаются примерно 350 иностранных студентов из 31 страны. Количество студентов, прибывших из-за границы, является важным показателем развития любого ВУЗа на рынке образовательных услуг. И для нашей страны процент иностранных студентов является одним из основных показателей интернационализации [1].

Каждый студент – это частица самобытной национальной культуры, которая при попадании в другую социокультурную среду частично растворяется в ней, адаптируется, приспосабливается к новым условиям, а частично оказывает свое влияние на то общество, где оказалась. Этот процесс взаимодействия культур и называется «аккультурацией», взаимовлиянием культур, при котором представители одной культуры обогащаются ценностями и традициями другой. Копируются черты и манера поведения той социальной или культурной группы, куда попадает студент, тем самым превращая особенности нового общества в свои собственные. Когда обучающиеся долго пребывают в незнакомой культуре, то они перестают быть «чужими», начиная разговаривать на иностранном языке (в данном случае русском), мыслить на уровне местных жителей, вести себя согласно нормам поведения российского общества. Но перед тем, как стать своим, студент-иностранец испытывает «культурный шок» («культурную утомляемость»): нарушение психического здоровья, напряжение, тревога, вызванные проникновением чужой культуры. «Суть культурного шока – конфликт между привычными для человека ценностями, нормами, языком, повседневными практиками, свойственными для той социокультурной среды, которую он покинул, и ценностями, нормами, языком, повседневными практиками, характерными для новой иносоциокультурной среды, в которой он оказался» [2]. И чем неожиданнее оказалось вхождение в новое национально-культурное пространство, тем более сильный «культурный шок» получила одна из сторон общения.

Важно понимать, что «эффективность обучения студента-иностранца зависит от того, насколько успешно он адаптируется к новой среде. Мигранты сталкиваются со стрессогенным воздействием новой культуры, поэтому даже при самых благоприятных условиях вхождения в новую культуру у них могут возникнуть различные сложности адаптации» [3]. От того, насколько быстро и успешно студент адаптируется к новым условиям жизни, к новому кругу общения, новым культурным реалиям, зависит насколько эффективно он включится в учебный процесс и будет сдавать контрольные точки и сессии. А от этого, в свою очередь, зависит профессионализм и уровень подготовки выпускаемых специалистов. «Эффективная адаптация повышает качество и уровень обучения иностранных студентов, обеспечивает высокую мотивированность овладения знаниями, умениями и навыками» [4].

Также важно отметить особые отношения между иностранными студентами и преподавателями той чужой образовательной среды, куда попадают обучающиеся. Преподавателю, точно так же как и студенту, важно быть толерантным и не волноваться из-за двусмысленности или неоднозначности высказываний, которые могут возникнуть в процессе общения и обучения. Педагогический аспект аккультурации важен при освоении студентами новой профессиональной среды, требованиям учебного заведения и учебного процесса, получения навыков научно-исследовательской работы, которые, безусловно, отличаются не только в каждой стране и культуре, но и в каждом ВУЗе.

При вступлении в диалог все его участники должны понимать, что не все люди одинаковые: в зависимости от национальности, страны, культуры для них характерной, социального положения они обладают своими особыми чертами общения. Конечно, можно выделить некоторые общие характеристики, присущие всем людям, но национальность все-таки накладывает свой отпечаток на характер, манеру общения и образ мыслей. И нужно помнить и понимать, что общение – это прежде всего продукт культуры, не важно какой: национальной, профессиональной или повседневно-обиходной.

Во время взаимодействия между участниками общения происходит взаимовлияние не только людей, но и сообществ, культур, к которым они относятся. При этом они не просто дополняют друг друга, а вступают в определенные отношения, с одной стороны, демонстрируя свою особенность, а с другой, взаимно приспособляясь и, по возможности, заимствуя только положительные черты.

Одной из проблем культурной адаптации иностранных студентов сами обучающиеся считают языковой барьер. Безусловно, лингвистические различия приносят свои сложности в процесс общения и обучения иностранных студентов. Те обучающиеся, которые не в совершенстве владеют русским языком, не всегда и не вполне точно передают и понимают

информацию. В среднем только после года обучения студенты овладевают иностранным языком в значительной степени, приобретают необходимый словарный запас и активно начинают включаться в процесс обучения и общения, пользоваться своими знаниями. В связи с этим возникает момент неточного восприятия учебного материала. В такой ситуации важно использование международного языка (английского) на всех этапах обучения и всех предметов. Чтобы процесс обучения был успешным, необходим высокий уровень владения теми языками, которые будут являться рабочими в принимающей стране.

Ранее аккультурация рассматривалась только на коллективном, групповом уровне как изменение и обогащение культуры либо всего общества, либо какой-то ее части. В данный момент исследователи склонны обращаться непосредственно к индивидууму: изменение происходит именно в индивидуальном сознании каждого члена общества, у кого-то в большей степени, у кого-то в меньшей.

Итак, процесс культурной адаптации в обучении иностранных студентов – это сложное явление, охватывающее многие стороны жизни обучающихся. Вместе с обменом культурными ценностями, оно предполагает еще и взаимодействие разных сфер жизни. Нужно также понимать, что это еще и двустороннее явление: не только студент привносит свои особенные национально-культурные черты, но и его одноклассники и преподаватели оказывают свое влияние.

Библиографический список

1. Дрожжина Д. С. Изучение адаптации иностранных студентов: дискуссия о методологии // Universitas. – 2013. – № 3. – Т. 1. – С. 33-47.
2. Игнатова И. Б., Бурыкина В. Г. Культурный шок и пути его преодоления иностранными студентами // Вестник Костромского государственного университета. – 2010. – № 4. – Т. 16. – 237 с.
3. Антонова Т. В., Клименова Н. А. Процесс социальной адаптации иностранных студентов [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.cyberleninka.ru/article/v/protsess-sotsialnoy-adaptatsii-inostrannyh-studentov>, свободный, яз. рус.
4. Социокультурные аспекты адаптации иностранных студентов [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://almavest.ru/ru/node/1245>, свободный, яз. рус.

УМЕНИЕ ДАВАТЬ ИНСТРУКЦИИ КАК КЛЮЧЕВОЙ НАВЫК ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

В статье рассматривается важность умения преподавателей иностранных языков четко и грамотно давать инструкции для выполнения заданий как на родном языке студентов, так и на иностранном; обосновывается необходимость, способы и методы предоставления наиболее эффективных инструкций.

Ключевые слова: инструкции, иностранные языки, навыки, преподавание.

THE ABILITY TO GIVE INSTRUCTIONS AS A KEY SKILL OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER

This article is devoted to the ability of foreign language teachers to give clear and comprehensive instructions for tasks both in the students' native language and in a foreign language; the necessity and methods of providing effective instructions are justified.

Key words: instructions, foreign languages, skills, teaching.

Умение преподавателя правильно поставить задачу перед студентами определяет половину успеха того, что задание будет выполнена верно и полностью. У многих, особенно начинающих, педагогов был опыт предоставления инструкций, которые были неправильно поняты или вообще непоняты учащимися. Преподаватель, умеющий давать лаконичные, четкие и понятные инструкции, в глазах учащихся выглядит более уверенным, ему больше доверяют. Студенты видят в способности хорошо объяснять учебный материал одно из важных качеств преподавателя-профессионала.

Очевидно, что корректная подача инструкций оказывает непосредственное влияние на процесс обучения; качественное обучение иностранным языкам является сложной задачей как для опытных, так и для начинающих преподавателей. Для всех преподавателей иностранных языков преподавание – это область, которая заслуживает внимания и практики, поскольку оказывает значительное влияние на обучение студентов в целом. Важно понимать, что некоторые инструкции на занятии иностранного языка в любом случае должны быть даны на родном языке. Но в то же самое время студенты с самого первого занятия должны понимать, что иностранный язык – это не только учебный предмет, за который они должны получить аттестацию, но прежде всего это средство общения, и не только

на уроке, но и в социальной среде в целом. «В условиях современности представляется комплексная задача по обучению студентов совокупности умений общения на иностранном языке посредством контролируемого педагогом и правильно организованного процесса общения в аудитории» [1].

Использование родного языка оправдано ради эффективности и ясности, но существует опасность чрезмерного его использования и, как следствие, привыкание студентов и преподавателей к удобству таких инструкций. Использование родного языка может быть полезно для начинающих студентов; если оно продолжается слишком долго, оно становится скорее помехой. В группе же, где присутствуют иностранные студенты, говорящие на разных языках, целесообразно использовать международный язык – английский. «Преподаватель выступает в разных ролях на различных уроках. Он может быть носителем информации, когда обучающемуся необходимы исходные данные, наблюдателем, когда студенты самостоятельно работают в парах или группах (...) консультантом, когда при самостоятельном выполнении задания требуется или совет, или определенные источники информации, например, при выполнении проекта» [2].

Следующий аспект, который необходимо учитывать при объяснении заданий на уроке иностранного языка, это умеренное количество информации, предлагаемой студентам: важно не перегружать обучающихся слишком большим объемом данных. В процессе подачи (получения) инструкций условно можно выделить три этапа: этап подготовки, этап получения и этап осмысления (после получения). Подготовительная стадия очень важна. Некоторые преподаватели ошибочно полагают, что они могут легко импровизировать на занятии. Опыт показывает, что инструкции часто не так ясны студентам, как им самим. При объяснении задания необходимо учитывать индивидуальный подход к учащимся и использовать инструкции, приемлемые именно для студентов, в зависимости от их уровня владения языком. Даже при достаточной практике педагоги могут обнаружить, что иногда все-таки нужно планировать инструкции, в первую очередь для сложных или многоступенчатых задач, а так же начинающим педагогам. Стоит подумать о том, какие дополнительные приемы или вспомогательные механизмы смогут облегчить понимание: жесты, рисунки, письменные инструкции. Выбор того или иного метода будет зависеть от рабочего контекста, уровня подготовки студентов и их родного языка.

Вспомогательную роль при объяснении задания играют раздаточные материалы. Рабочие листы необходимо раздавать до того, как будут даны инструкции. Как только преподаватель раздает задание студентам, они сосредотачиваются только на них, и, как правило, после этого уже трудно вернуть внимание учащихся. Однако при выполнении некоторых видов деятельности обучающиеся должны иметь в руках необходимые материалы, чтобы четко понимать инструкции преподавателей.

Также к вспомогательным методам подачи объяснений относится организация студентов в группы и обустройство аудитории. Если дать инструкции перед тем, как организовать пары и группы, студенты могут забыть их в процессе объединения в группы. Поэтому, прежде чем давать указания по тому или иному виду деятельности, попросите студентов объединиться или сесть в конкретные места. Важно убедиться, что учащиеся знают, в какой группе они находятся и где им следует сидеть. Необходимо привлечь внимание студентов прежде, чем начать объяснять материал. Для этого есть много способов. Можно использовать звуковые приемы (звонить в колокольчик, дуть в свисток, хлопнуть в ладоши, играть музыку), а можно, наоборот, применить момент тишины – стоять неподвижно. Кроме того, учащиеся могут знать, что когда поднимается правая рука, это сигнал к тишине. Как только они видят, что поднимается правая рука, они должны также поднять свои правые руки, пока все не успокоится и не сосредоточится на педагоге. Также можно изменить свой голос или использовать определенную ключевую фразу. Говорить нужно просто, но ясно. Чтобы убедиться, что учащиеся знают, что они должны делать, лучше всего использовать упрощенный язык, который включает побудительные короткие предложения. Избегайте сложного разговорного языка, длинных грамматических структур, особенно тех, которые не были представлены учащимся ранее. Не стоит пользоваться вежливыми и приветливыми формулировками, такие как «было бы здорово, если бы вы могли открыть свои книги сейчас» или «если вы не возражаете».

После того, как будут даны инструкции, можно продемонстрировать то, что студенты должны делать. Можно сделать это самостоятельно, с одним студентом, с парой студентов, с группой студентов или со всем классом. Иногда полезно проигрывать ситуацию в два этапа, используя сначала себя, а затем учеников. В большинстве случаев демонстрации одного или двух примеров будет достаточно, чтобы помочь студентам понять, что они должны делать.

Проверьте понимание после того, как вы дадите инструкции. Если ученики выглядят смущенными и обращаются к другим учащимся, чтобы узнать, что они должны делать, они не поняли инструкций. Задавать вопрос, понятно ли задание является обычным, но не очень эффективным, способом проверки понимания, потому что многие студенты, независимо от того, понимают они или нет, ответят «да» из страха поставить себя в неловкое положение перед своими одноклассниками. Более эффективный способ убедиться в понимании – задать вопросы по проверке смысла, но вопросы должны быть простыми. Если стало очевидно, что студенты не поняли задание, нужно повторить инструкции, которые давались ранее. Возможно, придется дать больше примеров, снова продемонстрировать ситуацию или разбить упражнение на несколько этапов и попросить студентов выполнять его шаг за шагом.

Таким образом, умение верно, четко и понятно давать инструкции студентам на родном или иностранном языке гарантирует успех проведения качественного занятия.

Библиографический список

1. Домбровская М. А. Профессиональные аспекты преподавания, умения преподавателя иностранного языка и их значение в процессе коммуникативного общения. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-aspekty-prepodavaniya-umeniya-prepodavatelya-inostrannogo-yazyka-i-ih-znachenie-v-protse-esse-kommunikativnogo/viewer>, свободный, яз. рус.

2. Роль преподавателя в изучении иностранного языка. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.informio.ru/publications/id1610/Rol-prepodavatelya-v-izuchenii-inostrannogo-jazyka>, свободный, яз. рус.

УДК 81`1

Лапан Е. К.

Баширский государственный университет

г. Уфа, Россия

Научный руководитель: Таюпова О. И., д-р филол. наук, профессор БашГУ

СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ В СТРУКТУРЕ КИТАЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ

В данной статье рассматриваются такие генетически неродственные языки, как немецкий и китайский в аспекте их фонетических, морфологических и синтаксических параметров. Проанализирована структура названных языков. Было выявлено больше различий, чем сходств.

Ключевые слова: языковые семьи, языковые средства, особенности языка, тональность.

SIMILARITIES AND DIFFERENCES IN THE STRUCTURE OF CHINESE AND GERMAN LANGUAGES

This article discusses genetically unrelated languages such as German and Chinese in terms of their phonetic, morphological and syntactic parameters. The structure of languages is analyzed. More differences than similarities were identified.

Key words: language families, language means, language features, tonality.

Китайский язык, являясь одной из двух ветвей сино-тибетской семьи языков, представляет собой совокупность весьма сильно различающихся диалектов, и потому нередко рассматривается как самостоятельная языковая

ветвь, состоящая из отдельных, хотя и родственных между собой, языковых групп. Что касается немецкого языка, то он относится к западной подгруппе германских языков индоевропейской семьи [1].

В фонетической системе немецкого языка насчитывается 44 различных звука, представленных 16 гласными, 3 дифтонгами, 22 согласными и 3 аффрикатами. В китайском языке выделяется фонетический алфавит–транскрипция пиньинь (pīnyīn). Отдельный слог китайского языка имеет определенную структуру. Он состоит из инициали – согласного звука и финали – гласного звука. Всего в китайском языке насчитывается 21 инициаль и 35 финалей. Если инициаль отсутствует, тогда слог выражен только финалью. Основных слогов около 400 [2]. Таким образом, фонетических уровень обоих языков имеет сходные параметры.

В китайском языке члены предложения обычно выражаются неморфологизованными средствами и синтаксическими функциями слова. Тогда и его квалификация как члена предложения в значительной степени зависят от места, занимаемого словом в строе предложения. Поэтому важную роль в грамматическом строе китайского языка играет фиксированный порядок слов [2]. Базовая структура китайского предложения выглядит как: субъект+ глагол+ объект. Например, 我爱你– Я люблю тебя. Вопросительное предложение имеет следующую структуру: Субъект+ глагол+ объект_ вопросительная частица: 你吃了吗? – Ты поел?, где «吗» является вопросительной частицей.

Синтаксис немецкого языка представляет собой научное направление и дисциплину, изучающую строение как немецких предложений, так и словосочетаний. Особенность немецкого предложения заключается в том, что каждая его составляющая, то есть слово или словосочетание, имеет определённое место в зависимости от вида предложения и его сложности. Существует так называемый рамочный закон, который гласит о том, что глагол всегда стоит на 2 месте [3]. Вместе с тем, можно говорить об известной вариативности порядка слов в плане того или иного вида текста и его нормы [5; 6; 7; 8].

Рассмотрим простое повествовательное предложение: Подлежащее + сказуемое + второстепенный член предложения, ср.: Einstein emigrierte nach Amerika. – Эйнштейн иммигрировал в Америку.

Вопросительное предложение с вопросительным словом имеет в современном немецком языке следующую структуру: вопросительное слово + сказуемое+ подлежащее, например: Wer hat gestern diesen Brief nach New York geschickt? – Кто отправил это письмо вчера в Нью-Йорк?

Без вопросительного слова, структура будет следующая: сказуемое+подлежащее+ дополнительные члены предложения, ср.: Hat er seit Jahren zum ersten Mal einen Brief an seinen Vater geschrieben? – Он написал письмо отцу впервые за много лет?

Однако, тональность в строе анализируемых нами языков, сходств не имеет. Так, китайский язык имеет тоново-фонетическую систему. Это значит, что значение слова меняется в зависимости от интонации говорящего. Фонетические особенности определяются специальной тоновой системой. В нормативном китайском языке «путунхуа» выделяют четыре тона: высокий ровный, восходящий, нисходяще-восходящий и резко нисходящий. Наличие системы тонов обуславливает положение, при котором неправильно или неточно произнесенное слово может обрести совершенно иной смысл. Кроме указанных 4 тонов есть и еще один «нейтральный» [4].

В то время, как китайская фонетика имеет тоновую систему, немецкий язык использует ударение. Ударение в немецких словах имеет фиксированный характер и нечасто меняет свое расположение в слове. Для корней характерно выделение ударением первого слога. Если в слове есть префикс, то ударение будет падать либо на префикс, либо на корень. Немецкие постфиксы чаще всего являются безударными. В сложных словах одновременно присутствуют главное ударение и второстепенное. В аббревиатурах (сокращениях) ударение будет падать всегда на последнюю букву. Ударение бывает как в словах, так и в предложениях, в зависимости от того, на что хочет сделать акцент говорящий [3].

Следует также обратить на артикль в немецком языке, который играет здесь большую роль. Артикль в немецком языке бывает определённым, неопределённым и нулевым. Первый употребляется тогда, когда существительное определено. Вторым же, в отличие от определённого, употребляется перед существительным, которое не определено, неизвестно, либо в иных случаях, предусмотренных грамматикой немецкого артикля. Нулевой артикль – понятие, отражающее процесс опущения артикля, встречается, когда перед существительным стоит слово-заменитель, перед некоторыми наименованиями географических объектов, неисчисляемыми существительными.

Поскольку в китайском языке нет ни склонений, ни спряжений, порядок слов в предложении играет ключевую роль для восприятия его смысла.

Что касается немецких глаголов, то они состоят из основы и глагольного окончания -en или -n. Окончания глаголов, в свою очередь, меняются в зависимости от лица, числа и времени, в котором употребляется глагол [1].

В немецком языке существует 4 падежа: (1) Nominativ (именительный), который отвечает на вопрос wer? (кто?), was? (что?); (2) Genitiv (родительный), который отвечает на вопрос wessen? (чей? чья? чьё?); (3) Dativ (дательный) – отвечает на вопросы wem? (кому?) и wo? (где?); (4) Akkusativ (винительный) – отвечает на вопросы wen? (кого?), was? (что?) и wohin? (куда?). При склонении имен существительных изменяются артикль и падежные окончания.

Библиографический список

1. Ганина Н. А. Все правила немецкого языка в схемах и таблицах с приложением. – М.: «АСТ», 2016. – 320 с.
2. Карапетьянц А. М., Тань Аошуан. Ключи к учебнику китайского языка. – М.: Восточная литература, 2007. – 168 с.
3. Котиева Л. М. Методическое указание по немецкому языку для ст-ов спец. «Международные отношения». – М.: Авторское издательство, 2016. – 148 с.
4. Тань Аошуан. Проблемы скрытой грамматики. – М.: «Языки славянской культуры», 2002. – 896 с.
5. Таюпова О. И. Введение в коммуникативно-прагматическую вариативность. – Уфа: РИО БашГУ, 2009. – 130 с.
6. Таюпова О. И. Инверсивный порядок слов в современном немецком языке // Немецкий язык в Башкортостане: проблемы и перспективы: мат-лы XII н.-п. конф. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2017. – С. 44-48.
7. Таюпова О. И. Коммуникативно-прагматическое варьирование в малоформатных прозаических текстах современного немецкого языка: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – М.: Инс. языкознания РАН, 2005. – 54 с.

УДК 378

Лапина В. Ю.

*Уральский государственный экономический университет
г. Екатеринбург, Россия*

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

В данной статье автор рассматривает актуальность и способы формирования межкультурной компетенции в процессе изучения иностранного языка в ВУЗе. Автор подчеркивает, что в процессе формирования навыка межкультурного общения студенты имеют возможность развития навыков, необходимых для дальнейшего трудоустройства.

Ключевые слова: межкультурная компетенция, изучение английского языка, культура.

CULTURE IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

The article deals with the issue of incorporating culture into foreign language teaching. The author argues the importance of cross-cultural competence development and emphasizes the way how the development of cross-cultural competence can assist in building employability skills.

Key words: cross-cultural competence, English language teaching, culture.

Связь языка и культуры обсуждается исследователями на протяжении долгих лет. Многие исследователи согласны в том, что изучать язык необходимо вместе с изучением культуры страны изучаемого языка [2, 3, 4, 5]. В поддержку своего мнения исследователи приводят статистику по миграции и глобализации, образовательные стандарты, которые включают изучение пяти “С” (Communication, Cultures, Connections, Comparisons, and Communities) [6]. Эта группа исследователей подчеркивает важность подготовки студентов к дальнейшему успешному выходу на международный рынок труда и плодотворной работе с представителями других культур. В то же время появляется все больше и больше рассуждений на тему актуальности изучения культуры при обучении английскому языку. Так как количество жителей планеты говорящих на английском языке растет с каждым годом, шансы наших студентов на работу в международной компании и общении с коллегами для которых английский язык является родным все меньше. В поддержку приводятся статистические данные о том, что в настоящее время у нас больше шансов работать и общаться с англоговорящими коллегами для которых английский язык не является родным. Соответственно, необходимость изучения культуры при обучении английскому языку теряет свою актуальность. Многие преподаватели, объясняя неготовность включать культурный аспект в процесс изучения языка, подчеркивают также и сложности в оценивании. В то время как для грамматических или лексических заданий существуют объективные системы оценивания, то процесс оценивания владения межкультурной компетенцией не представляется очевидным.

Следует отметить, что в современном мире для многих людей изучение иностранных языков проходит не ради праздного развлечения, а ради будущего профессионального общения, поэтому необходимо учитывать, в том числе, и требования работодателей. Согласно статистическим данным, работодатели сегодня заинтересованы в сотрудниках подготовленных к работе в многонациональной среде, умеющих анализировать большие объемы информации, обладающих критическим мышлением, умеющих решать, как поставленные текущие задачи, так и справляющихся с неожиданно возникающими сложностями в команде и самостоятельно [7]. По мнению автора, все вышеперечисленные навыки можно и нужно формировать в процессе изучения английского языка, и в том числе, через развитие межкультурной компетенции.

Согласно Furstenberg, в современном мире роль преподавателей английского языка меняется, они перестают передавать знания, теперь их роль состоит в организации и направлении обучения студентов таким образом, чтобы студенты могли самостоятельно анализировать и оценивать полученную информацию, делать выводы, а значит, брать ответственность за свое обучение и формировать необходимые работодателям навыки [1].

В процессе изучения английского языка на начальном этапе обучения, эта цель может быть достигнута через использование реалий, то есть объектов, предметов, которые преподаватель может либо принести в аудиторию, либо продемонстрировать на экране, и которые студенты могут описать, сравнить с похожими предметами из их родной культуры, если таковые существуют. Таким образом, студенты смогут узнать больше о повседневной жизни представителей другой культуры, при этом практикуя навыки говорения и аудирования.

Со студентами владеющими английским языком на среднем уровне возможно более широкое использование онлайн ресурсов. Например, студентам можно предложить сравнить сайты университетов разных стран, рассмотреть сходство и различия, проанализировать как процесс поступления, так и расписание занятий, обратить внимание на различия в материалах доступных для студентов на сайтах разных университетов. В Уральском государственном экономическом университете состав групп чаще всего смешанный. В группах вместе обучаются студенты из России, стран ближайшего зарубежья, Китая, Италии, Перу, и стран Африки. Поэтому в процессе изучения языка наши студенты имеют возможность через английский язык лучше узнать культуру разных стран, и, следовательно, научиться общаться с представителями других культур, для которых английский не является родным.

В заключении необходимо подчеркнуть, что в наше время формировать межкультурную компетенцию необходимо через практический аспект. Использование онлайн материалов сайтов, как новостных, так и развлекательных, журналов, предметов из повседневной жизни, например, рекламных брошюр, меню ресторанов, различных памяток, способствует формированию подходящего и приемлемого поведения, соответствующего употреблению языка для успешного процесса межкультурного общения на иностранном языке.

Библиографический список

1. Furstenberg, G. Making culture the core of the language class: Can it be done? // *The Modern Language Journal*, 94 (2). – 2010. – С. 329-332.
2. Kramsch, C. The symbolic dimensions of the intercultural. // *Language Teaching*, 44(3). – 2011. – С. 354-367.
3. Kramsch, Claire, Yin, Peng. *Teaching Foreign Languages in the Global Contact Zone: The Case of France and China* // *Conceptual Shifts and Contextualized Practices in Education for global Interaction*, Springer, 2017. – С. 17-36 .
4. Liddicoat A., Scarino A. *Intercultural language teaching and learning*. – Wiley-Blackwell, 2013. – 208 с.
5. Scarino, A. Assessing intercultural capability in learning languages: A renewed understanding of language, culture, learning, and the nature of assessment // *The Modern Language Journal*, 94(2). – 2010. – С. 324-329.

6. ACTFL. 21-st Century Skills Map [Электронный ресурс] – Режим доступа:

https://www.actfl.org/sites/default/files/pdfs/21stCenturySkillsMap/p21_worldlanguage_smap.pdf свободный, яз англ.

7. World Economic Forum 2017. Global Shapers Survey 2017. Executive summary [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.shaperssurvey2017.org/static/data/WEF_GSC_Annual_Survey_2017.pdf свободный, яз англ.

УДК 37+159.9

Лешер О. В.,¹ Сафиуллина Л. М.²

¹Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия

²Сибайский институт (филиал) Башкирского государственного университета, г. Сибай, Россия

РОЛЬ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В РАЗВИТИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ

В данной статье предпринята попытка рассмотреть развитие критического мышления как одну из важнейших образовательных технологий в процессе иноязычной подготовки студентов вуза.

Ключевые слова: критическое мышление, иноязычная подготовка, новые образовательные технологии, поликультурная направленность студентов.

THE ROLE OF CRITICAL THINKING IN DEVELOPING STUDENTS' MULTICULTURAL ORIENTATION IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING PROCESS

This article attempts to consider the development of critical thinking as one of the most important educational technologies in the process of foreign language training of university students.

Key words: critical thinking, new educational technologies, foreign language training, multicultural orientation of students.

В данной статье нами предпринята попытка рассмотреть критическое мышление как одну из важнейших образовательных технологий в процессе иноязычной подготовки студентов вуза. Умение хорошо мыслить всегда рассматривалось в числе наивысших достоинств человека. В современных условиях информационной цивилизации в умении мыслить видят необходимость, искусство, которым должен владеть каждый чело-

век. Такое понимание вопроса привело к выработке нового концепта, именуемого критическим мышлением, а его развитие сегодня рассматривается как цель в преподавании большинства университетских дисциплин во многих странах мира.

Известно, что иноязычная речь является важным международным средством и невозможна без знания языка. Поэтому при обучении иностранному языку и иноязычной культуре мы, преподаватели, в первую очередь, учим речевой иноязычной деятельности и способам ее неременной реализации на практике. Обучая студентов иноязычному общению, преподаватель одновременно учит их думать, мыслить на иностранном языке. Процесс общения на занятиях по иностранному языку при условии создания соответствующих теме языковых ситуаций, максимально приближенных к иноязычной реальности, предусматривает обмен мыслями, полученной информацией, эмоциями, идеями. В процессе иноязычной подготовки студент овладевает правилами речевого этикета, определенными коммуникативными образцами и шаблонами. Говоря сегодня о формировании и развитии поликультурной направленности в языковом образовании, мы, в первую очередь, нацелены на формирование межкультурных компетенций обучающихся в сфере экономики, политики. Поэтому, обучаясь международному менеджменту или внешней торговле, студенты в процессе иноязычного обучения проводят также анализ и изучение особенностей культурной среды страны изучаемого языка, формируя и развивая навыки и умения критического мышления. Воспринимая иные, изучаемые культуры через призму своей родной культуры, в условиях полилогического взаимодействия культур, обучающиеся учатся видеть различия и сходства в соизучаемых культурах, развивают умения воспринимать и понимать феномены иной ментальности, сравнивать их с собственным мировидением и культурным опытом, таким образом, обогащая свою индивидуальную картину мира разнообразными проявлениями иных культур, усваиваемых посредством изучаемого языка, и расширяя границы своего собственного мировоззрения и мироощущения [2].

Каким же образом должна быть организована учебно-воспитательная деятельность обучающихся, чтобы она способствовала формированию критического мышления в развитии их поликультурной направленности в процессе иноязычного обучения?

Вслед за Е. Н. Пассовым, считаем необходимым подчеркнуть, что одним из необходимых условий, способствующих формированию иноязычных коммуникативных умений обучающихся, является обучение на основе коммуникативных упражнений [1]. Считаем обязательным условием отметить, что формирование культуры критического мышления особенно успешно будет реализовываться, если будут задействованы все четыре вида речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо, в ходе которых студенты могли бы критически оценивать, прежде всего,

свое мышление, а также проверять, анализировать и применять получаемую информацию. Рассуждения по заданной теме привели нас к мысли о том, что иметь критическое мышление – это значит обладать комплексом когнитивных навыков и умений. Практика показывает, что развитие таких навыков и умений особенно успешно происходит через организацию диалоговых и полилоговых форм работы, предполагающих активный обмен мнениями, таких как групповая дискуссия, споры, игровые формы проведения занятий, анализ заданных проблем и т. п.

Итак, владея комплексом когнитивных навыков и умений критического мышления, студент сможет работать с увеличивающимся и постоянно обновляющимся информационным потоком в разных областях знаний; вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного международного опыта, идей и представлений; объяснять изученное и применять его в повседневной жизни; оценивать результаты международного общения и сознательно воздействовать на них.

Таким образом, критическое мышление на занятиях по иностранному языку является одним из решающих факторов формирования и развития поликультурной направленности студентов вуза.

Библиографический список

1. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранному языку. Книга для учителя иностранного языка. – М.: Просвещение, 1985.
2. Лешер О. В., Сафиуллина Л. М. Теоретико-методологические основания развития поликультурной направленности образования студентов вуза: монография. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2011. – 72 с.

УДК 811.161.1

Макарова Е. Н.
Уральский государственный экономический университет
г. Екатеринбург, Россия

РУССКИЙ ЯЗЫК В СТРАНАХ БЛИЖНЕГО ЗАРУБЕЖЬЯ: ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ

В статье представлен обзор современных направлений лингвистических исследований на материале русского языка в странах ближнего зарубежья на примере республики Узбекистан. Особое внимание уделено работам по сопоставлению языковых явлений в русском и узбекском языках. Проведён анализ исследований последних лет, выполненных в лингводидактическом аспекте и направленных на повышение эффективности методики преподавания русского языка в узбекской аудитории.

Ключевые слова: русский язык, узбекский язык, сопоставительное исследование, лингводидактика.

RUSSIAN LANGUAGE IN POST-SOVIET COUNTRIES: CURRENT TRENDS IN LINGUISTIC RESEARCH

The article provides an overview of current linguistic trends in the research of the Russian language, its teaching and acquisition in the Republic of Uzbekistan as one of the post-Soviet countries. Special attention is paid to the studies comparing certain linguistic phenomena in the Russian and the Uzbek languages. The analysis of recent research, conducted in the field of linguodidactics, aimed at improving the effectiveness of modern methods of teaching and learning Russian as a foreign language in Uzbek audience, is carried out.

Key words: Russian language, Uzbek language, comparative study, linguodidactics.

В современном мире русский язык остается языком общения, посредством которого представители разных национальностей преодолевают языковой барьер. На постсоветском пространстве, особенно вне территории постсоветской Азии, он может быть назван основным языком межнационального общения и выполняет функцию лингва франка. В этом смысле русский язык конкурирует с английским языком, который всё активнее начинает играть роль языка-посредника в странах ближнего зарубежья.

В современных условиях вопрос о взаимовлиянии русской и других языковых систем друг на друга приобретает особую значимость. Сопоставительные исследования проводятся учёными-лингвистами и практиками в нескольких аспектах: лингвистическом, социолингвистическом, лингводидактическом, психолингвистическом и некоторых других. Проблема межъязыкового взаимодействия не может быть рассмотрена в отрыве от изучения особенностей межкультурной коммуникации. В работах, посвящённых русскому языку и его важной роли в межнациональном общении, поднимаются не только вопросы влияния русского языка на другие языки, но изучаются особенности и результаты воздействия чужого языка на русский.

Целью статьи является обзор работ, выполненных на материале русского и узбекского языков, в период со второй половины 20 века до наших дней. Выявление главных направлений исследований контакта между этими двумя неблизкородственными языками, позволяет не только выявить детально изученные области, но и обозначить круг проблем, которые ждут дальнейшей разработки. Обзор диссертационных исследований и научных статей, выполненных в обозначенный период времени, помогает проследить изменения в тенденциях изучения узбекско-русских и русско-узбекских языковых контактов.

Научные работы, относящиеся к названному периоду, можно разделить на две большие группы. Во-первых, это исследования, посвящённые сопоставлению узбекского и русского языков на разных уровнях языковой системы. Вторую группу составляют научные труды по совершенствованию методики обучения русскому языку в условиях взаимодействия с узбекским языком. Всё активнее появляются работы по сравнению языковых систем русского, узбекского и английского языков.

Большая часть сопоставительных работ, посвящённых сравнительному изучению и выявлению сути различных грамматических явлений в русском и узбекском языках, была написана во второй половине 20 века. Лингвистов интересует контрастивный анализ особенностей образования степеней сравнения прилагательных в двух языках [14], предикативное лицо в узбекском языке и его русские эквиваленты [11] и другие проблемы. Интерес к сопоставлению грамматических категорий прослеживается и в работах, выполненных в 21 веке. Примером могут служить диссертационные исследования, целью которых явилось изучение особенностей управления в двух языках [16], а также синхронно-сопоставительная характеристика узбекских и русских глаголов движения [13]. Однако, наравне с грамматическими категориями, внимание учёных привлекает контрастивный анализ лексических и словообразовательных систем русского и узбекского языков. Среди наиболее значимых можно выделить работу И. У. Асфандиярова [5], более позднее исследование З. У. Абдуалиевой [1]. В 21 веке появляются сопоставительные работы, выполненные на материале трёх языков, например, русского, узбекского и таджикского [6]. Традиционно большой интерес в языковом сообществе вызывает сопоставительное изучение фонетико-фонологических языковых характеристик, особенно на материале разноструктурных языков. Примером такой работы может служить докторская диссертация К. О. Сапаровой [15].

Одной из особенностей языковой ситуации в Узбекистане является смешение узбекского и русского языков, находящее отражение в использовании русских слов в узбекской речи и узбекских слов в русской [8].

Как было отмечено выше, многочисленную группу составляют исследования, направленные на повышение эффективности методики обучения русскому языку в условиях интерференции с узбекским языком. 80-е годы прошлого столетия можно назвать самым активным периодом поиска новых методических подходов. Среди научных трудов, выполненных в этом русле, можно выделить работы, направленные на совершенствование методики преподавания русского языка учащимся школы [4]. Это направление остаётся актуальным и сегодня в условиях возросшего интереса к русскому языку [7; 2]. Отдельным интересным направлением для исследования в 20 веке была подготовка преподавателей русского языка в высшей школе [10; 12].

Отдельную нишу занимают труды по совершенствованию методики обучения русскому языку как языку для профессиональных целей, в том числе как языку делового общения. К новейшим из них относятся работа по сравнительному анализу процесса словосложения при образовании новых названий компаний в русском и узбекском языках [9], а также работа Ш. Н. Абдуллаевой по исследованию проблемы функционирования финансово-экономических терминов в сфере казначейства на материале узбекского языка в сопоставлении с английским и русским языками [3].

Проведённый обзор лингвистических исследований подтверждает, что интерес к русскому языку и вопросам его функционирования в условиях взаимодействия с узбекским языком остаётся актуальным направлением сопоставительной лингвистики. Важность изучения проблемы контактов между русским и узбекским языками в современном мире обусловлена использованием русского языка в качестве лингва франка на территории постсоветского пространства. Перспективным представляется дальнейшая разработка поставленной проблемы, в том числе выявление особенностей русской речи студентов из Узбекистана, обучающихся в вузах Российской Федерации.

Библиографический список

1. Абдуалиева З. У. Гипонимо-эквонимические отношения в системе зоонимов русского и узбекского языков: дис....канд. филол. наук. – Душанбе, 2010. – 148 с.
2. Абдуллаева С. Н. Коммуникативный подход к формированию орфографической компетенции у учащихся узбекских групп академических лицеев при обучении русскому языку: дис. ... канд. пед. наук. – Ташкент, 2018. – 232 с.
3. Абдуллаева Ш. Н. Казначейство как сфера употребления финансово-экономических терминов (на м-ле узбекского, английского, русского языков) // Вестник РУДН. Сер.: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2017. – № 4. – С. 920-929.
4. Амонова Т. Развитие русской устной речи учащихся узбекской школы на основе газетного материала: дис. ... канд. пед. наук. – Ташкент, 1984. – 207 с.
5. Асфандияров И. У. Проблемы взаимовлияния и взаимообогащения контактирующих языков на современном этапе (на м-ле лексики и словообразования русского и узбекского языков): дис. ... д-ра филол. наук. – Ташкент, 1984. – 350 с.
6. Ганиева Н. Р. Семантический анализ глаголов речи микрополя "говорить» в русском, таджикском и узбекском: дис. ... канд. филол. наук. – Душанбе, 2004. – 145 с.
7. Давлатова М. М. Коммуникативно-ориентированное обучение узбекских школьников средствам выражения пространственных отношений на русском языке: дис. ... канд. пед. наук. – Ташкент, 2009. – 174 с.
8. Джуманова Д. Р. Звуковые цепи узбекских слов в живой русской речи // Вестник КГУ, 2019. – № 1(52). – С. 84-86.
9. Захарова-Саровская М. В., Закирова Х. Д. Восприятие сложных слов-наименований единичных объектов на м-ле названий фирм в русском и узбекском

языках // Интерэкспо Гео-Сибирь-2017. – Новосибир.: СГУГиТ, 2017. – Т. 1. – С. 123-128.

10. Исакова А. А. Методика обучения деривации студентов-филологов национальных групп в курсе «Современный русский литературный язык»: дис. ... канд. пед. наук. – Ташкент, 1984. – 258 с.

11. Кариева Ш. М. Предикативное лицо в узбекском языке и его эквиваленты в русском языке: дис. ... канд. филол. наук. – Ташкент, 1974. – 158 с.

12. Кравченко А. Я. Лингвометодические основы обучения русскому словообразованию в национальных группах специализированного ВУЗа: дис. ... канд. пед. наук. – Ташкент, 1984. – 279 с.

13. Мавлонбердиева О. Э. Синхронно-сопоставительная характеристика узбекских и русских глаголов движения в русском и узбекском языках: дис. ... канд. филол. наук. – Худжанд, 2011. – 163 с.

14. Матчанова Г. М. Грамматические особенности степеней сравнения имен прилагательных в узбекском языке и способы выражения их в русском: дис. ... канд. филол. наук. – Ташкент, 1975. – 142 с.

15. Сапарова К. О. Сопоставительно-типологическое исследование фоностилистики русского и узбекского языков (на м-ле фоновариантов слов): дис. ... д-ра филол. наук. – Ташкент, 2010. – 397 с.

16. Хамракулов Ф. М. Управление в русском и узбекском языках: дис. ... канд. филол. наук. – Худжанд, 2001. – 140 с.

17. Хасанов Р.А. Взаимосвязь в формировании орфоэпических и орфографических навыков в процессе обучения русскому языку в 4-5 классах узбекской школы»: дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 1984. – 192 с.

УДК 378

Меленкова Е. С.

*Уральский государственный горный университет
г. Екатеринбург, Россия*

ТРУДНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РЕЧЕВЕДЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

В статье рассматриваются проблемы, возникшие в связи с экстренным переходом на дистанционное обучение всех образовательных учреждений России. Особое внимание обращается на трудности, которые обозначились при дистанционном преподавании в вузе речеведческих дисциплин в сравнении с контактными обучением.

Ключевые слова: дистанционное обучение, контактное обучение, компетенция, речеведческие дисциплины, онлайн-занятия, взаимодействие, контроль, задания, оценка.

DIFFICULTIES IN TEACHING LANGUAGE SUBJECTS IN DISTANCE LEARNING

The article deals with the problems that have arisen in connection with an emergency transition to distance learning of all educational institutions in Russia. Special attention is drawn to the difficulties that have been identified during university distance learning of language subjects in comparison with contact training of these subjects.

Key words: distance learning, contact training, competence, language subjects, online classes, interaction, control, tasks, assessment.

В настоящее время мы столкнулись с ситуацией, когда все образовательные учреждения были вынуждены экстренно перейти на дистанционную форму обучения в связи с пандемией коронавируса, объявленной по всему миру. Как показала практика, многие оказались не готовы к такому резкому переходу. В России мы столкнулись с проблемой обеспеченности каждого ученика и учителя современными техническими средствами, доступности программ для дистанционного обучения, возможностей интернет-связи в удаленных уголках страны и др. Каждое учебное заведение по своему подошло к решению этих проблем и поиску эффективных методов обучения при отсутствии контактной работы с учениками.

В своей статье нам хотелось бы обратить внимание на те моменты, которые ставят под сомнение эффективность дистанционного обучения в преподавании речеведческих дисциплин в вузе («Русский язык и культура речи», «Деловое общение» и др.).

В сложившихся условиях дистанционное обучение мы воспринимаем как неизбежную данность, поскольку нет никаких других неконтактных способов взаимодействия ученика с учителем. Поэтому необходимо подстраивать возможности такого вида обучения под потребности учебного заведения, собственные возможности преподавателей и специфику дисциплины.

Упор на компетентностное образование в современных образовательных стандартах предполагает формирование всесторонне развитого специалиста / бакалавра, способного целостно и объективно воспринимать происходящее в мире, мыслить рационально, рассуждать самостоятельно. Для этого он должен владеть современными технологиями, уметь рационально подходить к решению любых проблем (учебных, профессиональных, межличностных и др.), обладать достаточными коммуникативными навыками взаимодействия с разной аудиторией. У некоторых специальностей результатом освоения речеведческих дисциплин является формирование у студентов *общекультурной компетенции: способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия.*

Плюсы контактной аудиторной работы при формировании этой компетенции заключаются в непосредственном взаимодействии со студентами, в возможности побуждать их на занятии к диалогу, контролировать при этом их речь, исправлять в ней ошибки, задавать наводящие вопросы, помогать с формулировкой мысли. В аудитории у преподавателя есть возможность увидеть, как студент самостоятельно работает с упражнениями, заданиями, текстами в собственной тетради. В любой момент тетрадь можно проверить, похвалив студента или обозначив его недочеты. Все это обеспечивает оперативность работы и приносит свой результат. Студент понимает, что преподаватель контролирует его работу на занятии, не дает отвлекаться или прибегать к помощи гаджетов. Оценки в течение семестра выставляются, исходя из того, как конкретный студент работал, как выполнял задания, как отвечал на зачете или экзамене.

В случае дистанционного обучения возникает целый ряд трудностей, особенно в речеведческих дисциплинах.

Во-первых, это касается проблематичности проведения онлайн-занятий, что связано с возможностями средств связи, компьютера и интернета. Далеко не все преподаватели располагают такими возможностями, да и студенты зачастую не могут к этим занятиям подключиться именно по техническим проблемам. Поэтому прогул контактного занятия всегда осуждается (уважительную причину можно подтвердить документом), а пропуск дистанционного занятия может произойти совсем не по вине студента. Либо же студент может сознательно не подключаться к занятиям, ссылаясь на отсутствие технических возможностей. Проверить эту информацию невозможно. Соответственно под сомнение ставится обязательность «посещения» онлайн-занятий и учет этого факта при выставлении итоговой оценки.

Во-вторых, во время проведения лекционных занятий у преподавателя, конечно, нет потребности контролировать студентов, так как ему важно донести информацию, а вот на практических занятиях, с нашей точки зрения, контроль просто необходим. Но как его осуществлять? Студент может отключить видео, звук, отвести камеру и т. д. Если во время такого практического занятия проводить контрольную работу, то как убедиться в том, что студент ее сам выполняет, а не списывает с гаджета, который находится под рукой и не рассылает ответы одногруппникам.

Диалог со студентами на занятии может быть затруднен из-за специфики микрофона, колонок и связи. Кого-то не видно, кого-то не слышно, у кого-то микрофон шипит или свистит. Бороться с такими помехами очень сложно, и, естественно, это очень отвлекает от хода занятия, от логики рассуждения, и скорее способствует не развитию, а раздражению. Возможно, эта проблема решаема для маленьких групп из 3-5 человек, но не для студенческих групп из 25-30 человек.

В-третьих, оценивание работ, выполненных студентом при дистанционном обучении, сложно назвать объективным и отражающим реальное освоение речеведческого курса. Любая дисциплина предполагает выполнение каких-то контрольных заданий: упражнений, домашней работы, тестов и т. д. Они всегда были для преподавателя средством проверки знаний, умений и навыков конкретного студента. Но в случае с дистанционным обучением у преподавателя пропадает возможность этой проверки, так как оценить, кем именно выполнена работа, невозможно. Особенно это касается печатных текстов.

Например, студентам задано выполнить упражнение, в котором нужно в 15 предложениях найти речевые ошибки и записать исправленный вариант. В итоге преподаватель получает 20 одинаковых файлов Word, отправленных с разных электронных адресов. Можно сказать, что смысл подобных заданий теряется: один человек выполняет, остальные копируют и отправляют от своего имени. Но получается, что у преподавателя не может быть претензий к студентам, так как, по сути, работа выполнена верно, и он должен ее соответствующим образом оценить. Доказать факт списывания в такой ситуации невозможно. Но главное то, что в итоге нет сознательной студенческой работы над разного типа упражнениями или заданиями.

Мы обозначили лишь несколько трудностей, с которыми столкнулись в практике дистанционного обучения. С нашей точки зрения, это те проблемы, которые не поддаются решению или устранению и демонстрируют преимущество контактной работы над дистантной. Они свидетельствуют о невозможности формирования всесторонне развитого выпускника в рамках компетентностного подхода в высшем образовании.

УДК 81

Нургалина Х. Б.

*Сибайский институт (филиал)
Башкирского государственного университета
г. Сибай, Россия*

ОСНОВНЫЕ СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ НЕОЛОГИЗМОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

В настоящей статье рассматриваются различные способы образования неологизмов современного английского языка. Определяется роль словосложения, аффиксации, конверсии, аббревиации в производстве существительных-неологизмов.

Ключевые слова: способ, неологизм, язык, структура.

THE MAIN WAYS OF FORMING NEOLOGISMS IN THE ENGLISH LANGUAGE

The article deals with different ways of neologisms-nouns formation in modern English. The role of word-composition, affixation, conversion, abbreviation in the neologisms-nouns derivation is defined.

Key words: method, neologism, language, structure.

The lexis of every language is constantly replenished, enriched, renewed. Some words disappear, get out of usage; others, on the visa versa, appear and begin to be actively used by the bearers of the language [1].

Nowadays the English language as well as many other languages undergoes “neological boom” [2]. A great inflow of new words and necessity to describe them conditioned the appearance of a new branch of lexicology – neology – a science about neologisms. Especially many neologisms appear in scientific-technical language as a result of tempestuous progress of science and techniques. The appearance of a new word is the result of the struggle of two tendencies: tendency of language development and tendency to reserve it. It is conditioned by the fact that “language has quite a strong tendency to be reserved in the condition of communicative suitability”.

The term “neologism” is applied to newly created on the material of language words in full accordance with the existing in language word-forming models of words or word-combinations denoting new, earlier not familiar notions, objects, fields of science, kind of activity [3].

A great number of new words entering language recently give an opportunity to reveal concrete types of neologisms and to create their classifications. Different linguists treat the problem of neologisms typology differently, basing on their own linguistic reasoning. All neologisms, their morphological structure and the character of meaning are shaped in line with English word forming traditions when demand in a new word is realized.

Modern English possesses a lot of ways of forming new words which include compounding, conversion, reduction, adjectivization, substantivization, reverse word formation, lexico-semantic method, sounds interchange and shift of stress in the word (phonological method) etc. However not all the enumerated methods are used equally; the specific gravity of each method is unequal in the word forming process. There are several productive methods of forming new lexemes in the English language:

1. Compounding is one of the most ancient, universal and spread ways of word formation in the English language. The process of compounding represents merge of two stems – homonymous word-forms. For example, “carryback” – “transfer of lesions to an earlier period”, “think-tank” – “collective brain”.

This method of forming new lexical unit consists in uniting two or more complete words (or stems) in one complex which is called “compound word”.

The participation of several complete stems differ this method from, for example, affixation or interchange: *aha moment*, *seagull management*, *coffee face*, *sinlaws*, *Ifinger*, *Facebook minute*, *me time* etc.

2. Blending: this is a new method of word formation in English. Unlike all the other ways, here the word forming unit is not a stem but its voluntary fragment (sometimes coinciding with the stem by volume). There isn't such a fragment in language; it appears at the moment of creating a word what explains the absence of a single model in blending. The main principles used in blending are reduced to two means – amalgamation of stem fragments and fusion proper. Amalgamation implies that the source fragments don't have common members in the phonetical composition, for example: *Euroshima* = *Europe*+*Hiroshima*. In case of fusion there are such common members: *motel* = *motorist*+*hotel*, *Bridzilla* = *bride*+*Godzilla*, *bromance* = *brother*+*romance*, *phablet* = *tablet*+*phone*, *family* = *friend*+*family*, *Frenemy* = *friend*+*enemy*, *coffice* = *coffe*+*office* etc.

3. Affixation: this method of word formation implies addition of some affix (prefix or suffix) to the stem of the word. In Modern English the most productive suffixes are: -ing, -y, -ee, -ist, -er, -ette, -ed, -ie etc.; prefixes: anti-, super-, pro-, mis-, re- etc. Affixes are used in forming a great number of neologisms in all the spheres of human life: *selfie*, *flirtationship*, *craftivist*, *kitchenette*, *Pentagonese* etc.

4. Abbreviation: this method holds a big place among reductions. As Superanskaya A. V. states that abbreviation is a way of word formation uniting all types of shortened and complex-shortened formations: *BYOD* – “*Bring Your Own Device*”, *FOMO* – “*Fear of Missing out*”, *XOXO* – “*hugs and kisses*”.

5. Conversion: this is transference of a word from one part of speech to another. This means of word formation enriches the meaning of the already existing lexeme: *to computer-face* – to computerize with a face, i.e. to cast quick looks at the monitor worriedly in order to produce an impression of full absorption in work. This verb was formed from the noun “computer-face”.

6. Acronyms (shortened words formed from the initial letters or syllables of the lexemes): *Twoc* – “*Taken without Owners Consent*”, *BFF* – “*best friends forever*”, *OMG* – “*Oh, my God!*”

7. Borrowing from other languages is a popular way of forming neologisms. This method is used when there is no identical word in the target language. For example: “*The Soviets had Sputnik, but the Americans had their open-plan kitchen. No contest*”.

8. Onomatopoeia represents creation of such words whose sound coverings to this or that extent remind of signified objects and phenomena, for example: “*bounce*”, “*bump*”, “*buzz*”, “*mumble*”, “*smash*”, “*twitter*”. It should be noted that onomatopoeia as a means of word formation is characteristic of many languages including the English and Russian languages.

9. Reduplication (repetition) is a means of forming new words by full or partial repetition of the root or the stem of the initial word without changing or partial changing its phonetic composition, for example: “bye-bye”, “clap-clap”, “helter-skelter”, “hurly-hurly”, “zig-zag”. This type of word formation is characteristic of colloquial speech and productive in London slang which is known as cockney [5].

So, neologisms are usually formed according to the laws of the corresponding language, its productive models of word formation. [4]. However literary-bookish neologisms are sometimes created by non-productive ways of word formation. In such cases the effectual force of word forming means becomes more relief, vivid and tangible. The means of forming new words often serve as a stylistic device.

Библиографический список

1. Брагина А. А. Неологизмы в русском языке. – М., 2003. – С. 123.
2. Лопатин В. В. Рождение слова. Неологизмы и окказиональные образования. – М., 2003. – С. 56.
3. Нургалина Х. Б. Политические эвфемизмы в английском языке // Иностранные языки: Лингвистические и методические аспекты. – Екб., 2019. – С. 116-119.
4. Нургалина Х. Б. Национально-специфические признаки составления делового письма в английском и русском языках // Лингвистика, переводоведение и методика обучения иностранным языкам: актуальные проблемы и перспективы. – Орёл, 2019. – С. 792-795.
5. Loomis C. Grant. Proverbial Phrases in Journalistic Wordplay. Western Folklore. Oxford, 2010. – pp. 187-189.

УДК 81

Нургалина Х. Б.

*Сибайский институт (филиал)
Башкирского государственного университета
г. Сибай, Россия*

ОСОБЕННОСТИ СКАЗОЧНОЙ ЛЕКСИКИ

В данной статье рассматриваются основные аспекты использования сказочной лексики (на материале английских народных сказок). Особое внимание уделяется на речевое взаимодействие персонажей. Тематика текстов исследуемых жанров разнообразна и накладывает отпечаток на используемую в сказочных ситуациях лексику.

Ключевые слова: английская народная сказка, сказочная лексика, тропы, эпический жанр.

THE PECULIARITIES OF FAIRY-TALE VOCABULARY

This article discusses the main aspects of using fabulous vocabulary (based on English folk tales). Particular attention is paid to the speech interaction of the characters. The subjects of the texts of the studied genres are diverse and leave an imprint on the vocabulary used in fairy situations.

Key words: English folk tale, fabulous vocabulary, trails, epic genre.

Культурная картина того или иного народа отражается, прежде всего, в фольклоре. Сказка, являясь одним из основных жанров устного народного творчества, обладает этническими особенностями, в ней отражаются специфические особенности образа жизни народа, природной среды, условий проживания, особенности национального характера, традиции, моральные и этические ценности нации, поэтому в сказке барьеры межкультурной коммуникации проявляются наиболее ярко [1].

Сказка понимается как эпический жанр устного народного творчества прозаического или поэтического характера, основными свойствами которого называют установку на вымысел, чудо, развлекательность, дидактичность [2].

Сюжеты, образы и ситуации, описываемые сказкой, специфичны для определенного этноса; эта специфика находит выражение в именах действующих лиц, названиях животных и растений, месте действия, в самобытных традиционных языковых формулах.

Многоаспектность изучения текстов сказок вызывает большой научный интерес в различных областях [4].

Сказка призвана оказывать эмоциональное воздействие, благодаря чему она лучше запоминается и успешней выполняет свою функцию трансляции знаний. На лексическом уровне важную роль в создании образности сказки играют метафора, эпитет, метонимия, гиперболы и др.

По мнению Глуховой Н. В. «использование метафор в сказке является не только стилистическим средством и системным признаком текста сказки, также метафора аккумулирует в себе народную мудрость, объективируя сведения об окружающей действительности, об основных культурных и моральных ценностях» [5].

Самой многочисленной является лексико-семантическая группа: *birds* (*птицы*) (*the thrush, the magpie, the blackbird, dove, the owl, the starling* (дрозд, сорока, черный дрозд, горлица, сова, скворец)).

Персонажная «волшебная» антропоморфность животных обладает: (1) Негативными и/или позитивными характеристиками (*the silly dove/the wise owl* – глупая горлица/мудрая сова). (2) Эмоционально-речевой деятельностью, основанной на представлении древних людей о «всеобщем говорении природы, отсутствии четких границ между животными и человеческими персонажами», например: *All the birds of the air came to the magpie*

and ask her to teach them how to build their nests. (И слетелись все птицы к сороке просить её научить их, как им гнезда вить). (3) Употребление персонажами прозвищ по отношению к главному персонажу: *the magpie – Madge Magpie – Taffy* (сорока – сорока Мэдж – Тэффи).

В волшебных сказках лексические средства сказочности номинируют:

1) волшебные существа (magic creatures): *ghost, dragonogre* (привидение, дракон) и т. д.

2) сказочных героев (fairy beings): *elf, fairy, brownie* (эльф, фея, брануни) и т. д. Лексему *fairy* (сказочный, волшебный) можно часто встретить в волшебных сказках, и она является стилистически нейтральной.

3) волшебников (magicians): *enchanter, sorcerer, witch, hag* (чародей, колдун, ведьма, колдунья) и т. д.

Обращение к народной культуре вызывает интерес многих ученых: лингвистов и культурологов, фольклористов. Народная сказка хранит неисчерпаемые богатства народной мудрости [6]. Она отражает специфику национальной культуры, и поэтому всегда актуальна для изучения. Особенности сказочной лексики в тексте заключаются в выполнении следующих функций: описание положительных и/или отрицательных качеств и характеристик сказочных героев; наименование волшебных существ, сказочных героев, волшебников с целью создания особой сказочной атмосферы. Наше исследование не является исчерпывающим. Дальнейшее изучение стилистических особенностей сказочной лексики и ее функционирования на материале английских народных сказок представляется перспективным.

Библиографический список

1. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка: учеб. для вузов. – М.: Флинта, 2002. – 384 с.
2. Астафурова Т. Н. Акименко Н. А. Лингвокультурное пространство англосаксонского сказочного дискурса // Вестник ВолГУ, 2007. – Сер. 2. – № 6. – С. 130-136.
3. Брауде Л. Ю. Современная литературная сказка // Скандинавская литературная сказка. – М.: Наука, 1979. – С. 1-10.
4. Богрданова Т. Н. Русская сказка в англоязычной традиции // Вестник ТГУ. – 2010. – № 4. – 273 с.
5. Глухова Н. В. Семантические группы лексики марийских сказок // Современные проблемы развития марийского фольклора и искусства. – Йошкар-Ола, 1994. – С. 36-42.
6. Нургалина Х. Б. Особенности употребления политической метафоры (на материале русского и английского языков) // Сравнительно-исторические, сопоставительно-типологические исследования в тюркологии и востоковедении: история и современность. – Уфа, 2019. – С. 268-271.

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ПРОЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ: ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ

В данной работе рассматриваются основные принципы формирования навыков критического мышления в рамках реализации проектно-ориентированного обучения.

Ключевые слова: проектно-ориентированное обучение, EFL/ELT, критическое мышление.

FOSTERING STUDENTS' CRITICAL THINKING BY PROJECT-BASED LEARNING: KEY PRINCIPLES

The paper focuses on ten principles of critical reasoning and argumentation that might facilitate students to build their critical thinking within the framework of Project-Based Learning in EFL class.

Key words: project-based learning, EFL/ELT, critical thinking.

За последнее десятилетие использование проектно-ориентированного обучения (Project-based learning) (PBL) в преподавании иностранного языка стало довольно распространенным явлением. Ему посвящено много публикаций, которые рассматривают PBL как одну из образовательных технологий, обеспечивающей интерактивное обучение, описывая ее преимущества, этапы работы над проектом и мотивационный эффект PBL при обучении иностранному языку. В данной работе делается попытка осветить роль PBL в формировании навыков критического мышления и, в частности, очертить основополагающие принципы построения аргументации и анализа критического обоснования.

PBL определяется как системный метод обучения, с помощью которого происходит вовлечение студентов в процесс приобретения знаний и формирования умения и навыков посредством выполнения проектов и заданий, разработанных преподавателем [4]. Таким образом студенты получают возможность участвовать в решении сложных проблем, принимать решения или вести исследовательскую деятельность, сохраняя при этом относительную самостоятельность. Итогом подобной деятельности является реальный продукт, представленный в виде презентации. Отличительными признаками проекта являются аутентичность содержания и оценки; совместное обучение; четкие образовательные цели; рефлексия и высокий уровень формирования навыков высшего порядка [7]. Проект по

существо объединяет процесс мышления, приобретения знаний и их применение в реальной ситуации, подобной той с которой в будущем студенты могут столкнуться в их профессиональной деятельности [3].

Содержание дисциплины «Деловой иностранный язык» и «Профессиональный иностранный язык», преподаваемых студентам старших (III и IV) курсов профиля обучения «Внешикономическая деятельность» и «Мировая экономика» в Уральском государственном экономическом университете, строится, наряду с владением профессиональным иностранным языком, вокруг формирования у студентов таких компетенций, как саморегуляция поведения, межличностное общение, командная работа, управление временем и критическое мышление.

Критическое мышление – это одно из самых важных качеств человека; это способность думать и самостоятельно и ответственно принимать жизненно-важные решения. Вместе с тем критическое мышление – это и умение исследовать проблемы, задавать вопросы и давать ответы, которые бросают вызов существующему положению вещей. Согласно исследованиям, в рамках PBL процесс формирования критического мышления базируется на десяти основополагающих принципах [6].

1) Принцип «саморегуляции», подразумевающий создание учащимся своей собственной модели аргументирования, что включает в себя такие категории критического мышления как: интерпретация, анализ, оценка, умозаключение и разъяснение.

2) Принцип взаимного общения, где основной формой является диалог. Mercier and Sperber [5] отмечают, что логический ход мыслей позволяет людям обмениваться аргументами, которые, в целом, делают процесс общения более эффективным и, следовательно, более взаимовыгодным.

3) Принцип актуальности получаемой информации и ее релевантность к теме проекта.

4) Принцип критического объяснения (*explanation*) того, что учащиеся думают и как они пришли к данному суждению [1].

5) Принцип качественной доказательной базы, что предполагает отбор вокабуляра, соответствующего данному уровню профессиональной коммуникации.

6) Принцип анализа проблемы (например, деление проблемы на отдельные управляемые компоненты).

7) Принцип синтеза результатов (например, в виде обзора литературы).

8) Принцип оценки сильных и слабых стороны аргументации, предлагаемых исследовательских подходов и выводов. Учащимся рекомендуется использовать навыки оценки, начиная с начальной стадии проекта, когда требуется принять решение о том, какие конкретные вопросы должны быть рассмотрены в рамках проекта.

9) Принцип интерпретации результатов, умение осуществлять такие действия, как категоризация, декодирование значения и смысловой анализ [2].

10) Последний принцип объединяет предыдущие девять и предполагает этап подготовки итогового отчета по проекту. На этом этапе учащиеся имеют возможность критически проанализировать свой собственный вклад в выполненный проект с точки зрения логического обоснования. Оценка аргументации включает принятие решения относительно того, какие данные могут быть представлены, в каком виде и каком объеме для создания целостной картины. На этом же этапе выявляются имеющиеся несоответствия, интерпретируются причинно-следственные связи.

Краткое изложение десяти основных принципов критического мышления в рамках PBL позволяет представить процесс формирования навыков критического мышления как создание целостной образовательной модели. Курс, выстроенный вокруг семестрового проекта, позволяет преподавателю охватить целый ряд принципов интерактивного обучения, удовлетворяя разнообразные потребности учащихся. Роль разработчиков учебных планов и преподавателей состоит в том, чтобы обеспечить воплощение в практику принципов обучения, которые ведут к повышению академической грамотности в каждом контексте, в котором используется PBL.

Библиографический список

1. Facione P. Critical thinking: What it is and why it counts. Insight Assessment, 2011 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.insightassessment.com/CT-Resources/Teaching-For-and-About-Critical-Thinking/Critical-Thinking-What-It-Is-and-Why-It-Counts/Critical-Thinking-What-It-Is-and-Why-It-Counts-PDF>, свободный, яз. англ.
2. Facione P. A. Critical thinking: what it is and why it counts. San Jose, CA: California Academic Press, 2013.
3. Krajcik J. S., Blumenfeld P. C. Project-based learning. The Cambridge Handbook of the Learning Sciences. UK: Cambridge University Press, 2006.
4. Markham T., Larmer J., Ravitz J. Project based learning handbook: A guide to standards-focused project based learning for middle and high school teachers: Buck Institute for Education, 2003.
5. Mercier H., Sperber D. Why do humans reason? Arguments for an argumentative theory. Behavioral and Brain Sciences, 2011. – p.34, 57-111.
6. Nunn R., Brandt C., Deveci N. Project-Based Learning as a Holistic Learning Framework: Integrating 10 Principles of Critical Reasoning and Argumentation. The Asian ESP Journal, 12 (2), 2016. – p. 9-53.
7. Thomas J. W. A Review of Research on Project-Based Learning, San Rafael, CA: Autodesk Foundation, 2000.

ИНВАРИАНТНЫЕ ТЕОРИИ В КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

Статья посвящена вопросам о гипотезе существования лексического инварианта – содержательного ядра многозначного слова. Актуальность данной темы обусловлена отказом от взглядов на репрезентацию значений в структуре многозначных слов, предполагающих, что слово присутствует в сознании во всей системе значений. Выделение инвариантного значения предположительно облегчает человеку восприятие многозначности.

Ключевые слова: концепт, когнитивная лингвистика, концептуальное пространство, значение, язык.

INVARIANT THEORIES IN COGNITIVE LINGUISTICS

The article is devoted to the questions about the hypothesis of the existence of a lexical invariant, which is the meaningful core of a multi-valued word. The relevance of this topic is due to the rejection of views on the representation of meanings in the structure of polysemantic words, suggesting that the word is present in consciousness in the entire system of meanings. Highlighting the invariant value supposedly facilitates the perception of polysemy.

Key words: concept, cognitive linguistics, conceptual space, meaning, language.

Человек воспринимает инвариант как языковую абстрактную сущность, включающую в свой состав совокупность семантических компонентов, которые в основе ряда или всех значений, составляющих семантическую парадигму слова в соответствии с интуицией носителей языка. Получаемое семантическое ядро не является инвариантом в математическом смысле, т.к. он не обязательно входит во все значения слова в полном объеме. В языковом отношении более целесообразно использование термина «лексический инвариант». Понятие лексический инвариант противопоставляется понятию «вариант» конкретной реализации языковой единицы. Такое противопоставление соотносимо с понятиями «язык – речь». Можно считать, что вариант – конкретная реализация в речи, а инвариант – единица языка [6-10]. Были попытки установления связи между значениями слов. Известны инвариантные теории организации значения, в основе которых лежит тезис что у всякой языковой единицы значение одно, но оно может трансформироваться в зависимости от контекстных употреблений. Считаем, что возможно свести все контекстные значения многознач-

ных слов воедино, используя при этом определенный алгоритм. Действительно, полученный инвариант, может носить абстрактный характер, в то же время это не мешает объединению всех имеющихся значений.

Инвариантное значение формируется у человека со временем по мере различных актуализаций неглавных значений в тех или иных контекстах [3-5]. По нашему мнению, проблема семантического единства многозначного слова должна решаться с помощью признания внеконтекстного значения. В системе языка его можно определить, как очень общее, образующееся в результате функционирования слова и при этом его не нужно отождествлять с понятием, существующим на ином уровне. При рассмотрении проблем о варьировании неизбежно встает вопрос об инварианте всех вариантов. Существуя в сознании, инварианты ожидают «толчка», чтобы реализовать себя.

У однозначных слов содержательное ядро равно его единственному значению. Это характерно для единичных наименований и терминов, например, *хронотоп*, *телескоп*, *моногамия*, и др. Слово *head* имеет довольно развитую семантическую структуру и включает более 100 значений. Лексический инвариант данного слова может послужить примером: *head* «голова» – называет часть тела человека, кроме того, оно может описывать нечто похожее на голову – *the top, the most important part of a larger object and / or round; the end or beginning of it* (верхняя, самая важная часть более крупного объекта и / или круглая; его конец или начало). В сознании каждого носителя данного языка лексический инвариант был сформирован как результат многочисленных актуализаций метафорических переосмыслений. Актуализация значения слова *head* происходит на основе нескольких или одного компонента абстрактного характера или весь лексический инвариант [11-12].

Лексический инвариант обеспечивает семантические связи между значениями, не дает члениться многозначному слову на омонимы, помогает осмыслить самые сложные лексико-семантические инварианты, которые не всегда имеются в толковых словарях. Лексический инвариант создается у членов языкового коллектива в результате единообразного членения действительности. Выявление структурного ядра многозначных слов позволяет с относительной точностью моделировать процессы, приводящие к формированию многозначности и выявлять когнитивные структуры, составляющие семантические изменения. Изучение проблем порождения в рамках когнитивной парадигмы, их функционирование в ментальном лексиконе, усвоение и хранение многозначных единиц в ментальном пространстве может приблизить исследователей к разгадке тайн динамики развития, организации и функционирования всей когнитивной системы.

Лексический инвариант выполняет коммуникативную функцию и основывается на гипотезе о человеческом восприятии, что человек способен понять высказывание только в том случае, когда он имеет концептуальное представление о референтной ситуации, описываемой этим высказыванием. Если слушающий не видит и не знает этой конкретной ситуа-

ции, ему приходится реконструировать ее на основе своих знаний и инвариантных значений слов, входящих в высказывание. «Стереотипы облегчают процесс общения: человек не может самостоятельно перерабатывать все ситуации; для идентификации обыденной речи необходимо указывать на объекты в общем виде» [1]. Применение данного прототипического подхода в изучении лексического значения языковых единиц представляется целесообразным для исследования механизмов формирования семантической структуры слова.

Библиографический список

1. Гак В. Г. Сопоставительная лексикология: на материале французского и русского языков. – М., 1977.
2. Песина С. А. Лексический прототип в семантической структуре слова: дис. ... канд. филол. наук, СПбГУ, Санкт-Петербург, 1998.
3. Песина С. А. Методика определения содержательного ядра многозначного существительного современного английского языка // Известия РГПУ им. А. И. Герцена: Общественные и гуманитарные науки, 2005. – № 5 (11). – С. 51-59.
4. Песина С.А. Слово в понимании философии языка и лингвистики // Вестник ВГУ. Сер.: Философия, – Воронеж: Изд-во ВГУ, 2011. – № 2 (4) – С. 122 – 131.
5. Песина С. А. Сознание и языковой организм // И вновь продолжается бой... : сб-к науч. ст., посвященный юбилею док. филол. наук, проф. С. Г. Шулежковой. – Магнитогорск, 2010. – С. 201-206.
6. Песина С. А. Функционирование полисемантов в механизмах речевого производства // Фразеологические чтения памяти проф. В. А. Лебединской. Вып. 4. – Курган: Изд-во КГУ, 2008. – С. 113-115.
7. Песина С. А. Языковая картина мира в философском и лингвистическом осмыслении // Известия РГПУ им. А. И. Герцена: Общественные и гуманитарные науки, 2005. – № 3 (10). – С. 358-362.
8. Песина С. А., Юсупова, Л. Г., Морозов, Е. А. Языковая компетенция современного специалиста // Языки, литература и культура в полилингвальном пространстве: сб. мат-лов Межд. н.-п. конф. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2013. – С. 68-74.
9. Песина. С. А. Репрезентация слов в лексиконе // Когнитивные исследования языка. Российская ассоциация лингвистов-когнитологов – Тамбов: Изд-во ТГУ, 2010. – С. 121-123.
10. Pesina S. A. Lexical prototype as a semantic word core (English nouns of lexical-semantic group “human body”) Лексический прототип как содержательное ядро многозначного слова (на м-ле англ. существительных лексико-семантической группы «Тело человека») // Уч. пос. – Магнитогорск: МГТУ, 2003. – 124 с.
11. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Когнитивные аспекты интерпретации лексической категории неопределенности в английском языке // Казанская наука, №3 – Казань: Казанский издательский дом, 2019. – С. 71-75.
12. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Формирование семантической структуры многозначного слова. Казанская наука. № 3. – Казань: Казанский издательский дом, 2019. – С. 75-79.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИХ СУЩНОСТЕЙ

Традиционно феноменологический анализ опирается на идеальный язык, который способен быть носителем идеальных значений, т. е. эйдосов, являющихся типическими структурами или сущностями. В статье предпринимается попытка лингвистического анализа феноменологических сущностей.

Ключевые слова: лексический эйдос, феноменология, многозначное слово, содержательное ядро.

LINGUISTIC ANALYSIS OF PHENOMENOLOGICAL ESSENTIALS

Phenomenological analysis traditionally relies on an ideal language that can be a carrier of ideal meanings, i. e. eidos, which are typical structures or entities. The article deals with a linguistic analysis of phenomenological entities.

Key words: lexical eidos, phenomenology, polysemous word, substantive core.

В феноменологии Э. Гуссерля известно понятие эйдоса, восходящее еще к трудам Платона, известное как обобщенная идея об объекте, необходимая для осуществления оперирования с объектом и для его понимания в целом. В рамках данной статьи мы предлагаем взгляд на эйдос со стороны лингвистики. Описывая *лексический эйдос* лингвистическими терминами можно назвать *лексэйдосом* и характеризовать его как *инвариантный ассоциативно-смысловой комплекс, закрепленный за словом в сознании коммуникантов, формирующийся не только на основе грамматической оформленности, семантической и словообразовательной структуры слова, мотивационных связей, но и имеющийся в обществе традиции употребления*. Феноменологической редукцией происходит абстрагирование от морфологических, грамматических и прагматических связей [6-10].

Можно процитировать слова Э. Гуссерля, которые подходят для характеристики лексейдоса: «Эйдос сам есть данное в созерцании или доступное созерцанию всеобщее – чистое, безусловное, а именно, соответственно собственному интуитивному смыслу, всеобщее, не обусловленное никаким фактом. Он предшествует всем сущностям, понимаемым как значения слов; напротив как чистые понятия, они сами должны формулироваться в соответствии с эйдосом» [2].

Лексейдос имеет не декларативную, а динамическую, точнее процедурную природу: процесс актуализации говорящим значений представляется как последовательная «сборка» более сложных структур на основе интегральных и дифференциальных компонентов главного значения и лексейдос. В лексейдосе заложена программа почти для всех частных значений слова и, наоборот, в любом варианте есть намек на модель, которая управляет процессом использования переносных значений.

Наше понимание слова зависит от уровня владения языком, общего интеллектуального уровня, от практической надобности, сформированной картины мира и др. Часто нет необходимости досконального усваивания всех значений и возможных смыслов тех или иных слов. При использовании тех или иных слов сознанию не возникает его все возможные значения и смысловые оттенки. Л. Витгенштейн отмечал, что, когда говорят слово *куб*, я понимаю, что оно означает. Разве при этом в сознании возникает его употребление во всем объеме? [1]. Получается, что соотнесение слова со всеми возможными контекстами не является самым продуктивным способом освоения иностранного языка. Процесс может быть значительно упрощен освоением формулы слова или его лексейдоса. Лексейдос можно изучать, опираясь на анализ структуры многозначного слова. Мы считаем, что системное значение многозначного слова языкового коллектива связано с инвариантом всех актуальных значений, т. е. лексейдос.

В процессе анализа выносятся за скобки все признаки частного характера, редуцируясь до чистой абстракции, но с той лишь разницей (по сравнению с традиционным эйдетическим анализом), что проводится он с учетом всех входящих в лексему значений. Это дает знание не только о том, что представляет собой одно значение в чистом виде, но и позволяет получить эйдетическую (чистую) формулу всего слова [11-12]. По нашему мнению, лексейдос должен включать базовые компоненты общего характера и остальных входящих в слово значений, являясь абстракцией, обозначающей «нечто вообще». Если слушающий не видит и не знает конкретной ситуации, ему приходится реконструировать ее на основе своих знаний и эйдетических значений слов, входящих в высказывание [3-5]. Функционирование лексейдос многозначного слова объясняется тем, что человек способен понять высказывание только в том случае, если он имеет концептуальное представление о референтной ситуации, описываемой этим высказыванием.

Английское слово *tree* имеет семь переносных значений, таких как артериальная / венозная кровеносные системы тела животного, компьютерная система, родословная, сеть телефонных номеров и др. При проведении феноменологической редукции и абстрагировании от специфических и субъективных компонентов, обнаруживается, что все значения данного многозначного слова основаны на одних и тех же компонентах.

Максимальное абстрагирование от деталей позволило выделить самые существенные компоненты общего характера, фактически покрывающие семантику всех значений слова *tree*. Лексейдос выполняет функцию «феноменологического замещения», освобождает от необходимости и заглядывать в «трансцендентный мир сущностей». Полученный лексейдос лишен всех компонентов субъективного характера.

Библиографический список

1. Виттгенштейн Л. Философские работы. Ч. 1. – М.: Гнозис, 1994.
2. Гуссерль Э. Картезианские размышления. – СПб.: Наука, 2006.
3. Песина С. А. Методика определения содержательного ядра многозначного существительного современного английского языка // Известия РГПУ им. А. И. Герцена: Общественные и гуманитарные науки, 2005. – № 5 (11). – С. 51-59.
4. Песина С. А. Сознание и языковой организм // И вновь продолжается бой...: сб. науч. ст., посвященный юбилею док. филол. наук, проф. С. Г. Шулежковой. – Магнитогорск, 2010. – С. 201-206.
5. Песина С. А. Структурирование концепта и концептуальное ядро // European Social Science Journal. – Рига – Москва. – 2011. – С. 24-31.
6. Песина С. А. Функционирование полисемантов в механизмах речепроизводства // Фразеологические чтения памяти проф. В. А. Лебединской. Вып.4. – Курган: Изд-во КГУ, 2008. – С. 113-115.
7. Песина С. А., Дружинин А. С. Когнитивный и антропоцентрический подход к процессу коммуникации // Вестник БГУ, 2016. – № 3 (29). – С. 161-165.
8. Песина С. А. Языковая картина мира в философском и лингвистическом осмыслении // Известия РГПУ им. А. И. Герцена: Общественные и гуманитарные науки, 2005. – № 3 (10). – С. 358-362.
9. Песина С. А. Репрезентация слов в лексиконе // Когнитивные исследования языка. Российская ассоциация лингвистов-когнитологов. – Тамбов: Изд-во ТГУ, 2010. – С. 121-123.
10. Novikov D. N., Pesina S. A. Biosemiotics and Prototype Semantics in Understanding Lexical Polysemy: Implications for Applied Linguistics // The magic of innovation. New techniques and technologies in teaching foreign languages. – Newcastle upon Tyne, 2015. – pp. 275-294.
11. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Взаимодействие когнитивных и языковых структур сквозь призму воплощения // Казанская наука, №1 – Казань: Казанский издательский дом, 2019. С. 104-107.
12. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Когнитивные аспекты интерпретации лексики категории неопределенности в английском языке // Казанская наука. – № 3. – Казань: Казанский издательский дом, 2019. – С. 71-75.

КУЛЬТУРНАЯ ВАРИАТИВНОСТЬ В СОДЕРЖАНИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Статья посвящена проблеме развития культурной идентичности в процессе обучения иностранным языкам. Авторы полагают, что содержание обучения английскому языку как средству международного общения должно отражать культурное разнообразие современного мира, включая родную культуру обучающихся. Это способствует культурному самоопределению обучающихся и готовит их к эффективному межкультурному взаимодействию.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, культурная идентичность, культурное разнообразие.

CULTURAL DIVERSITY IN THE CONTENT OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

The article deals with the problem of developing cultural identity in the process of teaching foreign languages. The authors claim that the content of teaching English as a global language should reflect the cultural diversity of the modern world, including the culture of the learners. It can contribute to the cultural self-identification of students and prepare them for effective intercultural interaction.

Key words: teaching foreign languages, cultural identity, cultural diversity.

Культурная идентичность является результатом инкультурации и формируется на протяжении всей жизни индивида. Основное содержание первичной стадии инкультурации составляют целенаправленное воспитание и обучение. Во время вторичной стадии инкультурации усваиваются отдельные элементы культуры, в том числе, заимствованные из других культур. Индивиды получают важную социокультурную информацию путем обучения в школах и вузах [9; 10].

Формирование культурного самоопределения обучающихся проходит и средствами иностранного языка, так как обучающиеся знакомятся с существующими вариантами поведения в конкретном типе культуры. При столкновении с другой культурой человек начинает сравнивать и анализировать ценности и нормы разных культур, что помогает ему глубже осознать особенности родной культуры, понять свою культурную идентичность и интерпретировать поведение представителей изучаемой культуры [6; 7; 8]. На первом этапе могут возникать отрицательные эмоции,

отражающие растерянность, недоумение и неприятие иных моделей поведения. Для процесса воспитания важно научить обучающихся осознавать данные явления, контролировать отрицательные реакции и относиться к другим культурам с интересом и уважением [2; 3; 11].

Стоит помнить, что обучающиеся не должны изменять свою культурную идентичность. Наоборот, они приходят к углубленному пониманию самоидентификации себя в своей культурной группе, осознают представления и ожидания, существующие в родной и иностранной культурах. Обучающиеся, познавая иностранный язык, самоопределяют себя в качестве культурных субъектов своей страны и страны изучаемого языка.

В современной теории преподавания иностранных языков говорят о необходимости поликультурного языкового образования. Как известно, английский язык на данном этапе является международным языком, основным средством межкультурного общения между представителями разных стран и культур. Не удивительно, что зачастую в учебных материалах он является источником исключительно англо-саксонской культуры [1; 12]. Однако язык международного общения должен быть способен отражать культуры партнеров по коммуникации. Он должен отражать все разнообразие культур современных поликультурных сообществ, а также дать возможность партнерам по общению выразить свое культурное самоопределение [4; 5]. В методических работах говорится о необходимости развития у обучающихся языковой осведомленности, которая включает языковую наблюдательность и готовность к встрече с языковой вариативностью.

В результате глобализации английский язык интенсивно используется представителями самых разных мировых культур, а не только и не столько уже представителями англо-саксонской культуры. Какая культура (или, точнее, чья культура) стоит за английским языком, когда на нем общаются русский и китаец, или японец и итальянец? Очевидно, что они используют английские слова и строят высказывания по правилам английской грамматики. Но одинаковый ли смысл они вкладывают в эти слова? Какие речевые стратегии (тактики и приемы) они будут использовать в процессе общения? Английские? А если стратегии речевого поведения англичан противоречат нормам общения, принятым в родной речевой культуре? Какой смысл дистанцироваться при помощи языковых средств, если на английском языке общаются представители контактных, высококонтекстных культур? Следует ли придерживаться непрямого стиля общения, тактики намека и т. д., если в культурах общающихся ценится прямота и откровенность общения?

Исследователи полагают, что используя язык международного общения между собой, неносители языка вовсе не должны основываться на нормах и ценностях англосаксонской культуры, если она не составляет ни предмет, ни контекст коммуникации. Английский язык как язык международного общения должен отражать культурное разнообразие современных поликультурных сообществ.

Все эти проблемы заставляют пересмотреть некоторые вопросы, касающиеся преподавания английского языка. Необходимо у обучающихся развивать языковую осведомленность, включающую языковую наблюдательность и готовность к встрече с языковой вариативностью. Для этого содержание обучения иностранным языкам должно быть представлено культурно вариативными материалами, в том числе языковым материалом во всем разнообразии; следует формировать культурное самоопределение обучающихся, поэтому культура страны родного языка должна быть представлена как можно шире.

Библиографический список

1. Артамонова М. В., Барышникова Ю. В., Вторушина Ю. Л. Reading Contemporary British Literature: уч. пос. – Магнитогорск: Изд-во МГТУ, 2017. – 107 с.
2. Барышникова Ю. В., Барышникова А. М. Некоторые проблемы обучения иноязычному говорению на начальном этапе // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе: сб. науч. трудов III Межд. н.-п. конф. «Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе». – Чебоксары: Изд-во ЧГПУ, 2019. – С. 114-117.
3. Барышникова Ю. В., Барышникова А. М. О некоторых проблемах обучения и овладения иностранным языком // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты, 2019. – № 44. – С. 4-7.
4. Вторушина Ю. Л. К вопросу отражения краеведческого материала в учебнике по иностранному языку // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты, 2017. – № 39. – С. 8-10.
5. Вторушина Ю. Л., Козько Н. А., Песин И. А., Пулеха И. Р., Тулина Е. В. My Heart's in the Urals...: уч. пос. [CD-R] – Магнитогорск: МГТУ, 2018.
6. Вторушина Ю. Л., Песин И. А. Обучение иноязычной лексике в контексте теории лингвистической относительности // Научный взгляд в будущее, 2016. – Т. 6. – № 2 (2). – С. 19-22.
7. Песина С. А. Сознание и языковой организм // И вновь продолжается бой... : сб. науч. статей, посвященный юбилею док. филол. наук, проф. С. Г. Шулежковой. – Магнитогорск, 2010. – С. 201-206.
8. Песина С. А. Языковой знак и коммуникативные процессы в философском аспекте. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – 152 с.
9. Песина С. А., Вторушина Ю. Л. Концепт как ментальный культурно значимый конструкт // Вестник ВГУ. Сер.: Философия, 2016. – № 2 (20). – С. 120-128.
10. Песина С. А., Морозов Е. А., Юсупова Л. Г. Языковая компетенция современного специалиста // Языки, литература и культура в полилингвальном пространстве: сб. мат-лов Межд. н.-п. конф. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2013. – С. 68-74.
11. Pavlova L. V., Vtorushina Yu. L. Урок английского языка в школе: электронное издание. – Магнитогорск, 2019.
12. Rakhimova N., Akasheva T., Pavlova L., Pulekha I., Vtorushina Y. Linguo-cognitive aspects of irony and its translation (through the example of stories by H. Böll) // International journal of civil engineering & technology, 2018. – Т. 9. – № 9. – pp. 872-880.

ДИХОТОМИЯ «КОНЦЕПТ – ЗНАЧЕНИЕ» В КОГНИТИВНОЙ ПАРАДИГМЕ

В статье поднимаются вопросы о соотношении значения и концепта. Показано, что оба феномена соотносятся как коммуникативно релевантная часть и ментальное существо, имеют когнитивную природу, представляют собой результат отражения и познания действительности сознанием человека. Концепт является наиболее динамичным и изменчивым, для его экспликации могут требоваться многие значения.

Ключевые слова: значение, концепт, лексикон, когнитивная лингвистика, биокогнитивистика.

THE DICHOTOMY "CONCEPT – VALUE» IN THE COGNITIVE PARADIGM

The article considers the relationship between meaning and concept. It is shown that both phenomena are related as a communicative relevant part and a mental entity, have a cognitive nature, and are the result of reflection and cognition of reality by the human consciousness. The concept is the most dynamic and changeable, and many meanings may be required for its explication.

Key words: meaning, concept, lexicon, cognitive linguistics, cognitive science.

Считается, что в количественном отношении концептов больше, чем лексических значений, поскольку не все концепты вербализуются. Значения передают лишь некоторую часть наших знаний о мире. Концепт является наиболее динамичным и изменчивым. Он в постоянном развитии: наши впечатления и опыт способствуют нарастанию смысловых слоев. Именно информативные изменения и коррекция концепта приводят, в конечном итоге, к изменению уже имеющегося или к появлению нового значения, которое затем фиксируется в словарях [7-9].

Вопрос о соотношении концепта и значения слова является частью проблемы соотношения языковых и неязыковых знаний, концептуальной и лексико-семантической информации. Оба явления – концепт и значение – имеют когнитивную природу (значение еще и языковую), оба представляют собой результат отражения и познания действительности сознанием человека. Но если концепт – это, в большей степени, единица концептосферы, то значение – единица семантического пространства языка. Значение

и концепт соотносятся как коммуникативно релевантная часть и ментальное целое. Для экспликации концепта, как правило, нужны многочисленные лексические единицы, а значит, – многие значения.

При рассмотрении соотношений дихотомии «концепт – значение» необходимо учитывать существование двух типов значений – словарное и наивное, представленное в сознании носителей языка. Последнее гораздо шире и объемней, чем его лексикографический вариант, который, как правило, входит в наивное значение [11-12]. Проблема описания лексикографического и психологически реального (наивного) значения связана с проблемой разграничения значения и смысла, которая имеет давнюю психологическую и психолингвистическую традицию.

По мнению биокогнитивистов, значение имеет опытную природу, так как возникает в результате различных взаимодействий организма со средой. Так, в момент контакта человека с окружающим миром активизируется целая цепочка рецепторов, порождающая «пучок» ассоциированных между собой зрительных, кинестетических, осязательных, обонятельных и др. ощущений, и к этим ассоциациям у человека обязательно присоединяется слуховой образ слова. Именно слово (точнее – значение языкового знака) служит средством доступа ко всему многообразию ощущений, переживаний и восприятий человека в момент взаимодействия с некоторым объектом окружающей среды [3-5].

В подобном ключе проблема значения рассматривается в работах Й. Златева: значение (з) есть отношение между организмом (о) и его физической и культурной средой (с), определяемое ценностью (ц) для организма $Z = Ц (O, C)$. То есть, являясь социальной по природе, система значений, усваиваясь, становится внутренней и начинает играть роль приобретенной системы ценностей, выступающей *посредником* между организмом и средой, т. е. как форма «семиотического посредничества» [1]. Он полагает, что значение – это экологическое понятие в том смысле, что оно не является чисто субъективным (в голове) или объективным (в мире), но характеризует взаимодействие между организмом и средой. Только живая система способна к образованию значений, которые тесно связаны с эмоциями и чувствами и представляют необходимое, но недостаточное условие чувственного переживания. Автор предпринимает попытку определить условия обладания значениями, среди которых главным является наличие внутренней ценностной системы, контролирующей ее восприятие, поведение и научение автономно. Отсюда все организмы «способны к значению», хотя и различного типа: сигнально-стимульного, ассоциативного, миметического или символического. Так, конвенциональное значение (X означает для тебя то же, что он означает для меня) сначала является миметическим, а в конечном итоге символическим, т. е. языком.

Й. Златев рассматривает способность к значению у таких низших существ, как бактерии и даже растения, которые обладают ценностными

системами в форме гомеостатических механизмов, ориентирующих их в отношении среды, помогающих им сохранять и передавать от поколения к поколению свою организацию. Думается, что автор слишком широко понимает термин *значение*, и целесообразнее говорить не о значениях, а о значимостях (если в данной ситуации это вообще возможно). Понимание значений все же предполагает наличие у организма сознания, и, соответственно, ментальных состояний (напомним, что наука сегодня начинает признавать коллективный разум у пчел, ранее только у позвоночных).

По-прежнему одним из дискутируемых вопросов является проблема соотношения языкового лексикона и концептосферы. Одно из самых существенных отличий значения от концепта связано с их внутренним объемом, содержанием [1]. Лексическое значение складывается из множества представлений о признаках предмета, существенных и случайных, полезных и малозначительных, т.е. значение языкового знака выводится из наблюдаемых фактов его употребления. Соотношение концепта и значения определяется их категориальным статусом. Значение – единица семантического пространства языка, т.е. элемент упорядоченной совокупности, системы значений конкретного языка. Оно включает сравнительно небольшое количество семантических компонентов, которые являются общеизвестными для данного социума и связаны с функционированием соответствующей словарной формы (лексемы).

Концепт – это явление мыслительного порядка, которое является основной формой выражения мыслительных процессов, т.е. оно представляет собой тот фонд, из которого выбираются единицы для осуществления речемыслительного процесса. Содержание концепта шире значения, поскольку концепты сохраняют свою структуру, не теряют включенные в эту структуру признаки на всем протяжении истории народа. Структура концептов только пополняется за счет выделения дополнительных признаков. Такое пополнение зависит от развития материальной и духовной культуры народа. Формы для выражения того или иного признака концепта могут устаревать, сами признаки не устаревают и не исчезают. Появляются новые формы для их выражения. Концепт гипотетически глубже, богаче: содержание концепта включает не только актуальные для сознания смысловые компоненты, но и информацию, отражающую общую информационную базу человека, его энциклопедические знания о предмете или явлении, которые могут и не обнаруживаться в его речи [6-10].

Как можно видеть, часто исследователи концептов делают акцент на их социальном характере, считая, что они конденсируют коллективное сознание, выступая в качестве дискретной единицы, которая хранится в национальной памяти носителей языка в вербально обозначенном виде. В нашем понимании социальный характер концепта выражается в наличие одинаковой (отсюда общей) части знаний о мире, притом, что концептуальная информация локализована в голове его носителя и не покидает ее ни при каких обстоятельствах. Даже если речь идет об «упорядоченной со-

вокупности единиц мышления народа», «сознании народа» или «коллективном бессознательном» национально-культурного сообщества, это знание не может храниться нигде, кроме индивидуального сознания в качестве знания и опыта, которое в силу объективных причин определенного культурно-исторического развития людей совпадает у большей части или всего общества на данном этапе его развития. Этим обусловлен «коллективный» характер концептов, формирующих концептосферу общенационального языка. При этом человек знает значения слов, приобщившись к опыту общества, в котором он живет.

Библиографический список

1. Акашева Т., Песина С., Рахимова Н., Землянухина Е. Когнитивные стратегии интерпретации интертекстуальных включений в художественном дискурсе (на м-ле произведений Э. Елинек) // Вопросы когнитивной лингвистики, 2016. – № 2 (47). – С. 5-10.

2. Златев Й. Значение = жизнь (+ культура): набросок единой теории значения // *Studia Linguistica Cognitiva*. Вып. 1 – М.: Гнозис, 2006. – С. 308-361.

3. Песина С. А. Методика определения содержательного ядра многозначного существительного современного английского языка // Известия РГПУ им. А. И. Герцена: Общественные и гуманитарные науки, 2005. – № 5 (11) – С. 51-59.

4. Песина С. А. Прототипический подход к осмыслению структуры словаря // Проблемы истории, филологии, культуры. – Москва-Магнитогорск-Новосибирск, 2009. – № 2 (24). – Изд-во: МаГУ – С. 570-574.

5. Песина С. А. Разграничение языка и речи в свете прототипической семантики // Вестник ТГУ, 2006. – № 291.– Томск: Изд-во ТГУ. – С. 177-182.

6. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Антропоцентризм как источник пополнения словарного состава языка // Вестник БашГУ. 2016. – № 4. – Т. 21. – С. 1083-1089.

7. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Взаимодействие когнитивных и языковых структур сквозь призму воплощения // Казанская наука, 2019. – № 1. – Казань: Казанский издательский дом. – С. 104-107.

8. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Когнитивные аспекты интерпретации лексической категории неопределенности в английском языке // Казанская наука, 2019. – № 3. – Казань: Казанский издательский дом. – С. 71-75.

9. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Формирование семантической структуры многозначного слова // Казанская наука, 2019. № 3. – Казань: Казанский издательский дом. – С. 75-79.

10. Davidson D. What Metaphors Mean // *Critical Inquiry*, 1978. – № 5. – pp. 31-47.

11. Novikov D. N., Pesina S. A. Biosemiotics and Prototype Semantics in Understanding Lexical Polysemy: Implications for Applied Linguistics // *The magic of innovation. New techniques and technologies in teaching foreign languages*. – Newcastle upon Tyne, 2015. – pp. 275-294.

12. Pesina S. A. Lexical prototype as a semantic word core (English nouns of lexical-semantic group “human body”) Лексический прототип как содержательное ядро многозначного слова (на м-ле англ. существительных лексико-семантической группы «Тело человека»): уч. пос. – Магнитогорск: МГТУ, 2003. – 124 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЖАРГОНА

Изучение формирования и функционирования терминологической лексики, в частности, профессионализмов, вызывает интерес исследователей. Складываясь как система, профессиональная лексика «выбирает» общеупотребительный язык, а понятийный аппарат черпает из норм обычного права. Профессионализм, как разновидность термина, подчиняется законам, действующим в языке, то есть при определенных условиях он должен отражать историю эпохи, в которой он функционирует.

Ключевые слова: термин, жаргон, понятие, юридические профессионализмы, терминологическое поле.

THE STUDY OF PECULIARITIES OF PROFESSIONAL JARGON

The study of the formation and functioning of terminological vocabulary, in particular, professional skills, is of interest to researchers. Forming as a system, the professional vocabulary "chooses" the common language, and the conceptual apparatus draws from the norms of customary law. Professionalism, as a kind of term, is subject to the laws that apply in the language, that is, under certain conditions; it must reflect the history of the era in which it functions.

Key words: term, the jargon, the concept of legal professionalism, the terminological field.

Терминология как особая область знаний привлекает все большее внимание исследователей. Это объясняется, в том числе, международным характером современных научных знаний и стремлением к унификации терминов как пути преодоления языковых барьеров в разных сферах человеческой деятельности. К настоящему времени в лингвистике выработалось более или менее общее понимание *термина* как слова или словосочетания, связанного со специальным понятием, принадлежащим какой-либо области знания и деятельности.

Термин в представлении современных специалистов обладает следующими признаками: наличие специальной дефиниции, системность, однозначность в пределах своего терминологического поля, точность, краткость, отсутствие экспрессии, т. е. общая стилистическая нейтральность,

регулярность (однотипность) образования терминов. Кроме того, можно добавить такой признак, как контекстуальная независимость термина.

Исследователи в области терминологии признают, что далеко не все из приведенных признаков являются актуальными. Можно отметить в качестве важнейшего свойства термина тот факт, что в пределах одной терминологической системы термин, принадлежащий структуре многозначного слова (то есть там, где он может являться только одним из целого ряда переносных значений), однозначен [8-12].

Профессиональный жаргон можно отнести как к разновидности профессионализмов (понимая их как сниженные варианты), так и к разновидности жаргона. В любом случае профессиональный жаргон понимается как набор упрощённых (сокращённых, укороченных или образных) слов для обозначения понятий и терминов, часто используемых людьми определённого круга занятий. При этом общепринятые точные термины, как правило, длинны и потому неудобны для применения в устной речи, либо могут отсутствовать.

По способам словообразования профессионализм аналогичен «обычному» жаргону (жаргон понимается как социальная разновидность речи, отличающаяся от общенародного языка специфической лексикой и фразеологией), но служит не только для выражения принадлежности индивидуума к профессиональной группе, но и для ускорения устного общения и взаимопонимания. Лексика жаргона строится на базе разговорного языка путем переосмысления, метафоризации, переоформления, звукового усечения и т. п., а также активного усвоения иноязычных слов и морфем.

Поскольку в отличие от общей лексики профессиональная жаргонная и сленговая лексика не имеет общего употребления, то она понятна лишь посвященным. Среди признаков таких слов можно отметить следующие: принадлежность многозначному слову, неточность, приблизительность значения, контекстуальная зависимость, достаточная устойчивость и воспроизводимость в речи, стилистическая маркированность [4-7].

Кроме того, профессионализмы обладают целым рядом характерных особенностей, которые отличают их от терминов: стремление избежать клишированности средств выражения, стремление к отсутствию стандартизации и унификации, некоторая осциллированность (отход от смысловой однозначности), неясность и неточность изложения мысли, присутствие эмоционально-окрашенных, двусмысленных оттенков значения. Профессионализмы являются единицами «языка для специальных целей», так как они связаны с определенной сферой деятельности, которую они обслуживают.

Если термины всегда соотнесены со специальными понятиями, то профессионализмы связаны с содержательным ядром (в нашем понимании лексическим инвариантом) той лексической единицы, к которой они относятся [1-3]. Профессионализм может входить в структуру не каждого слова, а лишь того, которое обладает яркой образностью, и, являясь метафо-

рой, как правило, возникает лишь в той семантической структуре, которая уже имеет метафорические переносы.

Можно отметить стремление профессионализмов к конкретности и большей дифференциации понятий. Приведем пример использования юридических жаргонизмов в английской культуре: *chunk* – «*a small gun*» (кусок – небольшое ружье), *anklets* – «*irons or shackles, worn just above the ankle*» (метонимия: наручники, которые носят на лодыжках), *frying pan* – «*a jail in a hot climate*» (метафора: сковородка – тюрьма в жарком климате).

При номинации предметов, используемых в правоохранительной деятельности, наибольшее количество узкодифференцированных видовых обозначений получают предметы, отличающиеся разнообразием форм, материалов изготовления, функциональных разновидностей, в чем также проявляется субъективность подхода, например: *rubs* – «*rubber bullets*» (резинки – резиновые пули).

С индивидуальными объектами соотносятся не только профессионализмы, называющие отдельные тюрьмы, правоохранительные органы и структуры, но также профессиональные номинанты, обозначающие некоторые наиболее дерзкие и запоминающиеся противоправные действия их субъектов, а также лиц, занимающихся правоохранительной деятельностью: *Ghost Shadows* – «*a gang of juveniles who coerce business owners in Chinatown in New York City to pay them protection money*» (печально известная в Нью-Йорке банда подростков – тени призраков).

Область терминологии, с одной стороны, замкнута, с другой – находится в непрерывном взаимодействии с обыденной речью. Термин может вернуться в обыденную речь путем утраты точного соответствия с называемой вещью. Число и характер функционирующих в обществе профессионализмов отражает уровень развития общества и степень важности и актуальности того понятия, которое он номинирует.

Библиографический список

1. Акашева Т., Песина С., Рахимова Н., Землянухина Е. Когнитивные стратегии интерпретации интертекстуальных включений в художественном дискурсе (на м-ле произведений Э. Елинек) // Вопросы когнитивной лингвистики, 2016. – № 2 (47). – С. 5-10.
2. Маслова В. А. Лингвокультурология: уч. пос. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
3. Песина С. А. Лексический прототип в семантической структуре слова // дис. ... канд. филол. наук, СПбГПУ. – Санкт-Петербург, 1998.
4. Песина С. А. Методика определения содержательного ядра многозначного существительного современного английского языка // Известия РГПУ им. А. И. Герцена: Общественные и гуманитарные науки, 2005. – № 5 (11). – С. 51-59.
5. Песина С. А., Дружинин А. С. Когнитивный и антропоцентрический подход к процессу коммуникации // Вестник БГУ, 2016. – № 3 (29). – С. 161-165.

6. Песина С. А., Юсупова, Л. Г., Морозов, Е. А. Языковая компетенция современного специалиста // Языки, литература и культура в полилингвальном пространстве: сб. мат-лов Межд. н.-п. конф. – Уфа: Изд-во БашГУ, 2013. – С. 68-74.

7. Песина. С. А. Репрезентация слов в лексиконе // Когнитивные исследования языка. Российская ассоциация лингвистов-когнитологов. – Тамбов: Изд-во ТГУ, 2010. – С. 121-123.

8. Novikov D. N., Pesina S. A. Biosemiotics and Prototype Semantics in Understanding Lexical Polysemy: Implications for Applied Linguistics // The magic of innovation. New techniques and technologies in teaching foreign languages. – Newcastle upon Tyne, 2015. – pp. 275-294.

9. Pesina S. A. Lexical prototype as a semantic word core (English nouns of lexical-semantic group “human body”) Лексический прототип как содержательное ядро многозначного слова (на м-ле англ. существительных лексико-семантической группы «Тело человека»): уч. пос. – Магнитогорск: МГТУ, 2003. – 124 с.

10. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Антропоцентризм как источник пополнения словарного состава языка // Вестник БашГУ, 2016. – Т. 21. – № 4. – С. 1083-1089.

11. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Когнитивные аспекты интерпретации лексики категории неопределенности в английском языке // Казанская наука. – № 3. – Казань: Казанский издательский дом, 2019. – С. 71-75.

12. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Формирование семантической структуры многозначного слова // Казанская наука. – № 3. – Казань: Казанский издательский дом, 2019. – С. 75-79.

УДК 130.121

Песина С. А.,¹ Юсупова Л. Г.²

¹Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, г. Магнитогорск, Россия

²Уральский государственный горный университет г. Екатеринбург, Россия

КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД К ЗНАКОВЫМ И КОММУНИКАТИВНЫМ ПРОЦЕССАМ

В статье показано, что в процессе коммуникации материальные составляющие знаков стимулируют появление тождественных или сходных значений, возбуждая аналогичные концептосферы в коммуницирующих сознаниях. В процессе коммуникации не происходит передачи информации или мысли посредством языка, поскольку слушатель сам создает информацию, уменьшая неопределенность путем взаимодействий в собственной коммуникативной области.

Ключевые слова: языковой знак, когнитивная лингвистика, биоконгнитивистика, феноменология, значение.

COGNITIVE APPROACH TO SIGNAL AND COMMUNICATIVE PROCESSES

In the communication process there is no transfer of information or ideas through language, as the listener provides information, reducing uncertainty by interacting in his/her own communicative area. In the communication process there is no transmission of information or ideas literally, the listener himself creates information, reducing uncertainty by operating in their own communicative sphere. The signs can not be regarded as bearers of meanings, in the sense that meanings are encapsulated in a consciousness making them part of the material body.

Key words: linguistic sign, communication, cognitive linguistics, biokognitivism, phenomenology, meaning.

Сегодня говорить о когнитивной природе языка и речи, о процессах коммуникации невозможно без учета их знакового характера. Неслучайно в русском языке лексемы *знание* и *сознание* имеют общий корень со словами *знак*, *значение*. Отношение «человек – знак» имеет антропоцентрическую природу, поскольку знаки не существуют сами по себе, подобно предметам, они являются «человеческим» продуктом, призванным удовлетворять определенные коммуникативные потребности и выполнять ориентирующие функции. Человек, взаимодействующий с языковыми знаками, рассматривается как автор событий. В этой связи следует заметить, что вплоть до «лингвистического поворота» философия была философией «некоммуницирующего сознания».

Лингвистический поворот означал такое истолкование реальности, которое интерпретирует ее как коммуникативную реальность, которую можно познать только из перспективы участия в коммуникации. Не участвуя в коммуникативной игре (Л. Виттгенштейн), не находясь в пространстве жизненного мира (Ю. Хабермас), невозможно узнать их внутренние правила и нормы. Л. Виттгенштейн заставил принять тезис, наметившийся, но эксплицировано выраженный в теории знаков М. Пирса, о том, что формирование и понимание языка не может быть продуктом деятельности одного сознания. При этом постулировалось, что пространство языка – это основная, базисная для человека реальность. Язык как новая универсалия философской рефлексии действительности, как новая метафора бытия («язык есть дом бытия», по М. Хайдеггеру) позволил философам-аналитикам отойти от философии сознания и по-новому толковать мир в качестве лингвистической данности. Лингвистика стала помощником в понимании того, как функционирует общество.

Для того, чтобы понять знак, необходимо его интерпретировать, т. е. заменить исходный знак другим знаком (знаками). Верная интерпретация обусловлена учетом окружающего контекста, а также тем, что субъект дол-

жен обладать достаточным объемом культурно обусловленных фоновых знаний, включая как общественный, так и личностно-индивидуальный опыт. При этом был введен термин «социокод», понимаемый как каждый социально-значимый акт индивида, который рассматривается как единичная реализация программы, созданной предшественниками и унаследованной индивидами в процессе обучения [7-10]. Так, за актами общения стоит текст как результат предыдущих актов общения, а в целом социальность возникает через знаковое оформление типизированных ситуаций коллективного действия с фиксированным числом участников и с индивидуальным распределением подпрограмм в рамках целостной программы коллективного действия.

Информацию (in-formation) следует понимать как «встраивание» организма в среду, в результате которого он оказывается информированным (in-formed). Такую информацию нельзя рассматривать как эфемерное значение или биты информации, ожидающие, когда живая система ими воспользуется. Язык не передает информацию, а его функциональная роль заключается в создании кооперативной области взаимодействия между говорящими путем выработки общей системы отсчета. Каждый говорящий действует исключительно в рамках своей когнитивной области, где любая предельная истина зависит от опыта многих переживаний. Отсюда функция языка состоит в том, чтобы ориентировать ориентируемого в его когнитивной области, не обращая внимания на когнитивную область ориентирующего, так как становится очевидным, что никакой передачи информации через язык не происходит. Следует в этой связи уточнить, что «встраивание» организма в среду можно понимать достаточно широко – и как «встраивание» организма в систему знаний. Еще одним аргументом в пользу воспроизведения информации, а не ее «передачи» является тот факт, что если бы информация передавалась, то процесс обучения можно было бы свести к автоматическому запоминанию знаний, что, в свою очередь, редуцировало бы ментальные области, «ответственные» за пользование языком и речеобразование [3-6].

Так называемая передача мыслей в процессе коммуникации есть не что иное, как иллюзия, так как смысл сообщения “мысли” будет заключаться скорее в возбуждении аналогичного события в мозгу слушающего, чем в спиритуалистическом процессе переселения готовой мысли. В процессе устной коммуникации мы передаем только звуковые волны, а акустический образ сливается с понятием лишь в сознании человека.

Но не всеми исследователями учитываются подобные, казалось бы, очевидные факты. Так, нередко описание знака как слияния акустического образа слова и представления о некотором явлении сопровождается следующей сюрреалистической картинкой: означающее “обволакивает” означаемое как обладателя всех своих свойств.

В области изучения текста некоторые авторы пошли еще дальше, приписывая тексту свойства, заимствованные им у его создателя и пользо-

вателя – человека. При этом под текстом нередко понимается любое двустороннее языковое образование, имеющее смысл и обладающее свойствами спонтанности, системности и синэргии, функционирующее как саморазвивающаяся и самоорганизующаяся система.

Очевидно, следует еще раз вернуться и процитировать В. Гумбольдта, который писал о том, что речевой процесс нельзя сравнивать с простой передачей материала. В процессе коммуникации слушающий, так же, как и говорящий, должен воссоздать смысл высказывания посредством своей внутренней силы, и все, что он воспринимает, сводится лишь к стимулу, вызывающему тождественные явления» [1]. Выдающийся философ и языковед справедливо утверждал, что «... знаки представляют собой одни и те же звенья в цепи чувственных восприятий людей и во внутреннем механизме оформления понятий; при их назывании затрагиваются те же самые струны духовного инструмента, в результате чего в каждом человеке возникают соответствующие, но не одни и те же понятия» [1]. И далее: «В едином процессе языкового постижения мира язык исполняет роль камертона, затрагивающего в языковом сознании участников общения представления и понятия, благодаря чему “вспыхивают” в сознании соответствующие, но не тождественные смыслы» [1].

Сообщая о чем-либо, мы лишь «возбуждаем» в человеке аналогичные мысли. В процессе коммуникации говорящий убеждает, надеясь на то, что его слова воспринимаются всеми слушателями одинаково. В реальной жизни каждый получатель конкретного сообщения старается совместить его с контекстом своей собственной субъективной реальности [11-12].

Воззрения на языковой знак как на вместилище информации и на коммуникацию как на процесс ее передачи в буквальном смысле нашли опровержение в трудах Р. О. Якобсона, который говорит об оппозиции адресанта и адресата, тем самым, различая «лингвистику говорящего» и «лингвистику слушающего» и процессы кодирования и декодирования. Ученый приходит к выводу, что языковая реальность, которая открывается исследователю, стоящему на позиции говорящего, во многом непохожа на ту реальность, которая открывается перед слушающим. Он пишет, что для говорящего нет проблемы омонимии – он ее замечает только в том случае, если способен мысленно поставить себя на место слушающего, учесть трудности декодирования и в какой-то мере их уменьшить. Смещение двух точек зрения (адресанта и адресата) он называет «противозаконным компромиссом». Форма знака не является вместилищем содержания, которое существует лишь в сознании человека.

Итак, кратко резюмируем сказанное: значение, как факт сознания, замкнуто в нем и в ходе «трансляции» значений не происходит их передачи; знаки нельзя считать носителями значений в том смысле, что значения заключены в них, составляя часть их материального тела.

Библиографический список

1. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. – М: Прогресс, 2001. – 396 с.
2. Песина С. А. Когнитивные механизмы профилирования профессионального знания: формирование понятий // Вестник ЧелГУ, Вып. 57, Филология и искусствоведение. – № 24 (239). – 2011. – Челябинск: ЧелГУ – С. 43-45.
3. Песина С. А. Прототипический подход к осмыслению структуры словаря // Проблемы истории, филологии, культуры. Москва-Магнитогорск-Новосибирск, 2009. – № 2(24). – Изд-во МаГУ, – С. 570-574.
4. Песина С. А. Разграничение языка и речи в свете прототипической семантики // Вестник ТГУ. – 2006. – № 291. – Томск: Изд-во ТГУ – С. 177-182.
5. Песина С. А. Слово в понимании философии языка и лингвистики // Вестник ВГУ. Сер.: Философия, 2011. – № 2 (4). – Воронеж: Изд-во ВГУ – С. 122-131.
6. Песина С. А. Языковой знак и коммуникативные процессы в философском аспекте // монография. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – 152 с.
7. Песина С. А., Дружинин А. С. Когнитивный и антропоцентрический подход к процессу коммуникации // Вестник БГУ, 2016. – № 3 (29). – Брянск: Изд-во БГУ – С. 161-165.
8. Песина С. А. Репрезентация слов в лексиконе // Когнитивные исследования языка. Российская ассоциация лингвистов-когнитологов. Тамбов: Изд-во ТГУ, 2010. – С. 121-123.
9. Novikov D. N., Pesina S. A. Biosemiotics and Prototype Semantics in Understanding Lexical Polysemy: Implications for Applied Linguistics // The magic of innovation. New techniques and technologies in teaching foreign languages. – Newcastle upon Tyne, 2015. – pp. 275-294.
10. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Антропоцентризм как источник пополнения словарного состава языка // Вестник БашГУ, 2016. – Т. 21. – № 4. – С. 1083-1089.
11. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Взаимодействие когнитивных и языковых структур сквозь призму воплощения // Казанская наука, 2019. – № 1. – Казань: Казанский издательский дом. – С. 104-107.
12. Якобсон Р. Речевая коммуникация // Избранные работы / Под ред. В. А. Звегинцева, В. Иванова. – М.: Прогресс, 1985. – С. 306-319.

УДК 130.121

Песина С. А.,¹ Юсупова Л. Г.²

¹Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, г. Магнитогорск, Россия

²Уральский государственный горный университет г. Екатеринбург, Россия

ТИПОЛОГИЯ ОБРАЗОВ

В статье даны основные специфические свойства и характеристики образов, описаны типы лексем, которые могут называться образными. Дана

характеристика метафорической образности. Показано, что за конкретными значениями стоят более детальные, четкие образы в отличие от общих абстрактных значений, чьи образы носят целостный и менее четкий характер.

Ключевые слова: образность, метафора, образ, метафора, концепт, метафорообразование, когнитивная лингвистика.

TYOLOGY OF IMAGES

The article gives the main specific properties and characteristics of images, describes the types of lexemes that can be called figurative and gives a characteristic of metaphorical imagery. It is shown that specific values are supported by more detailed, clear images in contrast to General abstract values, whose images are integral and less clear.

Key words: imagery, metaphor, image, metaphor, concept, metaphor formation, cognitive linguistics.

Понятие «образ» настолько сложно и многогранно, что любое полное его определение будет заведомо страдать излишней обобщённостью и абстрактностью. Способность к визуализации – это неотъемлемая черта нашего мышления, присущая нам благодаря правому полушарию мозга. Образное мышление является репрезентативным в том смысле, что оно формируется на основании чувственного восприятия [6-10].

Образное восприятие нацелено на целостность, конкретизацию и наглядность. Достаточно большей образностью обладают слова, которые обозначают объекты природы (*дерево, гора, яблоко*), артефакты (*дом, книга, стол*), зооморфизмы (*свинья, кошка, собака*), то есть конкретная лексика, называющая реалии, наиболее близкие к жизнедеятельности людей. И тем не менее, воображая данные объекты перед нашим мысленным взором, нам предстаёт картинка, внешний облик, изображающий очень обобщённый образчик соответствующего класса объектов. При этом обобщённость и абстрактность образа развиваются по мере приложения слова все к новым и новым предметам определённого порядка, то есть в процессе осмысления семантической структуры полисеманта. Как правило, отвлечённые, не предметные явления осмысляются по образу и подобию предметного мира (антропоморфизм образного восприятия) [3-5].

Каковы же специфические свойства образов? Как правило, образ имеет нерасчленённый гештальтный характер: он синтетичен в том смысле, что объединяет разные чувственно-воспринимаемые аспекты объекта (целостный облик), и с необходимостью включает выводимые из формы образа ассоциируемые с ней содержательные характеристики. Образ в большей степени связан с объектами действительности, чем с категориями смысла; образ, как и воображение, обычно присутствует в сознании при условии удалённости объекта из поля прямого восприятия; образ – модель

действительного объекта, взятого в его целостности, но он не может совпадать с ним в точности [11-12].

Образное значение имеет свои специфические свойства: (1) образность – подвижный признак, т.к. может присутствовать в значении в большей или меньшей степени; (2) в психологическом плане образ, как и воображение в целом – «показаны» как средства восстановления внутреннего равновесия, они могут быть толчком активной творческой мыслительной деятельности; (3) в образном значении могут сосуществовать два плана: прямой и переносный; (4) образ зачастую бывает экспрессивным и оценочным, в нем выражается видение мира конкретным индивидом, это не всегда объективная истина; (5) сенсорность, апелляция к чувственному опыту человека (приоритет принадлежит зрительному анализатору, поэтому образ носит наглядный характер).

Зрительному образу присуща *воспроизводимость*: картины в воображении можно воссоздавать снова и снова, в разное время. Кроме того, можно отметить *множественность* образного отклика. Так, слово “*трава*”, по мнению Б. М. Гаспарова, способно вызвать в представлении не один, а целую галерею образных картин в зависимости от различных обстоятельств и, прежде всего, от контекста [1]. Следующее свойство – *пластичность* образов, то есть их способность к всевозможным перевоплощениям. Кроме того, языковой образ отличает переменная *сфокусированность*, то есть образ может иметь различную степень *отчётливости* – от очень яркого до расплывчато-неопределённого, видимого как бы через мутное стекло.

Зачастую новый концепт возникает как образ и, вербализуясь, по мере использования в речи может кодироваться как абстракция либо как абрис (например, если он входит в систему многозначного слова). Общеизвестно, что на стадии усвоения абстракций лучше приводить примеры, свидетельствует об образной природе большинства концептов. Образность является наиболее эффективным и экономным средством доступа и актуализации того или иного значения в процессе коммуникации.

Можно разграничить *лингвистическую* и *стилистическую* образность, при этом при стилистическом подходе в языке реализуется не только логическая, но и эстетическая форма мышления, то есть такое неадекватное отражение явлений и предметов, в котором сознательно отобраны и переданы те их признаки, через которые возможно передать данное понятие в конкретно-изобразительной форме. Лексический подход ориентирован на выявление природы образности как явления, присущего слову, в частности, его способности отражать образное видение факта действительности. Описывая образность, нельзя обойти такой стереотипный механизм мышления, как схематизация, когда отвлечённые, непредметные явления осмысливаются по образу и подобию предметного мира и воплощаются в образной лексике в конкретно-чувственной форме.

Маслова В. А. справедливо отмечает, что «яркий и неожиданный образ помогает пониманию, запоминанию, в нем сильно убеждающее начало» [2]. Экспрессивные сравнения привлекают внимание к деталям, делая их более наглядными. Образ способен оживить стёршийся сравнение, воскресить экспрессивность.

Образы могут быть затемнены или полустёрты, зачастую их «трудно распознать» (например, образы города, села, дома вообще). Если нам неизвестен сам предмет, но известно его языковое употребление, мы принимаем его в свой образный мир, включая в состав подходящих ситуаций, подсказываемых языковой памятью, даже если сам этот предмет в составе такой ситуации видится не более чем смутным намёком. Например, городской житель не в состоянии узнать осоку или можжевельник как конкретные предметы, но, «встретив выражения типа *заросли прибрежной осоки, душистый можжевельник*, я узнаю их в качестве мне знакомых и известных» [1]. Смутные образы как бы уносят нас в сферу бессознательного.

В целом можно констатировать, что в результате декодирования образов, адресат получает новую информацию об окружающей действительности, что способствует порождению новых значений. Поскольку наибольшей образностью из всех переносных значений обладает метафорическое значение, то представляет интерес рассмотрение метафоры как механизма, позволяющего совместить представления о разнородных предметах при обязательном сохранении семантической *двуплановости* и образного элемента [7-9]. Для обозначения данного явления в работах применяется ряд определений: «совмещённое видение двух картин», «сдвоенный денотат», «двойное видение явления», «двойное восприятие», «семантическая двуплановость». Данные точки зрения отражают объективное существование в семантике образного слова двух планов – связанного с номинативным значением и с ассоциативным представлением. При этом происходит указание на понятие через другое понятие или представление о предмете, или перенесение/вычленение общего признака. В целом, содержание образа можно рассматривать как совмещение двух представлений в один визуальный облик на основе ассоциативного мышления.

Библиографический список

1. Гаспаров Б. М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. – М.: Новое лит. обозрение, 1996.
2. Маслова В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001.
3. Акашева Т., Песина С., Рахимова Н., Землянухина Е. Когнитивные стратегии интерпретации интертекстуальных включений в художественном дискурсе (на м-ле произведений Э. Елинек) // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2016. – № 2 (47). – С. 5-10.

4. Песина С. А. Методика определения содержательного ядра многозначного существительного современного английского языка // Известия РГПУ им. А. И. Герцена: Общественные и гуманитарные науки, 2005. – № 5 (11). – С. 51-59.
5. Песина С. А., Дружинин А. С. Когнитивный и антропоцентрический подход к процессу коммуникации // Вестник БГУ, 2016. – № 3 (29). – Брянск: Изд-во БГУ – С. 161-165.
6. Песина С. А., Латушкина, О. Л. Лексический инвариант как содержательное ядро полисеманта // Вопросы когнитивной лингвистики. – Тамбов: Изд-во ТГУ, 2014. – № 1 (038). – С. 105-108.
7. Песина С. А., Юсупова, Л. Г., Морозов, Е. А. Языковая компетенция современного специалиста // Языки, литература и культура в полилингвальном пространстве: сб. мат-лов Межд. н.-п. конф. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2013. – С. 68-74.
8. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Антропоцентризм как источник пополнения словарного состава языка // Вестник БашГУ. 2016. – Т. 21. – № 4. – С. 1083-1089.
9. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Взаимодействие когнитивных и языковых структур сквозь призму воплощения // Казанская наука, 2019. – № 1. – Казань: Казанский издательский дом. – С. 104-107.
10. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Когнитивные аспекты интерпретации лексики категории неопределенности в английском языке // Казанская наука. – № 3. – Казань: Казанский издательский дом, 2019. – С. 71-75.
11. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Формирование семантической структуры многозначного слова // Казанская наука. – № 3. – Казань: Казанский издательский дом, 2019. – С. 75-79.
12. Davidson D. What Metaphors Mean // Critical Inquiry, 1978. – № 5. – pp. 31-47.

УДК 378

Простова Д. М.
Уральский государственный экономический университет
г. Екатеринбург, Россия

ВЛИЯНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ НА ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Электронное обучение – это современный способ обучения, который включает в себя инструменты электронного обучения в образовании. Электронное обучение использует информационные и коммуникационные технологии. Дистанционное обучение – это ситуации, когда электронное обучение может быть эффективно использовано. Электронное обучение включает в себя различные типы медиа, которые предоставляют аудио, видео, текст и изображения. Электронное обучение использует интранет (небольшую персонализированную версию Интернета, обычно локальную сеть) или экстрасеть (является расширением интрасети, где другие пользователи, ко-

торые не обязательно являются частью компании, имеют ограниченный доступ) или Интернет, и расширяет горизонт традиционного обучения.

Ключевые слова: электронное обучение, система электронного обучения, интернет-образование.

THE IMPACT OF E-LEARNING ON HIGHER EDUCATION

E-learning is a modern way of learning, which includes e-learning tools in education. E-learning uses information and communication technologies. Distance learning is a situation where e-learning can be used effectively. E-learning includes various types of media, which provide audio, video, text and images. E-learning uses the intranet (a small personalized version of the Internet, usually a local network) or extranet (is an extension of the Intranet where other users who are not necessarily part of the company are given limited access) or Internet and it extends the horizon of traditional learning.

Key words: e-learning, e-learning system, Internet education.

The real indicator of the level of development of any economic region is the priority of the education system. It should not only be a high priority, but it also aimed at the timely implementation of relevant innovations and changes in the educational process. It requires the introduction of new digital technologies [2].

E-learning focuses on the use of technology in education and training. E-learning refers to the use of advanced information communication technologies in the learning process, which advanced technologies include electronic media [1].

In the current scenario, the rapid growth of information and communication technology has led to the alphabet "e" becoming the symbol of this newest information age technology. Alphabet "e" is used as an abbreviation for electronic. Thus, words with the prefix "e" appear in different areas, such as e-learning, e-health, e-business, e-government, and many others. In the current scenario, where globalization, networking and information technology have reached their peak in the world, e-learning plays a vital role in education [4].

The concept of e-learning is growing in e-commerce, but it has not combined definition at present. Originally, e-learning focused on web-based learning.

Virtually multimedia training is included in e-learning. On an abstract level, e-learning refers to the use of electronic media in research. As e-learning is user-friendly, its use is therefore preferable at the global level. The emergence of networking and multimedia has led to the construction of an e-learning model based on three 3 main components: 1) Research is an important process in building learning, 2) Learner: an active factor, 3) Learning is a real experience.

It explains that the construction principle is based on the learner. The teacher acts as organizer or promoter of the whole learning process.

Advantages of e-learning. E-learning is not a large-scale method of training teachers in education. When compared to traditional methods of teacher training,

e-learning has the advantages shown below: 1) Low cost (E-learning is much cheaper than traditional teaching methods because of the lack of paper and pencil use and the reduction in teacher training costs. It can be done anywhere and any-time. It also saves a lot of time and now the various parameters will not be limited by the size of the classroom and the number of students). 2) Flexibility (E-learning can take place anywhere, without strict time limits. It results in a more flexible environment for learners). 3) Customization (Unlike traditional teaching methods in e-learning, the teaching material is not selected by the teacher or some organizations and it can help students get their own required knowledge).

Application in education. E-learning surpasses traditional learning where it is necessary to reduce the time of learning, to achieve territorial accessibility of education for a certain part of the students, as well as the cost not to the detriment of the result [3].

E-learning facilitated student learning and improved the learning process, in a number of ways: 1) Application of different learning models (With the development of computer technologies, various models of learning have appeared. A good e-learning template includes both formal and non-formal learning. The purpose of blended learning or formal learning is to confirm that some learning models are superior to others. A way has been developed that combines learning strategies, methods, modes of transmission and environments, and gives birth online and offline, called the E+C combination. This refers to e-Learning + Classroom. The main purpose of blended learning is to achieve learning goals. But in e-learning, education, non-formal learning is more popular because learning is spontaneous and independent. Students are provided with an online learning exchange environment). 2) Building learning resources (An important component of e-learning is the repository of resources. The development of e-learning learning resources consists of two parts. One of the learning resources is a repository and the other is a treasure trove. Curriculum resources include classrooms (text, sound frequency, three-dimensional modelling and screens). The learning resource provides research content and promotes non-formal learning. The Learning Resource Storage includes a Thematic Store, Trial questions bank and Workshop arena. All these resources support online learning. These two resources support educational learning in a combined and inseparable way). 3) Development of a technical support system (The e-learning technical support system includes aspects, which are infrastructure, platform, management system, support software and tools. The network infrastructure consists of a database, distributed resources, visualization technology, grid technology and high-speed network. The main components of the e-learning platform are the application platform and network infrastructure. The management aspect includes online curriculum management, resources and the learning process. Some of the support tools and software are document editing tools, media processing tools, software for curriculum production and so on).

This century is the age of digitalization and informatization. E-learning supports widespread use in education. E-learning has various advantages over traditional methods of learning for a certain part of the population and in some cases exceeds it. E-learning is the most convenient way to obtain a degree in higher education for this part of the population. Many of these students are attracted by a flexible, self-paced learning method to achieve results.

Библиографический список

1. Простова Д. М. Влияние электронного обучения образование // Развитие непрерывного образования в условиях Индустрии 4.0: мат-лы Межд. н.-п. конф., Екатеринбург, 2019 – С. 168-172.
2. Соснина Н. Г. Цифровые коммуникационные технологии как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Азимут научных исследований: педагогика и психология: науч. ж-л, – 2020. – Т. 9. – № 1(30). – Тольятти: Ассоциация «Профессиональные аналитики аутопойэйзисных систем» – С. 268-271.
3. Kakoty S., Sarma S. K. Expert System Applications in E-learning Environment: Analysis on Current Trends and Future Prospects // International Journal of Internet Computing (IJIC), 2017. – № 1. – pp. 90-93.
4. Xiaodan Z., Jing, L. E-learning and the Application in Education Training // International Conference on E-Learning, E-Business, Enterprise Information Systems, and E-Government, 2018. – P. 161-167.

УДК 372.881.111.1

Простова Д. М.
Уральский государственный экономический университет
г. Екатеринбург, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЯЗЫКОВЫХ ИГР В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Языковые игры оживляют детей и взрослых. В обучении и изучении английского языка игры также нашли свое место. Языковые игры используются преподавателями английского языка, чтобы помочь студентам овладеть английским языком. Это мотивирующий фактор как для студентов, так и для учителей. В этой статье представлены несколько простых грамматических игр, которые можно использовать для преподавания английского как второго языка в высшем образовании.

Ключевые слова: игры, грамматика, высшее образование, языковые игры, второй язык.

THE USE OF LANGUAGE GAMES IN TEACHING BACHELOR STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES A SECOND FOREIGN LANGUAGE

Language games enliven children and adults. Games have also found their place in teaching and learning English. Language games are used by English teachers to help students learn English. This is a motivating factor for both students and teachers. This paper presents some simple grammar games that can be used to teach English as a second language in higher education.

Key words: games, grammar, higher education, language games, second language

Один из самых сложных аспектов в изучении английского языка – это быть универсальным с грамматическими правилами и соответствующим использованием грамматики при построении предложений. Изучение иностранного языка является сравнительно небольшой частью образования в России. Несмотря на то количество времени, которое уделяется изучению иностранного языка в российской системе образования, языковой уровень многих студентов недостаточен для базового общения. Одной из причин этого может быть то, что иностранный преподается с помощью грамматических упражнений и изолированной словарной деятельности [1].

Для успешной реализации языковых игр и получения максимальных преимуществ от них преподаватели должны быть ориентированы и в первую очередь осознавать эффективность языковых игр. Роль преподавателя на занятии по английскому языку, проводимого в языковых играх, является скорее помощником, чем инструктором. Языковые игры стимулируют студентов к правильному использованию грамматики, а также помогают преподавателям формировать свою методику преподавания английского языка в соответствии с интересами студентов.

Языковые игры считаются очень эффективными в преподавании и изучении английского языка, и различные обзоры литературы служат доказательством этого факта. Нгуен указывает, что игры уменьшают трудности и создают атмосферу обучения и изучения грамматики. Полученные данные показывают, что учителя, которые следуют общепринятым методам преподавания английского языка с помощью заданий, приведенных в учебниках, и не разрабатывают творческие игры и занятия, превращают урок грамматики в унылый и неинтересный опыт для учащихся [2].

Подъем игровой культуры в современных условиях нельзя не заметить. Студенты достигают большинства своих языковых способностей, используя технологии и имея непосредственный опыт общения с ними. Сильвен и Сундквист отмечают, что игра в компьютерные игры, такие как многопользовательские ролевые онлайн-игры (MMORPG), которые способствуют изучению второго языка, в значительной степени улучшает лингвистические и когнитивные знания учащихся [4]. Это действительно

открывает новые возможности изучения английского языка учащимся за пределами класса.

Несколько языковых игр, которые можно эффективно использовать в своей преподавательской деятельности для обучения английскому как второму иностранному языку.

1) Вставка прилагательных. (Эта игра адаптирована из «Кембриджского справочника для учителей языка: занятия по грамматике» Пенни Ур.)

Материал: рассказ (с или без прилагательных). Цель: обучить и дать возможность учащимся распознавать существительные и прилагательные и улучшать их навыки аудирования и письма.

– Преподаватель медленно зачитывает историю студентам, отмечает все существительные, использованные в рассказе, до его прочтения, и если в рассказе содержатся прилагательные, использованные перед существительными, которые подчеркивает учитель, то избегает их при чтении рассказа студентам.

– Преподаватель дает указание студентам, что они должны вставить прилагательное там, где это возможно, после существительного.

– В конце своего чтения преподаватель просит учеников зачитать прилагательные, которые они использовали для описания различных существительных. Студент, который узнал все существительные и записал подходящие прилагательные, побеждает этой в игре.

Вариация: учитель может даже использовать аудиовизуальное пособие, газету или журнальную статью для игры [3].

2) Стихи из предлогов. (Эта игра адаптирована из «Кембриджского справочника для учителей языка: занятия по грамматике» Пенни Ур.)

Материал: список различных предлогов. Цель: помочь студентам понять использование различных видов предлогов и развить в них понимание поэзии.

– Преподаватель рисует на доске три столбца: «Предлог места» (статика и движение), «Предлог времени» и «Предлоги», показывающие другие отношения, и просит учащихся записать как можно больше предлогов в эти три столбца.

– Затем учитель предлагает ученикам написать стихотворение, используя как можно больше предлогов. Учитель инструктирует их начать с составления какого-нибудь драматического события, такого как «Он упал в колодец» или «Оно переместилось туда-сюда». Затем ученики обдумывают все обстоятельства и добавляют предложные фразы, чтобы предшествовать событию дальше.

– Построены стихи, студенты читают стихи, а также оценивают стихи, написанные другими. Имена тех, кто написал лучшие стихи, решаются путем голосования [3].

Таким образом, языковые игры оживляют не только преподавание-изучение английского языка в классе, но и стимулируют интерес учащихся к самостоятельному обучению. Действия требуют, чтобы они работали и использовали свои лингвистические и грамматические навыки для точного построения предложений. Что еще более важно языковые игры помогают студентам получить знание иностранного языка в непринужденной, свободной от напряжения и веселой атмосфере.

Библиографический список

1. Простова Д. М. Развитие у студентов неязыковых вузов понимания контекста с помощью написания сценариев для театральных постановок и ролевых игр // Лингвистика, перевод и межкультурная коммуникация: м-лы XX н.-п. конф., ЧОУ ВО Институт международных связей. – Екатеринбург: Изд-во Альфа Принт, 2019. – С. 115-118.

2. Nguyen T. B. Y. Teaching and learning grammar through games in the tenth grade at Hung Vuong high school. HCM city // M.A thesis at the University of Social Sciences and Humanities, Vietnam National University- HCM City, 2008. – P. 14-32.

3. Penny U. «Activities» in Grammar Practice activities, 2nded, New Delhi: Cambridge University Press, 2009. – pp. 28-29, 248-249.

4. Sylven L., Sundqvist P. «Gaming as extramural» in English L2 learning and L2 proficiency among young learners, N.Y.: Cambridge University Press, 2012. – P. 302-321.

УДК 378.147

Садыгова А. И.

ОСОБЕННОСТИ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

В данной статье автор затрагивает актуальные вопросы методов обучения студентов неязыкового вуза на занятиях русского языка и культуры речи. Автор информирует читателя о возможности применения различных методов и приемов подачи учебного материала, что значительно повышает уровень формирования и развития речевых навыков и умений студентов неязыкового вуза.

Ключевые слова: Русский язык, неязыковой вуз, методы обучения.

FEATURES OF TEACHING METHODS OF THE RUSSIAN LANGUAGE AND SPEECH CULTURE OF STUDENTS OF A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

In this article, the author touches upon relevant issues of teaching methods for students of a non-linguistic university in the classes of the Russian language

and speech culture. The author informs the reader about the possibility of using various methods and techniques in the supply of educational material, which significantly increases the level of formation and development of speech skills and abilities of students of a non-linguistic university.

Key words: the Russian language, non-linguistic university, teaching methods.

В современном образовании проблема выбора методов и приемов обучения русскому языку и культуре речи в неязыковом вузе особенно актуальна. Студенты, не имеющие достаточной языковой подготовки, испытывают серьезные затруднения в процессе получения профессионального и высшего образования. Отсутствие достаточного уровня коммуникативных способностей, недостаточное владение навыками реферирования и конспектирования, неумение грамотно пользоваться функциональными стилями речи, отсутствие умения формулировать логичный, развернутый ответ на занятиях, зачетах и экзаменах заставляет педагога искать новые пути решения данной проблемы [7].

Новые условия жизни современного общества оказывают сильное воздействие и на педагогику, которая должна развиваться с учетом происходящих изменений. От современной педагогики требуется разработка и применение новых методик в обучении студентов неязыкового вуза.

При обучении речевой деятельности студентов неязыкового вуза на занятиях русского языка и культуры речи главной задачей является построение необходимых речевых операций и их переход в соответствующие речевые действия. Перед педагогом стоит задача сформировать у студентов неязыкового вуза навыки построения необходимых речевых операций и умение применять их в речевой деятельности. Педагог может предложить студентам воспользоваться имеющимся образцом (имитация, подражание), либо поставить перед ними цель и контролировать выполнение отдельных операций.

В качестве примера, используемого на занятиях русского языка и культуры речи, можно назвать известные письма выдающего учёного – культуролога XX века Д. С. Лихачёва. Письма автора представляют собой текст, который можно считать образцом русской словесности, а вместе с тем по содержанию письма имеют нравственно–воспитательный характер. На материале писем Д. С. Лихачева педагогу удастся создать атмосферу доверия и взаимопонимания, построить диалог, что позволяет раскрыться речевым навыкам и умениям студентов Уральского государственного горного университета. К текстам писем можно сформировать предтекстовые и послетекстовые задания.

В заключении отметим, что обучение русскому языку и культуре речи в неязыковом вузе требует разработки особой методики. Раздел «Культура речи» сложен и многогранен. Он способствует формированию и раз-

виту речевых навыков и повышает речевую культуру студентов Уральского государственного горного университета, также играет важную роль в подготовке современных специалистов. Для получения максимального результата в процессе обучения необходимо применение комбинированных методов и приемов.

Библиографический список:

1. Виноградов В. В. О культуре русской речи // Русистика сегодня. ОЛЯ. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. РАН, 3, 1994.
2. Греков В. Ф. Пособие для занятий по русскому языку. – М., Просвещение, 2002.
3. Костомаров В. Г., Скворцов Л. И. Актуальные проблемы культуры речи. – М.: Наука, 1970. – 408 с.
4. Леонтьев Л. Л. Методика. – М.: Русский язык, 1988. – 180 с.
5. Пустовалова Ж., Петрова О., Рязанова Л. О формировании коммуникативных умений в техническом вузе // Высшее образование в России. – № 2. – 2006. – С. 165-167.
6. Полтавец Е. В. Русский язык и культура речи. – М.: Кругъ, 2014. – 299 с.
7. Скрыбина О. А. Когнитивно-коммуникативный подход в обучении правописанию как текстоформирующей деятельности. – Рязань: Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина, 2009. – 404 с.
8. Юсупова Л. Г., Садыгова А. И., Агабабаев М. С. Развитие межкультурной коммуникации в аспекте современной педагогической парадигмы // Язык. Культура. Коммуникация: мат-лы XII Межд. н.-п. конф., 2019. – С. 178-183.

УДК 81

Садыгова А. И., Величкин Д. Е.

*Уральский государственный горный университет
г. Екатеринбург, Россия*

Научный руководитель: Юсупова Л. Г., к.п.н., доц., зав. каф. ИЯДК УГГУ

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Статья посвящена вопросам межкультурной коммуникации в современной лингвистической и культурологической парадигме. Автор отмечает важную роль языка в формировании и развитии межкультурной коммуникации. Затрагивается проблема восприятия иной культуры через призму собственных ценностей.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, язык, коммуникация, лингвокультурологическая основа, взаимосвязь.

LINGUOCULTURAL BASIS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

The article is devoted to the issues of intercultural communication in the modern linguistic and culturological paradigm. The author notes the important role of language in the formation and development of intercultural communication. The problem of perceiving another culture through the prism of one's own values is touched upon.

Key words: intercultural communication, language, communication, linguistic and cultural basis, interconnection.

Говоря о влиянии культуры на развитие межкультурной коммуникации в современном обществе, следует отметить роль языка в процессе общения (коммуникации). Существование мировых культур и развитие межкультурной коммуникации невозможно без языковой системы. Язык, как основная единица языковой системы, является средством общения (коммуникации). Его часто называют зеркалом, кладовой, инструментом и носителем культуры, который отражает характер народа, его культурные ценности и традиции, историю и быт. Согласно теории Вильгельма Фон Гумбольдта все языковые различия народов мира взаимосвязаны и «человеческие духовные силы» оказывают на них огромное влияние [1]. Специалист в области изучения вопросов о межкультурной коммуникации Тер-Минасова С. Г., отмечая роль языка в становлении культуры, называет его сокровищницей и копилкой, хранящей культурные ценности на различных уровнях языковой системы [5].

Неразрывна связь языка с «народным духом» и культурными ценностями. В языке находят отражение все исторические и культурные изменения жизнедеятельности народа. Язык отражает коммуникативный процесс и становится очевидной тесной связью языка с культурой и коммуникацией, а его существование вне культуры невозможно. Являясь одним из главных компонентов культуры и коммуникации язык служит их развитию.

Формирование и развитие межкультурной коммуникации в современном обществе происходит параллельно с формированием восприятия окружающего мира индивидуумом, которое протекает под влиянием культурной и естественной (социальной) среды. Вступая в межкультурную коммуникацию с представителями иных культур, мы сталкиваемся с нетипичными для нашей культуры манерой общения, поведением, звуками и жестами. В процессе межкультурной коммуникации восприятие проявления культурных элементов других участников коммуникативного акта зависит от культурной принадлежности индивидуума. Таким образом собственная культура управляет наше восприятие полученной информации.

Культура и коммуникация параллельно существующие явления, взаимосвязь которых изучается в различных областях науки, таких как психо-

логия, философия, культурология, социология, лингвистика и др. Коммуникация рассматривается как социальный процесс обмена информацией с помощью различных коммуникативных средств, а культура представляет характеристику взаимодействия человека с окружающими людьми и миром. Все сотворённое человечеством составляет его культуру, в том числе и коммуникация. Некоторые исследователи отождествляют культуру и коммуникацию. Э. Холл называет культуру коммуникацией, а коммуникацию культурой. Формирование человека, познание мира и приобретение опыта происходит через общение (коммуникацию). Коммуникативный уровень подразумевает общение с помощью языка и культурных традиций.

Межкультурная коммуникация выделяется особой значимостью среди политического, информационного, профессионального, межличностного и др. видов общения. Человек является единственным субъектом коммуникации, для развития которого необходима взаимосвязь с другими людьми и культурами. Эффективность взаимоотношений зависит от собственной культуры участников коммуникативного акта.

На всем протяжении существования человечества индивидуум пытался понять особенности иных культур и их носителей, сравнить собственную культуру с чужой. История рождение понятия «межкультурная коммуникация» уходит в 1954 г., когда Г. Трейгер и Э. Холл написали книгу «Культура как коммуникация. Модель и анализ». В ней межкультурная коммуникация называется главной человеческой целью в стремлении понять и принять окружающий мир. Основным условием межкультурной коммуникации авторы называют обязательную принадлежность участников межкультурной коммуникации к разным культурам [6].

В зависимости от масштабов современная межкультурная коммуникация может иметь различные уровни, к которым относятся коммуникация социальных групп, контркультурная коммуникация, межэтническая коммуникация, коммуникация сельских и городских жителей, региональная коммуникация и др. Все перечисленные уровни межкультурной коммуникации объединяет то, что участники коммуникативного акта признают верной только собственную культуру, поведение и образ жизни, а при вступлении в межкультурную коммуникацию возникает проблема адекватного восприятия иных культур. Основной задачей развития межкультурной коммуникации в современном обществе является формирование навыков общения и толерантного восприятия элементов иных культур и их носителей.

В процессе взаимодействия с иными культурами возникает страх, переживание и психологическое напряжение, что приводит к аффективной реакции. Для определения уровня сложности межкультурной коммуникации и степени аффективной реакции на «чужую» культуру антропологами было введено понятие «культурная дистанция», которая позволяет выявить степень совместимости разных культур. Известно, что культурам с меньшей

культурной дистанцией легче адаптироваться, т.к. различия между элементами этих культур меньше. Близость и схожесть в образе жизни, религии, традициях, языке, одежде, климатических условиях способствуют сближению культур и упрощает процесс развития межкультурной коммуникации.

Также в современной межкультурной коммуникации особое место занимает процесс адаптации, которая отражает динамику постепенного привыкания (адаптации) индивидуума к «чужой» культуре. Динамика адаптации зависит от ряда обстоятельств, таких как положительный настрой в общении, мотивация, участие в коллективных мероприятиях, владение языком и т. д. Следует отметить, что при межкультурной коммуникации невозможно достичь полного взаимопонимания и успех такого взаимодействия зависит от контекста.

Культурное взаимодействие происходит через общение, которое принято называть «межкультурной коммуникацией». В современном обществе заметно выросла потребность в развитии межкультурной коммуникации, что обусловлено ростом социальных и экономических отношений. Параллельно появилась необходимость развития межкультурной коммуникативной компетентности специалистов разных отраслей и готовность членов социума к межкультурной коммуникации.

Категория «культура» отражает личностные качества индивидуума. Кроме того, она выражает человеческое поведение, совокупность традиций и обычаев. Культура является развивающейся системой, которая подразумевает общение (коммуникацию) и взаимодействие.

Библиографический список

1. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. – М., 1984.
2. Зильберман Д. Б. Традиция как коммуникация: трансляция ценностей, письменность // Вопросы философии, 1995. – № 4. – С. 76-105.
3. Кессиди Ф.К. Глобализация и культурная идентичность // Вопросы философии, 2003. – № 1. – С.76-79.
4. Праздников Г. А. Традиция как диалог культур // Советская этнография, 1981. – № 3. – С. 54-56.
5. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2000. – 624 с.
6. Трейгер Д., Холл Э. Культура как коммуникация: модель и анализ. Нью-Йорк, 1954. – с. 457.
7. Шрейдер Ю. А. Ценности, которые мы выбираем. Смысл и предпосылки ценностного выбора. – М.: Эдиториал УРСС, 1999. – 208 с.

МОТИВАЦИОННО-РЕФЛЕКСИВНЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

В статье представлена характеристика мотивационно-рефлексивного подхода при обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей. Автором статьи обусловлена актуальность применения данного подхода и практическим путем доказана его эффективность.

Ключевые слова: мотивация, рефлексия, ситуация успеха, компетенция.

MOTIVATIONAL-REFLEXIVE APPROACH FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LANGUAGE UNIVERSITY

The article presents the characteristics of the motivational-reflective approach when teaching English to students of non-linguistic specialties. The author of the article determines the relevance of applying this approach and its effectiveness has been proved in a practical way.

Key words: motivation, reflection, situation of success, competence.

Система высшего образования России находится на стадии переосмысления подходов обучения иностранному языку в высших учебных заведениях. Наиболее актуальным становится проблема обучения студентов неязыковых специальностей. На передний план выдвигают вопрос мотивации изучения иностранного языка будущими специалистами.

Исходя из вышеизложенного, мотивационно-рефлексивный подход является одним из эффективных при формировании компетенций иноязычного общения, поскольку благодаря ему происходит активизация учебно-профессиональной деятельности студентов за счет повышения уровня мотивации студентов к профессиональной деятельности, а также способность давать адекватную оценку своим знаниям, находить способы самосовершенствования и развития своего потенциала.

Мотивация в изучении иностранного языка включает в себя представления, идеи, чувства, понятия о долге, интересы, убеждения, стремления, процессы, состояния, свойства личности, предметы внешнего мира и даже условия существования [2].

Субъектами формирования компетенций делового общения на иностранном языке в данном исследовании являются студенты экономического вуза неязыковых специальностей с уровнем владения английским язы-

ком pre-intermediate и ниже. Следовательно, одним из наиболее действенных приемов стимулирования интереса и мотивации студентов является создание в учебном процессе ситуаций успехов. Суть ситуации успеха заключается в том, чтобы на деле воплощать веру в возможность решения тех задач сферы бизнеса, которые ставятся на занятии [1].

Подобный подход реализовался с помощью таких интерактивных методов как: Case study «Meet conference attendees», «Launch a new product», «Plan a sales trip»; Decision tree «Market leader», «Company cultures», «Surviving a crisis».

Обучение дисциплине строится таким образом, чтобы студенты были сами заинтересованы в овладении иностранным языком делового общения. Мотивация деятельности, личностный смысл происходящего – предмет усилий на всех этапах обучения и выделение мотивационной сферы в отдельный цикл работы носит весьма условный характер [3].

Профессия менеджера напрямую связана с проблемой мотивации в коллективе, в связи с чем, наибольшую актуальность мотивационно-рефлексивные условия приобретают в изучении тем, посвященных корпоративной культуре, управлению кадрами, стилям руководства и мотивации в менеджменте. В рамках обучения иностранному языку (английский) была проведена ролевая игра «Team building activities», целью которой является научиться мотивировать и заинтересовывать коллектив к выполнению задания, создавать дружескую, доверительную атмосферу на занятии, уметь планировать время, учитывать возможности своих коллег [4].

С целью проверки способности будущих бакалавров к рефлексии нами была разработана анкета Self-Evaluation Form, содержащая подробное объяснение необходимости рефлексии в обучении, а также вопросы, с помощью которых студенты оценивали свои достижения по каждому модулю, отмечали положительные и отрицательные тенденции в собственном развитии своих способностях: а) Какими были ваши главные достижения в процессе прохождения данного модуля? б) Что помогло вам добиться успеха при изучении данного модуля? с) Изменились ли ваши цели при прохождении модуля? Наличие подобной анкеты способствовало формированию более сознательного отношения к дисциплине, самостоятельности, способности к самокритике и самоанализу.

Для будущих специалистов экономической сферы очень важно адекватно оценивать своих коллег и коллектив в целом. Для этого после групповой работы (web-quest, работа в командах, публичные выступления, составление отчетов и др.) студенты заполняли другую оценочную анкету. Анкета включала вопросы для оценки не личностных характеристик однокурсников, а их профессиональных компетенций. Более того, каждый студент имел возможность просмотреть оценки и характеристики, полученные им от своей группы, проанализировать свои сильные и слабые стороны.

Таким образом, мотивационно-рефлексивный подход при обучении иностранному языку, в нашем случае, английском, способствует развитию умений оценивать себя и других, что, в свою очередь, ведет к формированию компетенций делового общения у будущих специалистов.

Библиографический список

1. Афанасьев В. В., Афанасьева И. В. Сущность технологий практической деятельности педагога // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование, 2016. – № 1. – С. 51-67.
2. Григорян С. Т. Формирование мотивации учения школьников: метод. рек-ции. – М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1982. – 89 с.
3. Кушнир А. М. Мотивационная легенда обучения иностранным языкам // Школьные технологии. – 1997. – № 6. – С. 67-76.
4. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение: уч. пос. для студ. вузов. – М.: Изд-во «Академия», 2009. – 192 с.

УДК 378:811.111

Салимгиреева Е. А.

*Уральский государственный экономический университет
г. Екатеринбург, Россия*

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛЕКСИКЕ СТУДЕНТОВ-ТЕХНОЛОГОВ ОБЩЕСТВЕННОГО ПИТАНИЯ И СПОСОБЫ ИХ РЕШЕНИЯ

В данной статье рассматривается история развития профессионально-ориентированного обучения, изучаются основные проблемы, с которыми сталкивается преподаватель при профессионально-ориентированном обучении, а также приводятся данные из опыта работы с группой «Технология продуктов общественного питания».

Ключевые слова: Профессионально-ориентированное обучение, проблемы обучения, студенты-технологи общественного питания.

PROBLEMS OF TEACHING PROFESSIONALLY-ORIENTED VOCABULARY TO STUDENTS OF FOOD SERVICE TECHNOLOGY AND WAYS OF THEIR SOLUTION

The article studies the history and development of professionally-oriented teaching, underlines the main problems the teacher faces. Some details from the experience of the author are given.

Key words: professionally-oriented teaching, problems of teaching, students of food-service technology.

В современном обществе в условиях глобализации к выпускникам вузов предъявляется требование- свободное владения хотя бы одним иностранным языком. Это значит свободно общаться на языке в рамках своей профессиональной сферы. Поэтому профессионально-ориентированное обучение студентов иностранному языку выходит на первый план.

Само понятие профессионально-ориентированное обучение появилось в 60х годах прошлого столетия за рубежом. В нашей стране основоположником данного направления в обучении считается Образцов П. И. Именно он разработал и обосновал принцип профессиональной направленности учебного материала при обучении иностранному языку неязыковом вузе. Образцов П. И. указывал на то, что изучение иностранного языка не должно становиться единственной целью, а должно стать инструментом при повышении уровня образованности в рамках выбранной специальности [1]. Суть профессионально-ориентированного обучения иностранному языку заключается в его интеграции с профильными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний и формирования профессионально значимых качеств личности.

При обучении профессионально-ориентированному иностранному языку преподаватель иностранного языка в неязыковом вузе сталкивается с целым рядом проблем:

1) Малое количество часов, отведенное на изучение иностранного языка. Сегодня, когда большинство вузов имеют возможность варьировать программу обучения, многие университеты выбирают оптимизацию процесса обучения и расходов. Поэтому вузы сокращают количество часов иностранного языка на втором курсе, а в планах – сокращение часов и на первом курсе и прекращение изучение языка на втором.

2) Низкий уровень языковой подготовки студентов. Это характерно для всех студентов неязыковых вузов. Поэтому преподавателю приходится тратить много времени на повторение вместо того, чтобы заняться профессионально-ориентированным обучением.

3) Профессионально-ориентированному языку необходимо обучить студентов на 1-2 курсах, тогда как некоторые специализированные предметы начинаются только на старших курсах. Иногда получается так, что студенты изучают профессиональные тонкости на иностранном языке раньше, чем на русском.

4) Преподавателю-лингвисту иногда очень сложно разобраться в специальной терминологии той или иной специальности. А у одного преподавателя может быть несколько групп совершенно разнонаправленных специальностей (экономическая, юридическая, технологии общественного питания, товароведы таможенных товаров и т. д.). Преподаватель должен изучить специальную лексику, процессы, и разбираться во всех тонкостях данных специальностей.

Вот некоторые из проблем, с которыми сталкивается педагог в процессе обучения студентов профессионально-ориентированному языку. Приведем примеры, как происходит работа в группе «Технология Продуктов Общественного Питания». Как становится понятным из названия специальности, студенты должны овладеть специальной лексикой: названия всевозможных продуктов, способы приготовления этих продуктов, рецепты, меню, технологические карты.

Начинают студенты работу над лексикой во втором семестре. Первый семестр – повторение базовой грамматики, страноведение и т. д. На первом этапе студентам надо выучить названия продуктов, разделенных на группы: “Fruit”, “Vegetables”, “Meat”, “Fish”, “Diary Products”, “Soups”, “Spices”, “Confectionary”, “Grocer’s” и др. На данном этапе студенты составляют много кроссвордов как на русском, так и на английском языках, слушают и сами составляют много диалогов-заказ блюд в ресторане, покупка продуктов в магазине и т.д.

Далее студенты изучают различные способы обработки продуктов “Verbs in the kitchen”. Именно на этом этапе самому преподавателю приходится разбираться в тонкостях технологических процессов: объяснить студентам разницу между “boil” и “broil”, “steam” “simmer” и т. д. Нужно отметить высокую заинтересованность студентов, их стремление все запомнить, понять (даже среди слабых студентов).

После знакомства с основными лексическими единицами студенты составляют и защищают меню. Кто-то из студентов приносит меню на иностранном языке с предприятий общественного питания, в которых они работают, кто-то составляет меню самостоятельно. Перед этим студенты изучают различные виды меню, изучают их особенности.

На следующем этапе начинается изучение различных кухонь мира, различных рецептов. Итогом работы над этой темой является презентация и дегустация готового блюда на английском языке, а также cookery book с набором любимых рецептов студентов. Есть планы по проведению зачета в продуктовом магазине, но эта идея пока находится в разработке.

Из положительных моментов данной технологии работы со студентами, обучающимися на пищевых технологиях, стоит отметить: 1) высокую мотивацию студентов; 2) интересные уроки как для самих студентов, так и для преподавателя; 3) повышение успеваемости у студентов, даже слабые студенты справляются с заданиями.

Библиографический список

1. Актуальные вопросы теории и практики обучения иностранному языку в неязыковом вузе: м-лы межвузовского круглого стола. – Оренбург: Оренбургский институт (филиал) МГЮА, 2018. – 100 с.

**КОММУНИКАТИВНАЯ ЭФФЕКТИВНОСТЬ АНГЛИЙСКОГО
КАК ЯЗЫКА ДЛЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

В статье рассматриваются определение английского языка как языка международной коммуникации и его признаки, а также сравнивается владение английским языком как иностранным в России и в других странах. Далее автор проводит анализ электронной переписки не носителей английского языка и приходит к выводу, что в межкультурной коммуникации коммуникативная эффективность имеет большее значение, чем языковая точность.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, коммуникативная эффективность, коммуникативная компетенция

**COMMUNICATIVE EFFICIENCY OF ENGLISH
AS A LANGUAGE FOR INTERCULTURAL COMMUNICATION**

First, the article looks at definitions of English as a language of international communication and considers its attributes. Next, the level of proficiency of English as a foreign language is compared in Russia and in other countries. After that the analysis of email correspondence of non-native English speakers is made, which leads the author to the conclusion that in intercultural communication, communicative effectiveness is more important than the linguistic accuracy.

Key words: intercultural communication, communicative effectiveness, communicative competence.

In the beginning we will consider the definition of lingua franca (from Italian "lingua franca"), that is a language used for communication between people whose mother tongues are other languages [5]. Lingua francas appeared as "trading languages" and they also served as the means of transferring knowledge between scientists who spoke different languages. A variant of a lingua franca is an international language, or a language of interethnic communication, which is spoken in many countries and which is taught all over the world. Currently, among the main languages of international communication Chinese, English, Spanish, Russian, Arabic, Portuguese, French and German are listed. This language status may change due to demographic, historical, cultural and economic factors. However, the English language has managed to keep this status for several centuries.

The attributes of English as a language of international communication are the following: (1) English is a native language for a large number of people (379 million people) [2]; (2) Among those for whom English is not native, there is a significant number of people who speak it as a second language (753 million

people) [2] or as a foreign language; (3) English is spoken in many countries (in 101 countries) [2] and on all continents; (4) In different countries, English as a foreign language is studied by a large number of people (worldwide – by 1.5 billion people) [4]; (5) English is used as an official language by international organizations and at major international events.

In October 2018, the international educational company EF Education First introduced the annual global proficiency rating EF EPI (English Proficiency Index) [3].

Recently the level of English has improved markedly in Russia: the country has moved from a low to an average level of proficiency. In 2018, 1.3 million people from 88 countries were tested. The top five are Sweden, the Netherlands, Singapore, Norway and Germany. Afghanistan, Cambodia, Uzbekistan, Iraq and Libya (84 - 88 places) are closing the rating. Russia has taken the 42nd position in the list showing an average level of English proficiency (EF EPI 52.96), getting ahead of Ukraine, Georgia, Japan and other countries. The study determines not only the general level of English by country, but also shows the situation in the regions of each country that participated in it. The highest level of English in Russia is demonstrated by the Central, North-Western and Ural regions. Actually, a high level of English proficiency in Russia is equal to the average level in the leading European countries.

Moreover, the testing once again revealed that women are better at English than men, both in Russia and in the world. The highest level of language proficiency is shown by young people aged 18-20, and this situation is similar in all countries.

Use of the English language as a language of international communication can be observed in both oral and written speech. And mostly communication focuses on function, not form. Thus, communicative effectiveness is more important than correctness of spelling, grammar and vocabulary.

We will analyze the inaccuracies in the English language use by examining examples from email correspondence between students from France and Italy (they studied at the Ural State University of Economics during their student exchange programme) and their Business English teacher.

Spelling inaccuracies:

- writing a lowercase letter instead of a capital letter: i can't participate / the course of business English / the italian girl / russian course / Happy new year;
- writing a capital letter instead of a lower case: Later we will send You the text of the presentation / it is To explain why;
- replacement of letters: a special metting / in Moscou / un France / if I well inderstood.

Grammar inaccuracies:

- misusing verb tenses: Tomorrow we have to go to the hospital / Tomorrow I come / He prepare for us today / We arrived today will come to the next courses;
- confusing singular and plural nouns: I come to your courses / Russian courses for beginner / how many hours of lesson;

– misusing prepositions: participate at the course / for follow Russian courses / un France;

– misusing articles: We could [not] come the last time.

Lexical inaccuracies:

– i can't participate (again) at the course / here there are attached the presentation and the text / And I saw that we have to bring our worksheet, and vos can de have this? / Indeed we were in Moscou without any Internet / Thank you for your comprehension / We will go to a frozen make to simmer. It is a tradition if I well inderstood.

Moreover, the letter layout is not adhered to:

– the name of the receiver in the greeting is omitted: Good morning / Good evening / Hello;

– the message is not always logically divided into paragraphs;

– the signature at the end of the letter is missing: Best regards / Thank you for your comprehension / Happy new year.

As we can see, the ways and means of using English as a language for intercultural communication may vary and depend on the specific situation, but they always aim to achieve effective communication.

According to David Crystal, we currently live in an interconnected globalized world (in the so-called "global village"), where the number of non-native speakers of English exceeds the number of native speakers. In this environment English is often seen as a "practical tool" or a "working language" [1]. Therefore, we should approach the study of a foreign language taking into account the communicative needs of the learners. And the analysis of using English as a language of international and intercultural communication helps to overcome linguistic difficulties arising from cultural differences, and thus to develop communicative competence.

Библиографический список

1. Crystal, David. English as a Global Language, Second Edition, Cambridge University Press, 2012 – pp. 7-14.
2. Ethnologue: Languages of the World, 2019.
3. EF English Proficiency Index, 2018.
4. Beare, Kenneth. "How Many People Learn English?" Thought Co, Oct. 8, 2018.
5. Seidlhofer, Barbara. Understanding English as a Lingua Franca: A Complete Introduction to the Theoretical Nature and Practical Implications of English Used as a Lingua Franca, Oxford University Press, 2011 – pp. 19-24.

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
В ПРЕПОДАВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-
ОРИЕНТИРОВАННОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Статья посвящена проблеме межкультурной коммуникации в преподавании иностранного языка и необходимости включения информации о культурных особенностях страны изучаемого языка. Рассматривается специфика процесса обучения профессионально-ориентированному иностранному языку. Отмечается эффективность применения деятельностного подхода и ситуаций межкультурного общения, характерных для будущей специальности студентов.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, профессионально-ориентированный иностранный язык, культура, специальный учебник.

**FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN TEACHING
OF A PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE**

The article is devoted to the problem of intercultural communication in teaching a foreign language and the need to include information on the cultural characteristics of the country of the language being studied. The specifics of the process of teaching a professionally oriented foreign language are considered. The effectiveness of the application of the activity approach and intercultural communication situations characteristic of the students' future specialty is noted.

Key words: intercultural communication, professionally-oriented foreign language, culture, special textbook.

Взаимное сотрудничество стран, как на геополитическом уровне, так и на социально-экономическом, военные конфликты и наплыв мигрантов в страны Европы, а также международные встречи и сотрудничество предпринимателей в сфере бизнеса неизбежно приводят к столкновению различных культур. Если несколько десятилетий назад проблемой международных контактов считалось недостаточное знание иностранных языков, то в последние годы особому вниманию в научных исследованиях подвергаются процессы межкультурной коммуникации [2; 6; 9].

В настоящее время принято считать, что нет способа разделить язык и культуру. Поэтому изучение культуры должно быть интегрировано в изучение языка и выходить за пределы уровня «цивилизации», «страноведения», чтобы охватить более глубокие элементы, такие как системы ценностей, системы убеждений и мировоззрение различных народов. Язык

влияет на то, как мы ведем себя и воспринимаем вещи, что касается культуры, она присуща самому языку, его структуре, его словарному запасу, его выражениям и, соответственно, должна преподаваться одновременно с языком. «Мы не можем говорить о преподавании иностранного языка без изучения его культуры», – отмечает Ж. Зарате [10]. Ф. Бланше определяет понятие культуры как совокупность норм, ценностей и традиций, которые дают человеку возможность общаться друг с другом [6]. Преподавание иностранного языка представляет собой сопоставление родной культуры обучаемого с культурой изучаемого языка, что приводит к взаимной трансформации языковой и культурной идентичности коммуникантов [6]. Очень часто студенты, начинающие изучение какого-либо иностранного языка, имеют довольно скудные образы о стране – носителе этого языка и ее национальной культуре.

Так, большинство учебных пособий по иностранным языкам, изученных нами, содержит лингвистический материал, и только отдельные страницы посвящаются страноведению и культуре страны. Обучение строится на изучении и усвоении языковой информации через знакомство с отдельными текстами, посвященными культурным особенностям. Таким образом, информация является основой, цель которой заключается в работе над компетенциями устного и письменного высказывания, а не над формированием межкультурной компетенции.

В учебниках по французскому языку, культура также оказалась инструментом изучения информации и лингвистических явлений. Учебные пособия по изучению иностранных языков содержат определенную информацию о культуре и страноведению, но она довольно ограничена, разрозненна, бессистемна и стабильна. Что касается культуры, она является динамично изменяющейся системой, постоянно развивающейся параллельно с изменениями в каждом культурном сообществе.

В процессе преподавания профессионально-ориентированного французского языка для студентов специальности «ресторанная деятельность», мы считаем крайне важным сделать акцент на будущую профессиональную деятельность обучаемых. В этой связи, главной задачей представляется формирование иноязычной коммуникативной компетенции с целью не только межкультурного общения, но и ресторанной деятельности в условиях иной культуры. Процесс формирования коммуникативной компетенции межкультурного общения, по нашему мнению, должен быть основан на деятельностном подходе [1; 3; 4; 5], предполагающем, что весь процесс обучения направлен на личность обучаемого, когда учитываются его цели, мотивы и потребности, а условием самореализации личности является деятельность.

С учетом выше изложенного, преподавателями кафедры иностранных языков УрГЭУ был разработан специальный учебник «Французский язык в сфере ресторанного сервиса», адаптированный для русскоговоря-

шей аудитории [3]. Тематика уроков отражает будущую специальность студентов и представлена в аутентичных текстах, ситуациях межкультурного общения, системе упражнений и практических заданий профессиональной направленности, снабженных двуязычными вокабулярами. Тексты учебника посвящены культурным особенностям системы общественного питания и гостеприимства во Франции и в России: *сервировка стола, традиционные французские блюда, предприятия общественного питания во Франции, парижские кафе и рестораны, бригада поваров, рестораны Екатеринбурга и подобные темы*. [3]. Процесс формирования компетенции межкультурной коммуникации организован системно и реализуется в профессионально-ориентированных творческих заданиях и в ситуациях, предполагающих монологические или диалогические высказывания в рамках будущей специальности обучаемых [5; 7; 8].

В ходе реализации деятельностного подхода, студенты выполняют практические задания: разрабатывают и красочно оформляют различные виды меню на французском языке, анализируют и сравнивают русские и французские рецепты, участвуют в мастер-классах иностранных шеф-поваров, проводят конференции о региональных особенностях кухни Франции с приготовлением некоторые национальных блюд и т. д. [3].

Таким образом, формирование межкультурной компетенции в преподавании иностранному языку предполагает включение в процесс обучения лингвострановедческого материала, а также информации о культурных особенностях носителей изучаемого языка. Немаловажным является реализация деятельностного подхода, основанного на системе практических заданий, позволяющих создать ситуации профессиональной деятельности, характерные для будущей специальности обучаемых.

Библиографический список

1. Ерофеева Е. В. Французский язык. Практический курс по развитию навыков устной речи: уч. пос. для студ. II курса Ин-та ин. яз. / Урал. гос. пед. ун-та. – Екатеринбург, 2014. – 211 с.

2. Ерофеева Е. В., Соколова О. Л., Скопова Л. В. Стратегия привлечения иностранцев для профессионального обучения в российских вузах с учетом процесса межкультурной адаптации / Педагогическое образование в России, 2018. – № 7. – С. 6-13.

3. Ключникова Н. В. Французский язык в сфере ресторанного сервиса (для лиц, не имеющих базовых знаний французского языка): уч. пос. / Н. В. Ключникова, Н. Н. Лобанова, Л. В. Скопова; под общ. ред. Л. В. Скоповой. – Екатеринбург: Изд-во УрГЭУ, 2011. – 192 с.

4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 2005. – 352 с.

5. Соколова О. Л., Скопова Л. В. Организация самостоятельной работы по иностранному языку в вузе как способ индивидуализации обучения // Нижегородское образование. – Нижний Новгород, 2016. – № 4. – С. 65-72.

6. Blanchet Ph. L'approche interculturelle comme principe didactique et pédagogique structurant dans l'enseignement/apprentissage de la pluralité linguistique / Ph. Blanchet, O. M. Diaz (coord.) // Pluralité linguistique et approches interculturelles. Synergies – Chili: GERFLINT/Institut Franco-Chilien, 2007. – № 3. – pp. 21-27.

7. Corbeau S., Dubois Ch., Penfornis J.-L., Semichon L. Hôtellerie- restauration.com. Paris : CLE International, 2007. – 125 p.

8. Erofeeva E. V., Sokolova O. L. La pratique de la classe inversée dans l'enseignement des langues étrangères : outils didactiques et analyse de l'expérience // Филологический класс, 2018. – № 4 (54). – С. 72-77.

9. Pretceille M-A. L'éducation interculturelle. Paris : PUF, 2017. – 128 p.

10. Zarate G. Enseigner une culture étrangère. Paris : Hachette, 1986. – 160 p.

УДК 378.147

Соснина Н. Г.

*Уральский государственный экономический университет
г. Екатеринбург, Россия*

SCRENLISH: ТЕХНОЛОГИЯ ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Авторская технология открытого образования базируется на использовании возможностей цифровой образовательной платформы Scratch в условиях опосредованного обучения английскому языку. Создание языковой среды, индивидуальный подход к каждому слушателю открытого образовательного курса – это те немногие особенности, которые выгодно отличают проекты Screnlish от существующих программ открытых образовательных платформ. Простота использования этой цифровой среды программирования позволяет преподавателю создать большое разнообразие дидактического материала для формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: цифровая среда программирования, спрайт, опосредованное общение, искусственная языковая среда, иноязычная коммуникативная компетенция.

SCRENLISH: TECHNOLOGY OF OPEN EDUCATION

The author's technology of open education is based on using the capabilities of the Scratch digital educational platform in the context of indirect teaching of the English language. Creating a language environment, an individual approach to each student of an open educational course are those few features that distinguish Screnlish projects from existing programs of open educational platforms. The ease of use of this digital programming environment allows the teacher to create a wide variety of didactic material for the formation of foreign language communicative competence.

Key words: digital programming environment, sprite, mediated communication, artificial language environment, foreign language communicative competence.

Современные условия развития цифровой экономики создают благоприятные условия для формирования системы открытого образования. Обучение в течение всей жизни позволяют специалистам осваивать новые компетенции без отрыва от рабочего места. В результате возрастает заказ общества на получение высшего образования в условиях дистанционных технологий [6].

Теория открытого образования имеет на сегодняшний день определенный опыт. Многие зарубежные университеты и колледжи предлагают большое количество массовых он-лайн курсов по различным дисциплинам [4]. Отечественное открытое образование находится в стадии разработки [3]. Анализируются возможности образовательных платформ и готовность слушателей к их использованию.

В контексте данного исследования рассматривается авторская образовательная технология *Scenglish*, позволяющая организовать обучение иностранным языкам в условиях открытого образования.

Scenglish – это авторский термин, получивший свое название путем слияния двух терминов: *SRATCH* и *ENGLISH*. *Scratch* – это цифровая среда пропедевтики программирования преимущественно для детей начального школьного возраста [1]. Впервые эта среда была апробирована в 2006 году во главе Митчелла Резника в одной из лабораторий университета Массачусетс. Образовательная платформа *Scratch* может работать как он-лайн, так и офф-лайн. В процессе программирования создаются творческие квэсты, компьютерные игры и мультфильмы. Главные герои – спрайты – попадают в различные ситуации общения, в которых нужно принять правильное решение.

Образовательные возможности этой цифровой среды были перенесены автором на изучение английского языка, откуда и появилось слияние с термином *ENGLISH*. Игровой контекст конечного продукта, полученного в результате программирования, позволил создать искусственную языковую среду для организации общения на английском языке. Спрайт, попавший в определенную коммуникативную ситуацию, должен выбрать соответствующую модель поведения, либо соответствующие средства для реализации этого общения.

Ни для кого не секрет, что условия открытого формата обучения иностранным языкам лишают слушателя возможности прямого контакта с наставником. Предложенная автором среда программирования позволяет решить эту проблему, наделяя спрайта функциями наставника. Инструменты платформы *Scratch* позволяют организовать опосредованное общение, в процессе которого спрайт контролирует своего слушателя, обраща-

ясь к нему по имени, объясняя новый материал и предлагая пройти определенный этап заново, в случае если слушателем будут допущены какие-то ошибки.

Технические возможности, заложенные в данной образовательной платформе, позволяют преподавателю интегрировать эту технологию в любой этап обучения английскому языку. Методическая ценность платформы заключается в ее технической доступности: готовые шаблоны и инструменты программирования находятся в свободном доступе в сети Интернет, что значительно облегчает процесс их адаптации под условия преподавания языка [2]. Процесс создания каждого сюжета представляет собой создание определённого сценария при помощи методов блочного программирования.

Таким образом, образовательная технология Screnglish представляет собой новое идейное направление в контексте открытого образования для профессиональных целей изучения английского языка и претендуют на право интеграции в языковое образование.

Данная технология обладает большим дидактическим потенциалом, она иллюстрирует широкие возможности для формирования иноязычной коммуникативной компетенции на всех этапах обучения языку.

Адаптация этой цифровой платформы в условия языкового образования основывается на общепедагогических принципах: учета индивидуальных особенностей личности и профессиональных интересов, доступности и постепенного усложнения иноязычного материала, коммуникативной направленности и принципах интерактивного обучения: наглядности, доступности, активности, коммуникативности, профессиональной направленности обучения, ситуативно-тематической организации обучения [5].

В заключении отметим, что использование возможностей цифровой образовательной платформы Scratch в условиях опосредованного обучения английскому языку, открывает новые возможности. Создание искусственно языковой среды, индивидуальный подход к каждому слушателю открытого образовательного курса – это те немногие особенности, которые выгодно отличают проекты Screnglish от существующих программ открытых образовательных платформ. Простота использования этой цифровой среды программирования позволяет преподавателю создать большое разнообразие дидактического материала для формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Библиографический список

1. Елисеева О. Е. Обучение детей основам создания компьютерных игр на языке программирования Scratch: пос. для учителей учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения: 5-6 кл. – Мин.: Народная асвета, 2017. – 166 с.
2. Мурина О. Б. Программирование в среде Scratch: от школы до вуза // Эл. н.-м. журнал «Университет образовательных инноваций». – 2016. – № 2.

3. Простова Д. М. Влияние электронного обучения на образование // Развитие непрерывного образования в условиях Индустрии 4.0.; мат-лы Межд. н.-п. конф. – Екатеринбург, 2019. – С. 168-172.

4. Соснина Н. Г. Анализ тенденций развития открытого образования в России и Канаде // Открытое образование. – 2018. – Т. 22. – № 6. – С. 65-72.

5. Соснина Н. Г. Цифровые коммуникативные технологии как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9. – № 1 (30). – С. 268-271.

6. Zonova M.V., Nikalaeva N. A., Sosnina N.G. Digital communicative technologies as a means of developing cognitive activity in English classes at a non-linguistic university // Modern management trends and the digital economy: from regional development to global economic growth: proceedings of the 1st international scientific conference. – 2019. – V. 81. – P. 609-613.

УДК 327

Соснина Н. Г.

*Уральский государственный экономический университет
г. Екатеринбург, Россия*

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В настоящее время в многонациональном обществе у студентов появляется возможность общения с представителями иных культур, таким образом, формирование иноязычной межкультурной компетенции становится новой целью обучения иностранным языкам. Особенности ведения межкультурной коммуникации должны учитываться при отборе содержания дисциплины. Задача преподавателя заключается в обеспечении студентов достаточным уровнем лингвострановедческих знаний и умений для реализации межкультурного взаимодействия.

Ключевые слова: глобализация и цифровизация, межкультурные предпосылки, лингвострановедческий подход, паттернирование, имитация.

THE PROBLEMS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION DEVELOPMENT IN ENGLISH CLASSROOM

Currently, in a multinational society, students have the opportunity to communicate with representatives of other cultures, so the foreign language intercultural competence development becomes a new goal of teaching foreign languages. The features of conducting intercultural communication should be taken into account when selecting the content of the discipline. The task of the teacher is to provide students with a sufficient level of linguistic and cultural knowledge as well as skills for the implementation of intercultural interaction.

Key words: globalization and digitalization, cross-cultural background, linguistic-cultural approaches, patterning, imitation.

Modern students live in an information society, the scale of cross-cultural interaction of which is huge. Spending time on the Internet every day, the younger generation has more and more opportunities to communicate with representatives of different languages and cultures [2]. However students lack the appropriate knowledge and skills to behave in the context of intercultural dialogue. So, there is a need to revise the content of the discipline "Foreign Language" in high schools.

The main goal of the discipline under consideration is the development of foreign language communicative competence. Taking into account the fact that in the modern multicultural society people have a need to communicate with representatives of different cultures, foreign language communicative competence acquires a new cross-cultural background.

In foreign and domestic science, the issues of intercultural communication theory and practice were considered from the organization, content, methods and forms of intercultural learning points of view in higher educational institutions [4]. High school age is characterized by an active development of professional personality and an increasing need for interpersonal communication. Therefore, the foundations of intercultural communication should be laid at this stage.

The purpose of this research is to update the problems of intercultural competence development in English language classroom throughout the university studies. For a long time in the methodology of teaching foreign languages a native speaker was a model for communicative competence, and in this connection, language learning assumed modeling their own language behavior according to this model, while the social identity and cultural identity of the speaker were not taken into account. Nevertheless, each student is a bearer of certain cultural traditions of the society to which he belongs to, and it, in turn, leaves an imprint on the entire communication process [5].

Successful intercultural communication involves accepting another culture while preserving one's own cultural identity [3]. In the context of this research, cross-cultural competence is understood as the ability to accept someone's way of thinking and explain your own, the ability to diversify the understanding of an individual picture of the world by getting acquainted with a different language picture of the world in order to achieve a positive result of communicative interaction. The appearance of intercultural competence concept changes the content and features of teaching a foreign language at high school. The purpose of teaching is to develop the ability to use a foreign language in the context of intercultural communication. The process of getting acquainted with the culture of the people is the most favorable if the foreign language culture is compared with the native one. In this regard, it is important to talk about different approaches to teaching culture.

Nowadays, Russian and foreign methods of teaching foreign languages are known for their social, philological and linguistic-cultural approaches. It is believed that the first two approaches are most effective in a complex, which gives rise to a systematic approach [1]. The system approach, or linguistic-cultural approach, is based on two methodological goals: the identification of national-cultural semantics and the activation of this semantics in the classroom. In this context, it makes sense to talk about linguistic and cultural competence as part of cross-cultural competence, namely, the ability and readiness to use background knowledge in the context of cross-cultural communication. Thus, we can conclude that the linguistic and cultural approach is a priority in the process of intercultural competence development.

The process of teaching aspects of intercultural communication at high school is associated with a number of problems related to the lack of understanding and incorrect assessment of the national culture being studied. Let's look at these problems.

The conditions of language teaching in a non-linguistic environment have an impact on the mediated nature of learning. In the process of learning a language, the real communication partners are the same students and the teacher himself, who is also not a representative of a foreign language culture at all.

Another problem is the desire to copy the language behavior of foreigners. This problem in the methodology of teaching foreign languages is called patterning. Absolute patterning is considered a methodically inappropriate behavior. The goal of the teacher is to teach students to build adequate communication with foreign interlocutors, without copying their behavior in full.

Patterning is closely related to imitating a cultural image. Imitation itself takes place in the methodology of teaching a foreign language, but it should be present only at the initial stage of language learning. All further stages should be based on a conscious understanding of the language behavior of foreign communicants. A sufficient level of background knowledge will help students avoid completely imitating cultural behavior.

Another problem of the intercultural aspect of teaching is the spread of globalization processes. Giving English the status of globalization language leads to the fact that the process of using it as a communication tool involves communicants for whom English is not their native one. As a result, effective communication with them also requires background knowledge of the cultures they represent.

In addition to background knowledge, the process of intercultural communication in school should include an educational aspect. Educational aspect in this case, is defined as the development of a positive attitude to a foreign language culture which has the right to exist and deserves respect. The educational aspect includes the following components: the features of speech behavior; equivalent and non-equivalent vocabulary; cultural information; tools for interpreting the realities of native culture in a foreign language.

In the context of the linguistic and cultural approach, phraseological units that describe the traditions and history of another culture have the greatest national originality. Studying proverbs and sayings students are immersed in the atmosphere of everyday life, learning folk wisdom.

The process of effective foreign language teaching should be based on solving the problems mentioned above. Teaching the basics of intercultural communication will be effective only if enough time is given to compare the native culture with the culture of the country being studied.

To sum up, it should be emphasized that the process of intercultural competence development requires a special organization in English language classroom. Modern opportunities for intercultural communication that students face should be taken into account when selecting the content of the discipline. The task of the teacher is to provide students with a sufficient level of linguistic and cultural knowledge and the skills for the implementation of intercultural interaction.

Библиографический список

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова. – М.: Русский язык. – 1980. – 320 с.

2. Простова Д. М. Межкультурная коммуникация как фактор развития туризма // Современные подходы к повышению качества сервиса в индустрии туризма и гостеприимства в условиях межкультурной коммуникации: мат-лы IX Межд. н.-п. конф. – 2019. – С. 163-165.

3. Соснина Н. Г. Актуализация проблем межэтнической коммуникации в образовании // Учёные записки УлГУ “Актуальные проблемы теории языка и лингводидактики”. Сер. “Лингвистика” – Ульяновск, 2019. – С. 44-46.

4. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.

5. Zonova M. V., Nikolayeva N. A., Sosnina N. G. The Development of a Tolerant Personality in Terms of Multilingual Education // Proceedings of the International Conference on European Multilingualism: Shaping Sustainable Educational and Social Environment / ed. by Cairiona Kirby and Larisa Shchipitsina. [Electronic Resource]. Parts of series ASSEHR, vol. 360. Paris, Amsterdam: Atlantis Press, 2019.

УДК 378

Софронова И. А.

*Уральский государственный экономический университет
г. Екатеринбург, Россия*

ПИСЬМО НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Статья рассматривает вопросы обучения письму как виду речевой деятельности, при этом подчеркивается его практическая направленность,

последнее способствует повышению мотивации. Проводится сравнение между официальным и неофициальным стилем. Автор объясняет структуру работы, приводя примеры из базовых учебников и анализируя возможные ошибки, и комментирует критерии оценки письменных заданий.

Ключевые слова: письмо как вид речевой деятельности, коммуникативная письменная речь, официальный и неофициальный стиль, развернутый план.

WRITING FOR COMMUNICATION IN UNIVERSITIES

The paper deals with writing for communication, both process and product-oriented, the latter contributing to higher motivation. Formal and informal styles are compared. The author describes the structure of work, giving examples from the textbooks used, analyzes typical mistakes, and comments on assessment of written works.

Key words: writing skills, writing for communication, formal and informal styles, outline.

При разработке программы «Английский язык» и «Деловой английский язык» в Вузе необходимо помнить, что наша целевая аудитория – это уже не школьники, а будущие специалисты, стремящиеся к международным стандартам ведения бизнеса. Важной частью этой деятельности является возможность коммуникации на основном языке делового общения – английском. Коммуникация может осуществляться в устной и письменной форме.

В данной статье хотелось бы остановиться именно на последнем, а именно письме, как виде речевой деятельности. В течение длительного времени мы подменяли цели письма, используя его как средство контроля или вспомогательное средство при обучении устной речи и аудированию. Цель письма намного шире и значительнее: необходимо развивать навыки и умения письменной речи, среди которых можно выделить умение описать ситуацию, составить план сообщения, составить отчет, написать тезисы, аннотацию, письмо – то, что специалисты делают ежедневно на своей работе.

В связи с вышесказанным, наши выпускники должны владеть как официальным, так и неофициальным стилем в зависимости от ситуации. В зависимости от уровня группы можно начать эту работу, предложив студентам самим назвать примеры, или попросить разделить задания, например, деловое и официальное письмо, письмо другу, отчет, открытка, сочинение, протокол, заметка, на две группы в зависимости от стиля. Очень эффективно использовать отрывки, с целью определения источника и предполагаемого читателя. Например: (1) *I'm writing to thank you for having me to stay. I really appreciate all the trouble everyone went to make me feel at home. When I told my friends what a fantastic time I'd had, they were really envious.* (2) *I have worked at Datascreen for eight years. For most of that time I*

have been in charge of the main office, which has meant resolving staff problems, managing the accounts and ordering stationery. [3]

Анализируя данные отрывки, студенты выделяют характерные черты каждого стиля и разбивают их на две группы: например, распространенные/краткие предложения, безличные конструкции/личностная оценка, вежливые фразы, сленг, страдательные конструкции фразеологические глаголы сокращения и т. д.

Первое, на что следует обратить внимание, – это умение читать и анализировать задание. Например, в случае с письмом нужно определить адресата и выбрать стиль, не упустив ни один момент из задания.

В течение обучения, студенты учатся:

- выделять необходимую информацию в задании;
- составлять план (outline), обращая внимание на вступление с указанием цели написания письма, статьи, служебной записки и других письменных заданий, а также заключение, где не только подводятся итоги, но и делается определенный «посыл» в будущее, как в случае с письмами, где в первом параграфе идет ссылка на предыдущий контакт, а в последнем на последующий;
- составлять абзац (параграф), ключевым здесь является формулировка тематического предложения, содержащего главную мысль;
- применять слова связки и вводные слов, позволяющие логично соединить части письменного высказывания;
- развивают умение перефразировать, пополняя свой словарь синонимами, составляя и изучая дефиниции, так как заимствовать фразы или формулировки из задания не разрешается;
- использовать цитаты и составлять сноски. При написании статьи необходимо уделять внимание оформлению списка литературы;
- совершенствуют орфографию;
- работают над синтаксисом и пунктуацией.

К сожалению, последнему разделу не всегда уделяется должное внимание. Особенно это относится к использованию запятой. Изучая этот материал, мы всегда повторяем прямую речь, придаточные предложения, в частности, определительные (defining and non-defining clauses), союзы, вводные слова. Прежде чем приступить к работе над пунктуацией, я прошу студентов написать маленький диктант, и расставить там запятые. Это задание было предложено на одном из семинаров носителям языка: *My room, which I share with my brother, is small. It is, however, a lovely room. When people see my room, they are amazed. I have a bed, a TV, a computer, and lots of books in my room.*

Масштабы статьи не позволяют осветить весь процесс обучения письму в УрГЭУ. Студенты отдельных специальностей продолжают изучать Профессиональный английский язык и Деловой английский язык. В программу включены практикумы и занятия по деловой корреспонденции.

Остановимся на первых двух годах обучения. В настоящее время все студенты работают по единой программе General English. В каждом параграфе есть раздел «Writing». На первом курсе студентам могут быть предложены такие задания, как:

– *Choose one of the following topics and write a passage of about 150 words. Try to be as detailed as possible. (1) Write an introduction for one of your friends. (2) Find information on the Internet and write an introduction for a famous person* [1].

– *Write a letter to you friend describing daily routine of a Russian student. (предлагается модель письма)* [1].

– *In this unit you have learnt about different ways of making your learning more effective. Choose two or more techniques and write an essay (350- 400 words) for your university newsletter explaining how you are using or will be using these strategies.*) [1]

На втором курсе студентам предлагают написать письмо жалобу по поводу полета и оставить отзыв о проживании в отеле, составить меню, рецепт блюда. Среди примеров заданий:

– *Write a 200-word essay to comment on the proverb “You are what you eat.”* [2]

– *Write a 100-150-word paragraph to express your viewpoint. Do you think the negative view of older people that is often found in our society is an unfair stereotype, or do think there is actually some truth to this stereotype?* [1]

Оценивая письменные работы, учитывается формат, владение языком (грамматические и орфографические ошибки), беглость (словарный запас и наличие грамматических конструкций), содержание. Основные ошибки включают в себя, заимствование формулировок из заданий, использование ненадлежащей информации и неполное раскрытие темы,

Таким образом, в настоящее время в Вузе продолжается обучение письму как виду речевой деятельности, что, несомненно, как подготовит к аутентичным экзаменам при необходимости, а также поможет как в будущей работе независимо, какой будет язык общения, русский или английский.

Библиографический список

1. Первухина И. В., Макарова Е. Н. Английский язык (для студентов 1 курса): уч. пос. – Екатеринбург: Изд-во УрГЭУ, 2018.

2. Первухина И. В., Никифорова М. В., Колотнина Е. В. Английский язык (для студентов 2 курса): уч. пос. – Екатеринбург: Изд-во УрГЭУ, 2019.

3. Haines S., Stewart B. New First Certificate / Masterclass, OUP, 2000

ВЛИЯНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ПРОВЕДЕНИЕ ЗАРУБЕЖНЫХ ПОЕЗДОК

В статье предпринята попытка показать значение английского языка на деловую сферу человеческой деятельности, зарубежные поездки, туризм. Взаимодействие культур порождает необходимость переоценки межкультурных контактов и собственной культурной идентичности на основе идей межкультурной толерантности, адекватного восприятия культурных различий [1].

Ключевые слова: зарубежные поездки, сотрудничество, английский язык, туризм.

THE INFLUENCE OF ENGLISH LANGUAGE ON FOREIGN TRIPS

The article attempts to show the importance of the English language in the business sphere of human activity, foreign travel, and tourism. The interaction of cultures necessitates a reassessment of intercultural contacts and their own cultural identity based on the ideas of intercultural tolerance, an adequate perception of cultural differences.

Key words: foreign travel, cooperation, English language, tourism.

В современном мире, человеку для создания контактов, необходимо знать два языка: свой родной язык и язык международного общения, каким и является английский язык.

Одна из главных причин изучения английского языка – это непревзойденная популярность данного языка в мире. Второй причиной является его востребованность в профессиональной сфере, любая компания, которая имеет дело с зарубежными партнёрами, не захочет брать на работу человека, не знающего английский язык. Третьей причиной являются зарубежные поездки, где без английского языка теряется весь смысл поездки, невозможно читать вывески и таблички, пропадает общение с людьми, вследствие чего пропадает и комфорт от поездки.

Язык является ведущим средством коммуникации, благодаря которому происходит контакт между отдельными лицами на основе знания и понимания двух языков и культур [2].

В настоящее время, английский язык – официальный и рабочий язык Организации Объединенных Наций. Встречи глав стран, переговоры – всё это проводится на английском языке. Все ученые, доктора наук, профессо-

ра, академики разных стран, для общения и передачи знаний друг с другом используют, также используют английский язык. Все возможные спортивные мероприятия между странами, в том числе и олимпийские игры, выбрали официальным языком английский.

75 % мировой переписки осуществляется на английском, 80 % информации на компьютерах хранится тоже на этом языке, а большинство международных документов, статей, литературных произведений, инструкций написано именно на английском. Также, многие торговые и банковские соглашения проходят именно на английском языке.

Великобритания – колыбель английского языка, именно здесь впервые возникли первые диалекты английского языка. Английский язык в Великобритании носит государственный статус и является языком большинства. Благодаря морскому могуществу, Великобритания сумела овладеть большим количеством заморских территорий, куда была перенесена её культура, а вследствие чего и английский язык.

Соединённые Штаты Америки, которые начинали с небольшой английской колонии, а на данный момент являются одной из ведущих мировых держав, и в этом им помогла английская культура и английский язык. Именно в этой стране находится главный штаб Организация Объединённых Наций. Английский язык в Соединённых Штатах Америки носит государственный статус.

Английский язык в Канаде также носит государственный статус и является языком, на котором говорит большая часть населения

Индия, потеряла свою независимость в 1858 и стала британской колонией. Всего в Индии разговаривают на 447 различных языках, но только два из них являются государственными. Это хинди и английский языки. Индия считается вторым крупным носителем английского языка в мире. В самой Индии не любят вспоминать своё колониальное прошлое, но к английскому языку они относятся с почтением и считают, что английский язык – это язык бизнеса и дела и помогает им в общении и установление контактов с туристами из разных стран.

Китай – самая многонаселенная страна в мире. Китай считается самым крупным носителем английского языка в мире. Но английский язык в Китае распределен неравномерно, только в самых крупных городах, таких как Шанхай, Пекин, Тяньцзинь и Гуанчжоу. Английский язык в Китае помогает развитию туризма в крупных городах и создаёт возможность продвигать бизнес с другими странами.

Таким образом, английский язык – это инструмент для торговли и сотрудничества между странами, установления между ними деловых контактов, а также даёт толчок для развития сферы туризма по всему миру, что означает величайшую важность этого языка для осуществления любых видов межкультурных коммуникаций.

Библиографический список

1. Благов Ю. В. Поликультурность и межкультурное взаимодействие в современном глобальном мире // Модернизация культуры: идеи и парадигмы культурных изменений: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Самара: СГАКИ, 2013. – С. 194-197.

2. Юсупова, Л. Г., Песина, С. А. Роль языка в межкультурной коммуникации // Образование и наука в современных условиях, 2015. – № 1 (2). – Чебоксары: Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс". – С. 255-256.

УДК 811.11; 821

Стихина И. А.

*Уральский государственный экономический университет
г. Екатеринбург, Россия*

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ КАК «ЦЕНТР ПРИТЯЖЕНИЯ» ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

В статье предлагается подход к анализу фразеологизмов в произведении У. Видмера «Berufe!». В основе анализа – лингвистическая классификация модификаций фразеологизмов Г. Бургера. Отмечается, что целесообразным является комплексный метод, при котором осуществляется дальнейшая стилистическая интерпретация модификаций с целью установления особенностей языковой игры автора и её роли в произведении.

Ключевые слова: фразеологизм, У. Видмер, модификации фразеологизмов, языковая игра.

PHRASEOLOGICAL LOCUTIONS AS THE CHIEF ATTRACTION IN THE WORK OF LITERATURE

This article offers an approach to analysis of phraseological units in U. Widmer's work «Berufe!». The basis of this analysis is the linguistic classification of locutions' modifications by G. Burger. The complex method which enables further stylistic interpretation of modifications in order to clarify particular features of the author's language game and its role in his work is considered as advantageous.

Key words: phraseological locution, U. Widmer, locutions' modifications, language game.

А. А. Реформатский, классик отечественного языкознания, понимал фразеологию как слова и словосочетания, специфичные для речи разных групп населения, литературного направления или отдельного автора [3]. Современные исследования фразеологизмов в рамках литературных периодов, направлений, жанров и творчества отдельно взятых авторов под-

тверждают актуальность такого понимания термина (например, диссертации Шитиковой А. В. [6]; Шевелевой И. А. [5]; Сычёвой Е. Н. [4]).

Цель настоящей статьи – наметить принципы анализа фразеологизмов, выявленных в конкретном произведении автора. Идея рассмотреть фразеологизмы в этом произведении появилась не случайно. В небольшом цикле миниатюр швейцарского немецкоязычного автора У. Видмера (1938-2014) под названием «Berufe!» («Профессии!») [9], занимающем 17 страниц малоформатного издания, было выделено 26 фразеологизмов, приведённых автором в своём неизменном и/или каким-либо образом трансформированном виде.

Цикл «Berufe!» состоит из 20 небольших текстов, посвящённых 20 разным профессиям. Каждая профессия вынесена в заголовок текста и снабжена восклицательным знаком («Polizist!», «Papst!», «Lokomotivführer!», «Senn!» и др. – «Полицейский!», «Римский папа!», «Машинист!», «Пастух!»), обилие которых как в заголовках, так и в самих текстах, подчёркивает экспрессивность произведения. Тексты являются размышлениями рассказчика о профессиях, написанными в форме обращения к представителям этих профессии. Возникает своеобразный монолог во втором лице ед. числа с призывами к адресату, выраженными фразами в повелительном наклонении, а также риторическими вопросами.

В 11 из 20 текстов нами были найдены фразеологизмы. Общей тенденцией в обращении автора с фразеологическими оборотами является языковая игра, придающая особую выразительность каждому из обращений. Даже используемые в неизменном виде фразеологизмы подвергаются в постпозиции определённому контекстному преобразованию. Так, в тексте о профессии пекаря («Bäcker!») приводится фразеологизм «Von Luft und Liebe leben». Согласно словарю Universal-Lexikon это шутовское разговорное выражение означает «so wenig essen, dass es einen wundert, wie jemand damit auskommen kann» [8] («есть так мало, что другим удивительно, как этим можно обходиться»). Немецкий словарь фразеологизмов «Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten» даёт следующее определение: «wenig essen, ohne viel Nahrung auskommen» [7] («мало есть, обходиться без большого количества пищи»). Дословный перевод данного фразеологизма на русский язык – «питаться воздухом и любовью» (ср. с фразеологизмом «воздухом жить» из толкового словаря Михельсона [1]).

Рассказчик описывает загородную воскресную прогулку пекаря с невестой по лесам и полям, обед в ресторане с ароматным хлебом, который хвалит его подруга. При этом рассказчик констатирует: «Am liebsten würdest du von Luft und Liebe leben. Hier im Wald ist die Luft sehr gut, und die Liebe auch. Du denkst, Brot kann man aufwärmen, wenn es nicht mehr ganz frisch ist, Liebe nicht» [9]. («Больше всего ты хотел бы обходиться без пищи – «жить воздухом и любовью». Здесь в лесу воздух очень хорош, и любовь тоже. Ты думаешь, что хлеб можно подогреть, когда он не совсем свежий, а любовь – нет»).

Согласно классификации Г. Бургера, здесь используется приём семантической модификации без формальных изменений или прием двойной актуализации значения. Т. В. Первак уточняет, что прием двойной актуализации может быть реализован только в контексте и построен на воспроизведении компонентов фразеологизма в их прямом значении, «что и приводит к сталкиванию фразеологического и свободного значений» [2]. В приведённом примере речь идёт о словах «Luft» (воздух) и «Liebe» (любовь), которые вне фразеологического значения («практически ничего не есть») предстают в своём прямом значении – как свежий воздух в лесу и любовь между пекарем и его невестой. Параллель с прямым значением составляющих фразеологизма вносит игровой оттенок.

Как отмечает Т. В. Первак, «фразеологизмы и их модификации органично вписываются в языковую игру благодаря амбивалентной природе» [2]. Упомянутая выше классификация Г. Бургера учитывает «принцип семантической маркированности» и включает «три типа модификаций фразеологизмов: формальную, формально-семантическую и семантическую» [Там же]. Она опирается на амбивалентную природу фразеологизмов и делает возможным рассмотрение особенностей языковой игры автора в литературном произведении.

Намеченный анализ фразеологических единиц данного текста может быть продолжен в дальнейших исследованиях. Кроме того, объём фразеологизмов позволяет создать определённую классификацию фразеологических модификаций в рассматриваемом тексте и выявить особенности языковой игры, свойственные этому автору, а значит, не только описать и систематизировать наличие тех или иных лингвистических фактов, но и поставить вопрос о выборе и роли модификаций фразеологизмов в тексте, перемещая акцент с области фразеологии в сферу лингвостилистики и литературоведения.

Библиографический список

1. Большой толково-фразеологический словарь Михельсона. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://dic.academic.ru/dic.nsf/michelson_new/1385/, свободный. яз. рус.
2. Первак Т. В. Языковая игра в теледискурсе: лексический и стилистический аспекты (на м-ле немецкого комедийного телесериала «Штрюмберг»): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Мытищи, 2018. – 26 с.
3. Реформатский А. А. Введение в языковедение – М.: Аспект Пресс, 1996. – 536 с.
4. Сычёва Е. Н. Поэтическая фразеология и афористика Ф.И. Тютчева: структурно-семантический аспект: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Брянск, 2015. – 23 с.

5. Шевелева И. А. «Индивидуально-авторские преобразования фразеологических единиц: на материале английских драматических произведений XVIII и XX веков»: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Смоленск, 2017. – 21 с.

6. Шитикова А. В. «Узуальное и модифицированное бытование пословиц: на м-ле немецкой прессы»: дис. ... канд. филол. наук. – Москва, 2018. – 196 с.

7. Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten. Idiomatisches Wörterbuch der deutschen Sprache. – Band 11. – Dudenverlag, 1998. – 854 S.

8. Universal-Lexikon [Электронный ресурс] – Режим доступа: [https:// universal_lexikon.deacademic.com/316659/Von_Luft_und_Liebe_leben](https://universal_lexikon.deacademic.com/316659/Von_Luft_und_Liebe_leben)], свободный. яз. нем.

9. Widmer U. Vom Fenster meines Hauses. Diogenes Verlag AG, Zürich, 1981. – 232 p.

УДК 811

Стукалова А. И.

Башкирский государственный университет

г. Уфа, Россия

Научный руководитель: Таюпова О. И., д-р филол. наук, профессор БашГУ

**ФОНЕТИЧЕСКОЕ ЧЛЕНЕНИЕ РЕЧИ
В ГЕНЕТИЧЕСКИ НЕРОДСТВЕННЫХ ЯЗЫКАХ
(на материале немецкого, английского и русского языков)**

В статье рассматривается проблема фонетического членения речи в генетически неродственных немецком, английском и русском языках. В ракурсе внимания находятся вопросы трактовки фонетики как научной дисциплины, понятий проклитики и энклитика, особенностей фонетического членения.

Ключевые слова: фонетика, речевой такт, фонетическое слово, проклитика, энклитика.

**PHONETIC ARTICULATION OF SPEECH
IN GENETICALLY UNRELATED LANGUAGES
(based on German, English and Russian and languages)**

The article considers the problem of phonetic division of speech in genetically unrelated German, English and Russian languages. The attention is focused on the interpretation of phonetics as a scientific discipline, the concepts of proclitics and enclitics, and the characteristics of phonetic articulation.

Key words: phonetics, speech tact, phonetic word, proclitics, enclitics.

Фонетика (от греч. *phonetikos* – звуковой) представляет собой раздел языкознания, изучающий физические свойства звуков речи с точки зрения их акустики, образования и восприятия [2; 6; 7].

В фонетике существуют фонетические фразы, т. е. протяжный отрезок речевой цепи, границы которого определяются относительной законченностью сообщения, резкими понижениями голоса и значительными паузами. Некоторые фразы могут подразделяться на речевые такты. Речевые такты – это слово или группа слов, объединенная одним фразовым ударением. Паузы между речевыми тактами короче пауз, которыми отделяются фразы. Эти паузы сугубо индивидуальны, но играют значительную роль в передаче и понимании смыслового содержания фразы. Например, *казнить нельзя помиловать*. В этой фразе можно поставить запятую в двух разных местах и в двух разных случаях будет разный смысл, ср.: 1) Казнить, нельзя помиловать. В данном высказывании имеется в виду, что человек не заслуживает снисхождения и его нужно казнить.

Во-вторых, рассмотрим второй вариант, ср.: Казнить нельзя, помиловать. Тут же уже обратное значение, т.е. человека нельзя казнить, его следует оправдать. Поэтому ритмомелодика очень важна в деятельности, в первую очередь, учителя, диктора и актера. Так как в английском языке совершенно другая пунктуация, а иногда носители и вовсе не стоят запятой, то важную роль на себя берет в первую очередь интонация. От интонации зависит то, как вас поймет человек.

Речевой такт человека состоит обычно из нескольких фонетических слов. Например, Н. Ф. Алифиренко дает в работе «Теория языка. Вводный курс» такое определение этого термина: «Фонетическое слово – это объединение знаменательных (и служебных) слов под одним общим ударением» [1]. В речевом такте столько фонетических слов, сколько в нем самостоятельных ударений. Слияние в одном фонетическом слове предыдущего безударного слова с последующим ударным называется проклизой, а само присоединяемое слово – проклитикой.

Проклитика (от греч. *proklino* – наклоняю вперед): например, рус. *подо мной, на стене*. В русском в качестве проклитики обычно выступают предлоги, союзы, частицы, отрицания. В немецком языке проклитиками являются артикль, предлоги, союзы, относительные местоимения и наречия, частицы *so* и *zu*. Как проклитиками, так и энклитиками могут быть вспомогательные, модальные, связочные глаголы, личные и возвратные местоимения, местоимения *es* и *man*, модальные частицы, а также послелог и отрицание *nicht*, например, нем. *meiner Meinung nach, ein Mann*.

Слияние последующего безударного слова с предыдущим ударным называется энклизой, а присоединяемое слово – энклитикой (от греч. *ὑκλίνω* – «склоняюсь»), ср.: *без вести, за ночь*. Энклитиками в русском языке выступают частицы, отдельные модальные слова, личные местоимения. Энклитиками, также, как и проклитиками, в немецком языке могут

быть вспомогательные, модальные, связочные глаголы, личные и возвратные местоимения, местоимения *es* и *man*, модальные частицы, а также послелоги и отрицание *nicht*. В процессе развития языка проклиза и эклиза могут быть причиной создания новых слов: например, *высоко развитый* – *высокоразвитый*.

Существуют и такие слоги, в которых имеется более одной гласной. Сочетание двух гласных в пределах слога называется дифтонгом. Для русского языка дифтонги являются неизвестным понятием, поэтому, когда из других языков заимствуют слова с дифтонгами, русские разлагают их на два слоговых монофтонга, вследствие чего получается лишний слог, или превращают неслоговую гласную дифтонга в согласную, подгоняя под свои сочетания *ай, ой, эй, ий, уй, ав*: например, немецкое односложное *Faust* или дает двусложное *Фауст* (литературный герой), или односложное сочетание с одной гласной *Фауст* (собственное имя).

Можно сделать вывод, что немецкое фонологическое слово в среднем длиннее английского и русского, а число ударных слогов в немецкой фразе меньше, чем в русской. Конечно, безударность проклитик и энклитик условна: как самостоятельные лексические единицы они могут быть ударными при логическом выделении.

Организуя фонологическое слово, ударение создаёт определённую ритмику речи. Наиболее очевидно ритмизирующая функция обнаруживается у так называемого второстепенного ударения. Его особенности различаются в немецком и русском языках в двух основных отношениях. Во-первых, в немецком языке главное ударение чаще всего бывает первым, а второстепенное – вторым: например, *Hand schuh*. При большей или равной ударённости второго элемента по сравнению с первым обычно реализуются некоторые лексические различия. Например, *über etzen* – переводить, *bersetzen* – переправлять, перевозить. В русском языке второстепенное ударение, как правило, бывает первым, а главное – вторым.

Во-вторых, за редкими исключениями, наличие второстепенного ударения, как отмечает О. А. Норк [3], является обязательным в немецком сложном слове. В русском языке многие широкоупотребительные сложные слова (*паровоз, пароход*) с малопротяжным слогом второстепенного ударения не имеют. Более того, наличие второстепенного ударения в русских сложных словах [4], обусловлено не столько их структурой, сколько книжным характером, то есть это является стилистической причиной: например, киносценарий. Кроме этого, как отмечает Л. В. Шишкова [5], ритмические тенденции в производных и многокомпонентных сложных немецких словах вызывает перестановку ударения, то есть перенос второстепенного или главного ударения на другую морфему. Так, например, в слове *Ver kehrsun fall* второстепенным ударением выделяется не слог – *un* –, а слог –*fall*–, и слог –*un*– произносится как безударный. В ряде сложных и производных слов, особенно в двухкомпонентных, где число не превышает двух, слоги

с второстепенным ударением значительно ослабляются, а иногда считаются за безударные, например: *Basketball*. Таким образом, очевидна вся важность такого явления в языке, как ударение, которое связано, прежде всего, с его организующей, семантической и ритмизирующей функциями.

Библиографический список

1. Алифиренко Н. Ф. Теория языка. Вводный курс. – М: ИЦ «Академия», 2012. – 368 с.
2. Зиндер Л. Р. Теоретический курс фонетики современного немецкого языка: уч. пос. – М.: Академия, 1997. – 184 с.
3. Норк О. А., Милукова Н. А. Фонетика немецкого языка. Практическое пособие для учителей средней школы. – М.: АCADEMIA, 2004. – 175 с.
4. Орфоэпический словарь: Произношение, ударение, грамматические формы / под ред. Р. И. Аванесова. – М., 1983.
5. Шишкова, Л. В. Синтаксис современного немецкого языка: уч. пос. – М.: Академия, 2003. – 128 с.
6. Kosmin O. G., Bogomasova T. S. Phonetik der deutschen Sprache. – М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2002. – 256 с.
7. Zacher O. Deutsche Phonetik. – Ленинград: Просвещение, 1969. – 208 с.

УДК 81-13

Табатчикова К. Д.

*Екатеринбургский техникум химического машиностроения
г. Екатеринбург, Россия*

КОМПЛЕКСНЫЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА КАК ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ

В статье рассматривается комплексный анализ текста как вид упражнений, основанный на ситуативности и способствующий обучению и совершенствованию коммуникативных умений студентов.

Ключевые слова: комплексный анализ текста, коммуникация, ситуативность, создание вторичного текста.

THE ROLE OF THE COMPLEX TEXT ANALYSIS IN TEACHING OF THE FOREIGN STUDENTS

The article in question reveals the essence of the complex text analysis as an exercise type based on the situationality and advancing the learning process and improvement of the communicative skills of the students.

Key words: text complex analysis, communication, situationality, secondary text creation.

Все мы хорошо знаем и понимаем, что во все исторические эпохи люди испытывали желание говорить на иностранном языке, изучать его. При этом говорить свободно, без усилий. Другими словами, люди всегда ставили перед собой определённые коммуникативные цели, поскольку, изучая языковые уровни (фонетика, лексикология, морфемика, морфология, синтаксис), стремились не к подсчитыванию каких-либо лексических значений или к получению удовольствия от падежных парадигм, а к прямому общению с носителями языка, к постижению способов выражения мыслей, свойственных культуре, традициям другого языка.

Для того чтобы овладеть языком, всегда избирался определённый способ, путь его изучения, отражающий взгляды учёных, методистов, преподавателей. В современной науке, по нашему мнению, оптимальным подходом в изучении языка является коммуникативный подход (И. Зимняя, М. Вятютнёв, Е. Пассов), в основе которого представлена ситуативность (Л. Вохмина). Вслед за Л. Вохминой, считаем, что ситуативность – это обстоятельства, вызывающие необходимость обращения к речи в целях воздействия одного человека на других людей в процессе коммуникативной деятельности [1]. Именно она – ситуативность – должна быть заложена в предлагаемых студентам упражнениях. Думаем, что таким упражнением является комплексный анализ текста (М. Кусова, Т. Печенёва и др.) [2].

Комплексный анализ текста – это вид упражнений, в основе которых лежит коммуникативный подход, предполагающий определение коммуникативной ситуации и установление коммуникативно обусловленных функциональных возможностей языковых единиц в анализируемом первичном тексте, их реализацию во вторичном тексте, а также взаимодействие коммуникантов: автора исходного текста с адресатом (создателем вторичного текста), наделяющим вторичный текст субъективным смыслом и оценкой. Использование комплексного анализа текста в процессе обучения студентов-иностранцев коммуникации способствует возможности организовать его так, чтобы языковые единицы изучались в порядке нарастания, а, следовательно, и коммуникативные действия на основе такого обучения расширились и совершенствовались.

Кроме этого важной и отличительной чертой комплексного анализа текста является не процесс повторения, а процесс конструирования, создания суждения, высказывания, в котором главное – это «побуждение», объединяющее мотив, внешний раздражитель и интенцию (И. Зимняя).

Рассмотрим возможности комплексного анализа текста в процессе обучения коммуникации студентов-иностранцев. Поскольку речь, а впоследствии и коммуникативные умения формируются и совершенствуются только в непосредственном коммуникативном взаимодействии, обучение можно построить путём овладения простейшими формами речи, которые в дальнейшем станут базой целого суждения, высказывания, вторичного текста. Такая последовательность реализуется в послетекстовых вопросах,

которые представляют на первом этапе обучения анализ языковых средств, и становятся основой для выделения их функционирования в конкретной коммуникативной ситуации (тексте) с определённой коммуникативной задачей и личностным отношением создающего текст студента. Иными словами, в послетекстовых вопросах на основе анализа языковых единиц создаётся коммуникативная ситуация, проживая которую студент последовательно отвечает в своём суждении на следующие вопросы – *кто, что, кому и зачем* сказал, при этом анализируемые языковые средства исходного (первичного) текста наделяются побудительным, эмоциональным и оценочным смыслом во вторичном тексте студента.

Пример текста для комплексного анализа: С утра до вечера на пасеке звенит пчелиная музыка. Закроешь глаза и слышишь, будто струна звенит. Где эта струна? Может быть, в ульях? Может, сидят там пчёлки и играют на каком-то необычном инструменте? Ведь звенит музыка всюду – и возле ульев, и в саду, и в цветущей гречихе. Весь мир поёт. И синее небо, и солнце – всё поёт.

Вопросы к тексту: 1) Прочитайте текст. Определите тему и основную мысль текста. 2) Какая проблема волнует автора текста? Какие слова помогают понять позицию автора? 3) Найдите ключевые слова. Какая связь между ними? 4) Для чего автору понадобились вопросительные предложения? 5) Какое значение имеет повтор слов «поёт», «струна»? В каком значении автор использует данные слова и почему? 6) Какие цветовые и звуковые ассоциации после прочтения текста у вас возникли, почему? 7) Какие по структуре предложения использует автор в тексте? Какова их роль? 8) При помощи каких слов соединяются предложения в тексте? Какова функция однородных членов предложения в тексте? 9) Какие чувства вызывает у вас прочитанный текст? Выразите своё отношение к прочитанному тексту.

Мы предлагаем ряд действий, определяющих логику анализа текста и организованных единым принципом – принципом анализа функциональных возможностей языковых единиц текста, их влиянием на определение темы, проблемы, авторской позиции текста и, в конечном итоге, созданием вторичного высказывания. Отметим, что комплексный анализ текста способствует совершенствованию коммуникативных умений, связанных с восприятием и порождением речи в конкретной коммуникативной ситуации.

Важным этапом является определение темы и проблемы в тексте, представляющей структуру, на основе которой строится весь текст при помощи языковых единиц и синтаксических моделей, а также стилистических элементов. Процедура нахождения данных сигналов в тексте будет *первым шагом его анализа*.

Вторым шагом анализа является определение функциональных возможностей присутствующих в тексте языковых единиц (относящихся к фонетике, словообразованию, лексике, морфологии, синтаксису); происходит объяснение их роли в раскрытии темы и проблемы текста.

Третьим шагом анализа – установление авторской позиции в тексте, выявление её отношения к проблеме посредством лексических и синтаксических единиц.

Четвёртым шагом анализа является рассмотрение художественных средств текста, анализ образных элементов, воплощающих глубину текста, определение их стилистических функций.

Пятый шаг – определение позиции автора исходного текста.

Шестой шаг анализа – синтезирующий элемент, соединяющий выделенные аналитические части в единое целое – вторичное высказывание, представляющее собой точку зрения анализирующего субъекта. Вторичное высказывание – это также интегративное лексико-стилистическое видение того, кто анализировал и установил семантическую доминанту текста, исходя из условий коммуникации.

Считаем, что использование комплексного анализа текста в обучении студентов-иностранцев является обусловленным и оправданным, поскольку такие упражнения представляют собой коммуникативную ситуацию; с помощью этих упражнений возможно формирование необходимых простейших речевых умений и совершенствование коммуникативных.

Библиографический список

1. Вохмина Л. Л. Хочешь говорить – говори: 300 упражнений по обучению устной речи. – М.: Рус. яз., 1993. – 176 с.
2. Клобукова Л. П. Обучение языку специальности: уч. пос. – М.: Изд-во Моск. университета, 1987. – 80 с.
3. Кусова М. Л. О возможностях обучения комплексному анализу текста при изучении русского языка в основной школе // Филологический класс, 2005. – № 13. – С. 23-28.

УДК 81'373.48

Федякова И. В., Безбородова С. А.

*Уральский государственный горный университет
г. Екатеринбург, Россия*

ИНТЕРНЕТ-МЕМЫ КАК ОСОБАЯ ФОРМА ВЫРАЖЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ЦЕЛЕЙ ИНТЕРНЕТ-ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ

Статья посвящена интернет-мему как единице интернет-коммуникации. Дается характеристика креолизованного текста и интернет-мемов, рассматривается типология интернет-мемов с точки зрения семиотики.

Ключевые слова: мем, интернет-мем, демотиватор, креолизованный текст, интернет-коммуникация.

INTERNET MEMES AS A SPECIAL FORM OF COMMUNICATIVE GOALS OF INTERNET USERS

The article is devoted to the Internet meme as a unit of Internet communication. The author characterizes the creolized text and the Internet memes, reviews the Internet memes typology in regards to semiotics.

Key words: meme, Internet meme, demotivator, creolized text, Internet communication.

В современном обществе коммуникация осуществляется с помощью множества способов. Технический прогресс, бурное развитие компьютерной техники и интернета вызвали глубочайшие изменения в производстве медиа-продуктов, адресованных широкой аудитории. Данные продукты стали характеризоваться способностью к мгновенному свободному распространению в соцсетях, интернет-сообществах, мессенджерах посредством использования глобальной сети. На сегодняшний день интернет является своего рода универсальной коммуникативно-информационной площадкой, реализующей огромную панораму медиатекстов. Зачастую медиатексты состоят как из вербальных, так и из невербальных (визуальных) компонентов, что относит их к понятию поликодового (креолизованного) текста. Различные мемы, демотиваторы, логотипы, рекламные плакаты, комиксы, видеоролики и т.п. могут считаться примерами таких поликодовых текстов, представленных в разных модальностях (текстовой, графической, визуальной и звуковой).

Невозможно утверждать, что тексты подобного рода являются принципиально новыми, присущими только культуре XXI века. Еще в древности люди создавали креолизованные тексты в виде наскальных рисунков с надписями, в виде гравюр, изображений и т. д. Стремительный рост визуальной информации способствовал росту невербальных средств, сопровождающих письменную речь. По определению Сорокина Ю. А. и Тарасова Е. Ф. «креолизованные тексты – это тексты, фактура которых состоит из двух негомогенных частей: вербальной (языковой / речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык)» [4]. Согласно определению Анисимовой Е. Е. с позиции лингвистики текста поликодовый (креолизованный) текст рассматривается как «особый лингвизуальный феномен, текст, в котором вербальный и изобразительный компоненты образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, обеспечивающее его комплексное прагматическое воздействие на адресата» [1]. Вербальные и иконические (визуальные) компоненты состоят в неразрывной связи. Элиминация одного из компонентов влечет за собой либо полную потерю информации, либо ее искажение, неполноценную интерпретацию. Процесс восприятия креолизованного текста происходит в форме двойного декодирования: реципиент извле-

кает скрытую (имплицитную) информацию и накладывает ее на вербальный концепт текста. Гипертекстуальность, обширный круг коммуникантов, всемирная сеть способствуют возникновению и реплицированию подобного рода текстов.

Наиболее распространенными формами поликодового текста в современном интернет-пространстве являются мемы. Причиной популярности данной формы креолизованного текста является его юмористичность и злободневность. Обратимся к определению понятия *мем* (от англ. *memе*). Впервые он был предложен британским ученым Ричардом Докинзом в его книге «Эгоистичный ген» («The Selfish Gene») в 1976 г. Согласно его концепции, мем является единицей культурной информации, передаваемой от одного носителя к другому в процессе репликации. «Примерами мимов служат мелодии, идеи, модные словечки и выражения, способы варки похлебки или сооружения арок. Точно так же, как гены распространяются в генофонде, переходя из одного тела в другое с помощью сперматозоидов или яйцеклеток, мимы распространяются в том же смысле, переходя из одного мозга в другой с помощью процесса, который в широком смысле можно назвать имитацией» [6]. Докинз проводит параллель между мемами и генами. Как гены передают клетке информацию о том, как она должна себя вести, так и мемы способны управлять человеческим сознанием и менять его образ жизни. Сам мем сравнивается им с вирусом, паразитом, поселившимся в мозге и размножающимся и паразитирующим в нем. Если говорить о понятии «интернет-мем», то в данном случае авторство его неизвестно. Согласно Щуриной Ю. В. «интернет-мем (или интернет-фено-мен) – единица информации, объект, который получил популярность – как правило, спонтанно – в среде, обслуживаемой информационными технологиями» [5].

Особенностью интернет-мемов является создание их не профессионально обученными людьми, а обычными интернет-пользователями. Зачастую авторство большинства интернет-мемов анонимно, что активизирует творческий потенциал их создателей и нивелирует различные ограничения, будь то социальные, идеологические или культурные. Участники «Всемирной паутины» распространяют понравившиеся им интернет-мемы посредством мессенджеров, соцсетей, форумов. Являясь неотъемлемой частью интернет-коммуникации, мем требует от интернет-пользователя определенных фоновых знаний, необходимых для интерпретации его содержания.

Ю. В. Щурина рассматривает интернет-мемы с точки зрения семиотики и предлагает следующую типологию: (1) текстовый мем, состоящий из слова или фразы; (2) визуальный мем-картинка; (3) видеомем; (4) креолизованный мем, включающий в себя текстовую и визуальную части [5].

Данная типология может считаться вполне оправданной, но, на наш взгляд, в ней не хватает аудиальных мемов. Принимая это во внимание, можно выделить следующие виды интернет-мемов: визуальные, аудиальные, видеомемы, текстовые и креолизованные (смешанные).

1) Визуальные мемы – самые массовые. К ним можно отнести множество картинок («Ждун», «Grumpy Cat («Сердитый кот»)) и фотожаб – обработанных фотографий, созданных в графическом редакторе «Photoshop» («Фотошоп»), как показано на рисунках 1-3.



Рис. 1 – «Ждун»

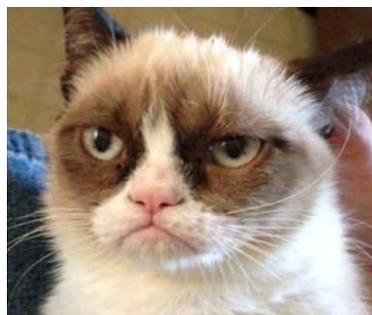


Рис. 2 – «Grumpy cat»



Рис. 3 – фотожаба

2) К аудиальным мемам относятся различные узнаваемые мелодии, песни, слоганы, девизы.

3) Видеомемы включают в себя небольшие видеоролики и GIF-анимацию.

4) Что касается текстовых мемов, то это могут быть распространенные фразы («Денег нет, но вы держитесь!», «Государство не просило вас рожать», «USB is a backup plan if USA fails»), слова или текстовые фрагменты («Превед»), неологизмы («Яжмать», «Крымнаш»).

5) К креолизированным (смешанным) мемам относятся тексты, осложненные семиотически, имеющие элементы других знаковых систем и образующие единое целое. На рисунке 4 в качестве примера креолизованного мема приведено изображение профессора Фарнsworthа из анимационного телевизионного сериала Futurama и его фраза «Я больше не хочу жить на этой планете». Данное выражение используется в основном англоязычными интернет-пользователями при демонстрации отвращения, пренебрежения или разочарования по отношению к другим участникам коммуникации на форумах, в соцсетях и мессенджерах.

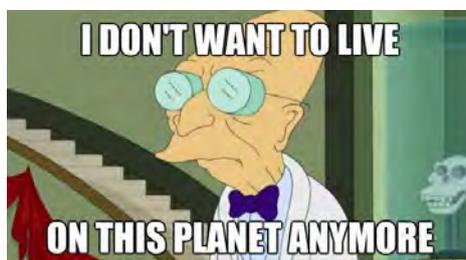


Рис. 4 – Dr Farnsworth

Зачастую креолизированные интернет-мемы представляют собой прямоугольные картинки, снабженные сверху или снизу вербальными филлерами, подходящими по смысловой нагрузке. Содержательная часть данных мемов связана с определенной областью фоновых знаний, необходимых

адресату для их полноценной интерпретации и достижения мемами комизма. Одной из важных составляющих креолизованных интернет-мемов является именно их комическая направленность. Среди огромного числа креолизованных мемов особо выделяются демотиваторы – специфический комический интернет-жанр, выстроенный на парадоксе. Демотиватор можно определить как изображение особого формата, заключенное в черную рамку, с комментарием, неразрывно связанным с изображением и выделяющим его комичность. Для интерпретации демотиватора реципиент должен обладать определенным чувством юмора. В демотиваторах иногда могут обыгрываться уже существующие интернет-мемы. Так, в демотиваторах на рисунке №5 можно наблюдать комическое отношение русских к надвигающейся пандемии нового китайского коронавируса COVID-2019. Основной целью демотиваторов является смех или улыбка адресата.



Рис. 5

Чтобы интерпретация интернет-мемов происходила адекватным образом, необходимо совпадение элементов апперцепционной базы создателя мема и адресата. Незнание адресатом определенных культурных норм и обычаев может привести к коммуникативному сбою, т. е. потере интернет-мемом смысла и комизма. Считаем важным выделить тот факт, что жизнь интернет-мема довольно коротка, от нескольких дней до нескольких лет. Период «жизни» и репликации интернет-мема зависит зачастую от ситуативного фактора (насколько долго вербальный или невербальный контент продолжает существовать в жизни адресата).

Таким образом, интернет-мемы являются определенными формами креолизованного текста. Причиной популярности данного медиа-продукта можно считать его юмористичность и злободневность. Само определение «мем», предложенное британским ученым Ричардом Докинзом, сравнивается с геном, а также с вирусом, паразитом, способным к широкомасштабному и мгновенному распространению. Особенностью интернет-мемов является анонимность их авторов, ироничное отношение авторов к злободневной ситуации, что особенно часто наблюдается у демотиваторов,

короткий период «жизни» и репликации мемов. При рассмотрении интернет-мемов с точки зрения семиотики предлагается следующая типология: визуальные мемы, аудиальные мемы, видеомемы, текстовые мемы и креолизованные мемы. Наиболее интересной формой интернет-мемов являются креолизованные мемы, зачастую представленные в форме картинок, снабженных подходящими по смыслу надписями. Среди них в отдельную категорию можно выделить демотиваторы как специфический комический интернет-жанр, построенный на парадоксе.

Библиографический список

1. Анисимова Е. Е. Паралингвистика и текст (К проблеме креолизованных и гибридных текстов) // Вопросы языкознания. – 1992. – № 1. – С. 71-78.
2. Гладкая Н. В. К вопросу о жанровой природе мемов в интернет-коммуникации // Новые горизонты русистики. – 2019. – № 7. – С. 10-14.
3. Крылов Ю. В., Стеклова Т. И. Новые жанры интернет-коммуникации (на примере демотиватора и мема) // Жанры речи. – 2020. – № 1 (25). – С. 53-61.
4. Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // Оптимизация речевого воздействия. – М., 1990. – 240 с.
5. Щурина Ю. В. Интернет-мемы как феномен интернет-коммуникации // Филология. – 2012. – № 3. – С. 160-172.
6. Докинз Р. Эгоистичный ген. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://transyoga.ru/assets/files/books/okolo_psihologia/dokinz_egoGen.pdf, свободный, яз. рус.

УДК 316.77

Шемякина Е. А.

*Уральский государственный экономический университет
г. Екатеринбург, Россия*

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ: ЗАДАЧИ, МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ, ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ДОСТИЖЕНИЯ

Данная статья анализирует главные и сопутствующие им достижения при создании концептуальной модели во взаимодействии между культурами. Кроме того, представлены проблемы проведения культурных исследований, способы снижения связанных рисков и описаны методы, использованные для создания концептуальной модели культурных различий в межличностных встречах.

Ключевые слова: взаимодействие культур, интеллектуальный анализ, коммуникативная практика, невербальное общение, онтология, культурные компетенции.

CONCEPTUAL MODEL OF INTERCULTURAL COMMUNICATION: TASKS, DEVELOPMENT METHODS, LINGUISTIC PROBLEMS AND ACHIEVEMENTS

This article analyzes the main and accompanying achievements in creating a conceptual model in the interaction between cultures. In addition, the problems of conducting cultural research, ways to reduce associated risks are presented, and the methods used to create a conceptual model of cultural differences in interpersonal meetings are described.

Key words: cultural interaction, intellectual analysis, communicative practice, non-verbal communication, ontology, cultural competencies.

В различных культурах реакция восприятия людей на окружающую среду сильно отличается друг от друга, чему имеется много подтверждений [2]. Однако технологии, касающиеся разных видов человеческой деятельности, не так давно стали брать во внимание воздействие культуры на них. Культурные противоречия, обнаруженные в ходе исследований, показывают, насколько важна разница культур в процессе взаимодействия и коммуникационной практики. При дальнейших методологических разработках онтологий, концептуальная модель постепенно совершенствовалась, дополняя себя все более сложные онтологическими практиками. Итоговая концептуальная модель в дальнейшем была выставлена на всеобщее обсуждение.

Культурологические проблемы и способы их преодоления. При изучении культуры с научной точки зрения появляются различные особые нюансы. Несмотря на то, что по поводу культуры часто возникают дискуссии в обычной жизни, она до сих пор не конкретизирована в полном объеме, поэтому некоторые специалисты, не имеющие достаточных знаний в этой сфере, употребляют фольклорные концепции сами не понимая этого. Кроме того, огромное разнообразие теорий культур и их классификаций, применяемых в определенных областях и делающих акцент на различных нюансах, так же мешают разработать конкретный и поэтапный научный подход для данной сферы. Так как люди пользуются культурными знаниями на уровне подсознания каждый день, то у них возникают лингвистические сложности с более четким описанием ситуации, используя только разговорный язык. В связи с этим необходимо иметь научное обоснование, способное наглядно представить разные теоретические перспективы для получения максимально широкого представления в вопросах культурологического исследования.

Кроме того, как уже упоминалось ранее, люди часто не осознают, что они культурно интерпретируют информацию, что совсем не облегчает работу хорошо осведомленных исследователей в области культуры. Помимо использования избирательного способа изложения информации,

возможное решение этой особенности состоит в том, чтобы наладить сотрудничество между людьми из различных областей, которые затем могут развивать процесс размышления с помощью культивированного опыта, что будет способствовать большему выявлению культурных особенностей.

Смешанный метод разработки. Этот разнообразный опыт в создании онтологий по истине служит занимательным примером необходимости в отрегулированном устройстве связи среди различных культур. Нередко культурные особенности не имеют ничего общего со странами и могут появляться среди разнообразных групп людей. Люди, участвующие в создании более простых и сложных онтологий, таким же образом желают выработать артефакт, называемый ими «онтология». Но придаваемые этому термину понятия значительно разнятся, из чего следуют весомые преобразования в принятых процедурах разработки. Более сложные онтологии все же стали поэтапно добавляться после их внутреннего анализа и обнаружения значительных и весомых концептуальных проблем. Итоговый результат оказался разнообразным, не похожим на онтологию из-за нехватки ключевых моментов, что и обусловило его название «концептуальная модель».

Применение довольно сложных техник повлекло более требовательное описание концептуального уклона и другие сложности. Значимые концептуальные направления в вопросах вербального общения среди культур, все-таки были утверждены.

1 Этап. Утверждение словарно-ориентированного метода. Составление терминологического глоссария, в состав которого входит набор утвержденных понятий, формулировок и дополнительных отсылок, стало повседневным обычаем в области теоретических доказательств более простых онтологий [4].

2 Этап. Выявление взаимозависимостей терминов и предоставление графического представления. Первые исследования были сосредоточены на упорядочивании выявленных терминов. Это упорядочивание было сделано графическим с помощью программы «интеллектуальной» карты, то есть значения выбранных понятий были организованы в виде дерева.

3 Этап. Совершенствование системы с включением отвлеченных формулировок. Создание обозначения категорий, использованных во 2 этапе, было необходимо, потому что они отсутствовали в определенных дисциплинах областей культуры и появлялись лишь из отличных взглядов в общих исследованиях.

4 Этап. Многократное тестирование и переосмысление теории по вопросам компетенции. Вкратце, это такие вопросы, как «разрешено ли женщинам и мужчинам вступать в случайный контакт, например, рукопожатие?». Исследователи связались с людьми, имеющими опыт в вопросах культуры, и собрали в общей сложности 95 культурных компетенций, которые затем были использованы для оценки охвата невербальной межкультурной коммуникации созданной концептуальной моделью. Многие

культурные компетенции вышли за пределы невербального компонента межкультурной коммуникации, и получившаяся концептуальная модель также способна их решить. По мнению создателей, данный способ является подходящим при осмыслении трудностей в культуре из-за отсутствия возможности поиска источника, в котором сосредотачивается вся культурная разумность и воспроизводства Человечества.

Результирующая концептуальная модель. Во-первых, культура разбирается с точки зрения интеллектуальной особенности, которая возникает среди сообщества [3]. Во-вторых, культуры формируются на этапах общественного образования [1], что является главным аргументом его чрезвычайно опосредованной природы. Из этого следует, что культурные преимущества и образцы поступков непосредственно не распространяются.

Для углубления понимания необходимо осознать, в каких случаях опыт межкультурной коммуникации, языки и поступки представляются культурными, а в каких – нет. Этого можно добиться с помощью анализа их унаследования: если они появляются в момент рождения (т. е. не являются полученными в ходе общественного обучения), тогда они не становятся частью культуры, что подводит к определению простейших особенностей поведения (жесты, осанка, выражение глаз, мимика лица), в качестве «некультурных», потому что описанные ранее примеры могут осуществлять даже младенцы.

Иной взгляд на концептуальную модель связан с пониманием использования. С простейшими особенностями поведения могут быть связаны сразу некоторое количество понятий. Способность различать их, уместное применение напрямую, следует из верного выявления широты использования. Подобным образом определенные стандарты в культуре способны корректировать невербальное общение в определенное время и быть тесно связанными с контекстом возникновения.

Библиографический список

1. Blanchard E. G., Ogan A. "Infusing Cultural Awareness into Intelligent Tutoring Systems for a Globalized World," in *Advances in Intelligent Tutoring Systems. Studies in Computer Sciences* R. Nkambou, R. Mizoguchi, and J. Bourdeau, Eds., ed. Berlin: Springer, 2010. – pp. 485-505.

2. Henrich J., Heine S. J., Norenzayan A. "The weirdest people in the world?" *Behavioral and Brain Sciences*, vol. 33, 2010. – pp. 61-83.

3. Henrich J. and McElreath R. "Dual inheritance theory: The evolution of human cultural capacities and cultural evolution," in *Oxford Handbook of Evolutionary Psychology*, J. Dunbar and L. Barrett, Eds., ed. Oxford: Oxford University Press, 2007. – pp. 555-570.

4. López M. F., Gómez-Pérez A., Sierra J. P., Sierra A. P., "Building a Chemical Ontology Using Methontology and the Ontology Design Environment," *Ontologies*, 1999. – pp. 37-46.

К ВОПРОСУ О МЕЖКУЛЬТУРНОМ ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Статья посвящена проблематике межкультурного образования будущих технических специалистов. Существует вопрос о необходимости внедрения межкультурного образования для студентов не только гуманитарных, но и технических направлений подготовки. В статье рассматриваются и приводятся аргументы в пользу реализации межкультурного обучения и воспитания студентов технических вузов.

Ключевые слова: межкультурное образование, межкультурное обучение и воспитание, межкультурная компетенция, студенты технических вузов.

ZUR FRAGE INTERKULTURELLER BILDUNG UND ERZIEHUNG VON STUDIERENDEN TECHNISCHER UNIVERSITÄTEN

Im Artikel handelt es sich um die Problematik interkultureller Bildung und Erziehung zukünftiger Fachkräfte technischer Bereiche. Es gibt eine Frage über die Notwendigkeit der Realisierung interkultureller Ausbildung nicht nur der Studierenden von humanitären, als auch von technischen Fachrichtungen. Der Artikel enthält Argumentation für interkulturelle Ausbildung von Studierenden technischer Universitäten.

Schlagwörter: interkulturelle Ausbildung, interkulturelle Bildung und Erziehung, interkulturelle Kompetenz, Studierenden technischer Fachrichtungen.

Interkulturelle Bildung und Erziehung gelten heutzutage als wichtiger und effektiver Teil der Ausbildung der Studierenden der humanitären Einrichtungen an den großen Hochschulen und Universitäten. Es gibt eine feste und klare Meinung, dass interkulturelle Ausbildung für die zukünftige Spezialisten, die im Bereich internationaler Beziehungen, Dolmetschen und Übersetzen, sowie Unterrichten von Fremdsprachen, absolut notwendig ist. Dabei ist es zu betonen, dass das System interkultureller Ausbildung in westlichen Ländern nicht nur diese Fachrichtungen, sondern auch medizinische und technische in sich enthält und effektiv funktioniert. Umgekehrt entwickelt sich in Russland dieses System noch und stellt viele aktuelle Fragen zum Prozess interkultureller Ausbildung. Eine der wichtigsten Fragen wäre die Möglichkeit und überhaupt die Notwendigkeit interkultureller Bildung und Erziehung zukünftiger technischer Fachkräfte.

Es gibt keinen festen Begriff „interkulturelle Ausbildung“. Darunter versteht man, laut der Position des deutschen Forschers im Bereich interkultureller Kommunikation D. Breitenbach eine Form des sozialen Lernens, die im Lauf des Erlernens von kulturellen Unterschieden und Gemeinsamkeiten und durch Vergleichen der Kulturen miteinander realisiert wird. Das führt, seiner Meinung nach, zur tiefen Analyse sowohl fremder, als auch eigener kultureller Normen und Besonderheiten, und zur Neutralisierung kultureller und nationaler Stereotype und Vorurteile [2]. Interkulturelle Ausbildung ist also ein Prozess des Erlernens fremder Kulturen sowie die Entwicklung notwendiger für effektive interkulturelle Kommunikation mit ihren Vertretern Kompetenzen.

Interkulturelle Ausbildung enthält zwei (laut einigen Positionen drei) Komponente. Das sind interkulturelle Bildung und interkulturelle Erziehung. Unter interkultureller Bildung versteht man laut A. Weidemann einen Prozess der Entwicklung interkultureller Kompetenz, der folgende Ziele verfolgt:

- Transfer interkulturellen Wissens über Haupttheorien interkultureller Kommunikation;
- Entwicklung der Fähigkeit zur Lösung interkultureller problematischer Aufgaben;
- Erlernen der Fremdsprachen;
- Entwicklung sozialer Fertigkeiten;
- Minderung interkultureller Ängste und Entwicklung der Toleranz zu den Vertretern anderer Kulturen;
- Entwicklung der Fähigkeiten zur Emotionskontrolle in den schwierigen Situationen des interkulturellen Charakters;
- Erkenntnis der Rolle von der Kultur im sozialen Leben;
- Entwicklung interkultureller Flexibilität und der Fähigkeit zur interkulturellen Anpassung [4].

Viele deutsche Forscher im Bereich interkultureller Ausbildung sind der Meinung, dass interkulturelle Bildung nur im Zusammenhang mit interkultureller Erziehung realisiert werden soll. Unter interkultureller Erziehung ist eine Reihe pädagogischer Ansätze, die auf die Förderung des günstigen Zusammenlebens der Menschen mit verschiedenem kulturellem Hintergrund [1] zu verstehen. Interkulturelle Erziehung hat folgende Hauptziele: 1) Bewusstheit personeller und kultureller Identität; 2) Fähigkeit zur interkulturellen Kommunikation ohne Angst; 3) Erlernen der Normen, Werte und Besonderheiten des Benehmens der Vertreter verschiedener Kulturen; 4) Entwicklung interkultureller Toleranz und Empathie.

Das Zusammenrealisieren interkultureller Bildung und Erziehung sollte zur Entwicklung interkulturell-kompetenter Persönlichkeit führen. Unter interkultureller Kompetenz wird in diesem Aspekt Fähigkeit zur erfolgreichen und effektiven interkulturellen Kommunikation mit Vertretern anderer Kulturen in dem fremdkulturellen Umfeld verstanden [3: 6]. Obwohl es die Meinung gibt, dass interkulturelle Kompetenz in erster Linie für humanitäre Fachkräfte nötig

ist, brauchen auch technische Spezialisten interkulturelle Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Im Westen bekommen die zukünftigen Ingenieure während des Studiums interkulturelle Ausbildung, zum Beispiel im Format interkultureller Trainings und Workshops. Für Russland bleibt die Frage interkultureller Ausbildung von Studierenden technischer Fachrichtungen offen und stellt viele Fragen zur Diskussion, in erster Linie, ob sie diese Ausbildung überhaupt brauchen und wie man sie realisieren kann.

Als Beispiel, wozu brauchen die Studierenden technischer Fachrichtung interkulturelle Bildung und Erziehung, kann man den Fall aus dem realen Leben zuordnen. Auf einem Betrieb kam die japanische Delegation zur Aufsicht der betrieblichen Prozesse. Im Lauf der Aufsicht hatten die Japaner den Arbeitern mithilfe des Übersetzers präzise Fragen gestellt. Ein der Ingenieure, der mit den Vertretern japanischer Delegation ständig kommunizierte und sie im Betrieb begleitete, benahm sich, seiner Meinung nach, sehr freundlich gegen sie, klopfte die Japaner ständig auf Schulter, berührte sie und gestikulierte sehr aktiv, damit sie besser verstehen. Endlich erklärte der jüngste der Japaner mithilfe des Übersetzers, dass diese Berührungen sie nervös machen und sie einen anderen Begleiter brauchen. Der Ingenieur fühlte sich sehr beleidigt und beschimpfte die Japaner.

Diese Situation zeigt, welche Fehler der technische Spezialist im Prozess interkultureller Kommunikation gemacht hatte. Die Berührungen, aktives Gestikulieren und zu viele Emotionen sind für die Vertreter japanischer Kultur Zeichen des Missachtens ihrer Kultur. Wenn er das gewusst hätte, würde er sich anders benehmen und die Arbeitssituation angenehmer für beide Seiten gemacht hätte. Was noch schlecht in dieser Situation schon im persönlichen Aspekt war, dass der Ingenieur seine negative Erfahrung mit diesen japanischen Fachkräften auf alle Vertreter japanischer Kultur übertragen kann und feste Vorurteile gegen alle Japaner haben wird, was negativ für weitere Arbeit mit den Japanern sein kann. Um solche negative Situationen zu vermeiden, sollte der Ingenieur interkulturell kompetent sein.

Auf diesem Beispiel konnte man sehen, dass technische Fachkräfte interkulturelle Kompetenz und interkulturelle Ausbildung im Großen und Ganzen benötigen. Die Frage der Realisierung interkultureller Ausbildung an den russischen technischen Universitäten ist noch zu besprechen. Ein der wichtigsten Komponente interkultureller Bildung ist das Erlernen der Fremdsprache. Doch lernen die Studierenden heutzutage nur ein Jahr die Fremdsprache. Dabei muss man die Hauptaspekte der Theorie interkultureller Kommunikation erlernen, um die wichtigsten Aspekte eigener und fremder Kultur zu erlernen. Das braucht auch viel Zeit und Stunden, die im Stundenplan fehlen. Deswegen eine der guten Möglichkeiten interkultureller Ausbildung zukünftiger technischer Fachkräfte wäre die Organisation und Realisierung interkultureller fremdsprachiger Trainings und Projekte mit der Teilnahme ausländischer Studierenden.

So kann man daraus eine Schlussfolgerung ziehen, dass das Problem interkultureller Bildung und Erziehung zukünftiger technischer Fachkräfte eine wichtige Diskussionsfrage ist, die in der nächsten Zeit besprochen und gelöst werden soll.

Библиографический список

1. Auernheimer G. Einführung in die interkulturelle Pädagogik. – Darmstadt: WBG (Wissenschaftliche Buchgesellschaft), 2007. – 181 S.
2. Breitenbach D. Interkulturelles Lernen in internationalen Jugendbegegnungen. – Frankfurt am Main, 1996. – 88 S.
3. Jantz O., Mühlig-Versen S. Kulturelles und interkulturelles Lernen in der Mädchen- und Jungenarbeit als Unterstützung für Jugendarbeit und Schule [Electronic Ressource] – Mode of access: http://www.ajs-bw.de/media/files/ajs-info/ausgaben_altbis05/jantz_muehlig.pdf (date of access: 20.03.2020).
4. Weidemann A., Straub J., Nothnagel S. Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz? Theorien, Methoden und Praxis in der Hochschulausbildung. Ein Handbuch. Bielefeld: Transcript Verlag, 2010. – 571 S.

УДК 130.121

Юсупова Л. Г.,¹ Песина С. А.²

¹Уральский государственный горный университет
г. Екатеринбург, Россия

²Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова
г. Магнитогорск, Россия

АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА В КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

В статье поднимаются вопросы отражения сознанием мировой картины, рассматриваются аспекты ее антропоцентричности, связи с культурой. Подчеркивается, что любая мировая картина, которую воссоздает человек и сам же воспринимает, связана с особенностями воспринимаемого. Рассматриваются свойства научной и обыденной мировой картин.

Ключевые слова: научная/наивная мировая картина, значение, концепт, антропоцентризм, культура.

ASPECTS OF THE STUDY OF THE LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD IN COGNITIVE LINGUISTICS

The article raises the issues of reflection of the world picture by the consciousness, considers the aspects of its anthropocentricity, connection with culture. It is emphasized that any world picture that a person recreates and perceives himself is associated with the features of the perceived. The properties of scientific and everyday world paintings are considered.

Key words: scientific/naive world picture, meaning, concept, anthropocentrism, culture.

Так называемая «наивная мировая картина» создается по антропоцентрическому канону, который находит выражение в необходимости мыслить природными явлениями. Окружающие нас предметы и явления постоянно сравниваются с внешними данными человека, с функциями частей его тела как наиболее близкое ему. При этом такие абстрактные понятия, как лица или живые существа обладают антропоморфным, зооморфным и т. п. качествами, динамическими и ценностными свойствами, например, «снег/дождь идет». Наличие «человеческого начала» в мировой картине составляет ее основную характеристику, вскрывающую антропоцентрическую сущность процесса познания человеком окружающей действительности [6-10].

В исследовании языковой мировой картины некоторые ученые уравнивают термины «когнитивный» и «обыденный», подчеркивая при этом принципиальное отличие научного познания от ненаучного: первого, как предполагающего поиски объективной истины, а второго, как прагматически ориентированного и направленного на принятие решения с точки зрения здравого смысла [1]. На уровне обыденного сознания, последовательно рассматривающий постижение мира и когниции как процессов обыденного сознания в непосредственном восприятии мира, человек ощущает мир иным образом, чем его видит наука. Очевидно, что формы восприятия действительности имеют корни, совершенно отличающиеся от оснований научного познания. Научное познание в структуре мышления является надстройкой над обычным сознанием, столь же древним, как и сам человек. Когнитивная лингвистика занимается вопросами восприятия мира, отражает повседневную жизнь, в отличие от научного познания, при этом многие концепты обычного сознания бесценны для когнитивной теории [3-5].

Наивная модель мира в целом не является примитивной. Своей сложностью она схожа с научной мировой картиной, возможно, иногда превосходит ее. В результате обнаруживаются глубокая общность фактов, некоторые фундаментальные принципы формирования языковых значений, которые раньше представлялись разрозненными, выявляются универсальные черты в семантике естественных языков. В мировой картине можно выделить некую инвариантную часть или ядро, «объективно вычленяемое, практически бесспорное».

В мировой языковой картине можно выделить ее инвариантную часть – объективно вычленяемое ядро, практически осознаваемое и явное. Оно определяется нами как *фокус мировой языковой картины*, как главенствующая, обусловленная национально-культурными традициями и социально-политической структурой общества. Именно главенствующие в обществе стереотипные взгляды на основополагающие понятия, идеология общества, общее мировоззрение дают возможность выделения в общеязыковой мировой картине ее общезначимой инвариантной части.

Остановимся далее на вопросах соотношения мировой картины, культуры и языка. Взаимодействие культуры и языка следует исследовать

крайне осторожно, не забывая о том, что они представляют абсолютно разные семиотические системы. Язык является неотъемлемой частью общечеловеческой культуры, соединяет эти две категории следующее: культура, как и язык, является формой сознания, отображающая мировоззрение человека; культура и язык сосуществуют в диалоге между собой; их общим субъектом всегда является социум или индивид; историзм и нормативность являются свойства языка и культуры.

Различаются эти две категории в следующем: в языке преобладает установка на массового адресата, в культуре ценится элитарность. Картина, представляемая соотношением языка и культуры, является сложной и многообразной. В решении этой проблемы существует несколько подходов. Суть первого подхода заключается в том, что взаимосвязь языка и культуры оказывается движением в одну сторону: т.к. язык отражает действительность, а культура – неотъемлемый компонент этой действительности, с которой сталкивается человек, то и язык – простое отражение культуры. При изменении картины действительности, меняются культурно-национальные стереотипы и язык. Второй подход рассматривает вопрос о влиянии языка на культуру. В основе этого подхода стоит известная гипотеза Сепира – Уорфа: язык обуславливает способ мышления народа, являющегося носителем данного языка; способы познания реальных мировых явлений во многом зависят от языка, на котором мыслят познающие объекты. Третий подход заключается в положении, согласно которому отношения между языком и культурой могут рассматриваться как отношения части и целого; язык воспринимается как компонент культуры, так и орудие культуры. При этом язык остается самостоятельным по отношению к культуре и концептуальное осмысление культуры может происходить только посредством естественного языка.

В настоящее время сложно представить изучение мировой картины без учета антропоцентризма. Данное направление было подготовлено развитием теории номинации, согласно которой акты наречения «кусочков» трактовались как продукты человеческого речемыслительного познания мира. Передаваемая человеческим сознанием мировая картина, является глобальным образом мира, и в то же время, несет в себе черты специфического человеческого способа миропостижения [7-9].

Таким образом, любая создаваемая и воспринимаемая человеком мировая картина связана с возможностями воспринимаемого. Она не может быть выражена в «языке», незнакомом человеку. Мировая картина должна быть обозримой, иначе она была бы лишена целостности и превышала бы визуальные возможности человека. Языковая мировая картина как важнейшая часть культуры является результатом переработки информации о человеке и среде его обитания. Человек фиксирует в слове результаты своего познания и в процессе деятельности отражает объективный мир.

Библиографический список

1. Акашева Т., Песина С., Рахимова Н., Землянухина Е. Когнитивные стратегии интерпретации интертекстуальных включений в художественном дискурсе (на м-ле произведений Э. Елинек) // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2016. – № 2 (47). – С. 5-10.
2. Маслова В. А. Лингвокультурология: уч. пос. для студ. вузов. – М.: Академия, 2001.
3. Песина С. А. Методика определения содержательного ядра многозначного существительного современного английского языка // Известия РГПУ им. А. И. Герцена: Общественные и гуманитарные науки, 2005. – № 5 (11). – С. 51-59.
4. Песина С. А. Прототипический подход к осмыслению структуры словаря // Проблемы истории, филологии, культуры – Москва-Магнитогорск-Новосибирск: МаГУ, 2009. – № 2(24). – С. 570-574.
5. Песина С. А. Разграничение языка и речи в свете прототипической семантики // Вестник ТГУ, 2006. – № 291. – Томск: Изд-во ТГУ. – С. 177-182.
6. Песина С. А., Дружинин А. С. Когнитивный и антропоцентрический подход к процессу коммуникации // Вестник БГУ. – 2016. – № 3 (29). – Брянск: Изд-во БГУ. – С. 161-165.
7. Песина С. А., Латушкина, О. Л. Лексический инвариант как содержательное ядро полисеманта // Вопросы когнитивной лингвистики, 2014. – № 1 (038). – Тамбов: Изд-во ТГУ. – С. 105-108.
8. Песина С. А., Юсупова Л. Г., Морозов Е. А. Языковая компетенция современного специалиста // Языки, литература и культура в полилингвальном пространстве: сб. мат-лов Межд. н.-п. конф. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2013. – С. 68-74.
9. Песина С. А. Репрезентация слов в лексиконе // Когнитивные исследования языка. Российская ассоциация лингвистов-когнитологов. – Тамбов: Изд-во ТГУ, 2010. – С. 121-123.
10. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Антропоцентризм как источник пополнения словарного состава языка // Вестник БашГУ, 2016. – Т. 21. – № 4. – С. 1083-1089.
11. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Формирование семантической структуры многозначного слова // Казанская наука. – № 3. – Казань: Изд-во Казанский издательский дом, 2019. – С. 75-79.
12. Davidson D. What Metaphors Mean // Critical Inquiry, 1978. – № 5. – pp. 31-47.

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ СОВРЕМЕННОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

В данной статье рассматривается механизм влияния культурных ценностей отдельных народов на развитие межкультурной коммуникации индивидуума в современном обществе. Авторы затрагивают вопросы взаимодействия, заимствования и восприятия культурных ценностей в современном социокультурном аспекте.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, социокультурный аспект, современное общество.

SOCIO-CULTURAL ASPECT OF MODERN INTERCULTURAL COMMUNICATION

This article discusses the mechanism of the influence of the cultural values of individual peoples on the development of intercultural communication of an individual in modern society. The authors touch upon the issues of interaction, borrowing and perception of cultural values in the modern sociocultural aspect.

Key words: intercultural communication, sociocultural aspect, modern society.

В рамках данной статьи хотелось бы рассмотреть культурное взаимодействие, происходящее через общение, которое принято называть «межкультурной коммуникацией». В современном обществе заметно выросла потребность в развитии межкультурной коммуникации, что обусловлено ростом социальных и экономических отношений. Понятие «культура» имеет оценочный характер и отражает личностные качества индивидуума. Кроме того, оно выражает человеческое поведение, совокупность традиций и обычаев. Многогранность этого понятия дает возможность отобразить человеческую сущность за всю историю его существования [1]. Культура развивающаяся система, которая подразумевает общение (коммуникацию) и взаимодействие.

В современном обществе каждый индивидуум является членом определенной социокультурной группы, имеющей собственную микрокультуру. Члены внутри социокультурной группы отличаются религиозными убеждениями, географической принадлежностью, языком, образованием, но, вместе с тем, имеют общие интересы и цели. Развитие умения

находить общее и не заикливаться на отличиях стоит во главе межкультурной коммуникации.

Полученная нами информация воспринимается через призму нашей собственной культуры. Передающиеся из поколения в поколение опыт и знания формируют нашу культуру восприятия, поведения, создают категорию ценностей, которая играет огромную роль в жизни каждого человека. Исходя из ценностей воспринимается информация в процессе общения, строятся отношения в обществе, отображаются эмоции и чувства, происходит взаимодействие и т. д. По мнению Садохина А. П. ценность не является предметом, а выражает наше отношение к вещам, событиям и явлениям. Велика роль ценностей в культуре народов мира, они определяют взаимодействие людей с природой, обществом, близкими и самим собой [3].

Социокультурный аспект современной межкультурной коммуникации включает в себя мировые ценности искусства и обычаи, нравы, традиции отдельных народов. В процессе развития межкультурной коммуникации необходимо учитывать особенности социокультурного аспекта.

Существует понятие общечеловеческих (универсальных) ценностей, которые отображают общие убеждения в быту, искусстве и религии разных народов. Значительную роль в социокультурном аспекте современной межкультурной коммуникации играют бытовые (этнические) ценности, с которыми люди сталкиваются в повседневной жизни. Именно ценности бытовой культуры являются основополагающими в становлении личности и определяют отношение индивидуума к другим группам ценностей [2]. Руководствуясь этими культурными ценностями, индивидуум вступает в межкультурный коммуникативный акт и надеется на взаимопонимание со стороны носителей иных культур. Благодаря освоенным ценностям собственной бытовой культуры открывается возможность восприятия и понимания других культурных особенностей. Понимание искусства и религии вытекает из владения ценностями бытовой культуры. Важно то, что культурные ценности объединяют группы людей, формируют чувство коллективизма и развивают навыки общения (коммуникации) в современном обществе.

Социокультурный аспект современной межкультурной коммуникации имеет нормы, подчиненные общепринятым правилам, что отражается на всех сферах человеческой жизни, в том числе и на межкультурной коммуникации. Параллельно с возникновением культурных ценностей формируются нормы поведения и общения (коммуникации), которые опираются на обычаи и традиции разных народов. Оценка морального поведения индивидуума строится на нравственных нормах. Развитие межкультурной коммуникации в современном обществе требует формирования нравственных норм на основе культурных ценностей. Выявление общих норм поведения, схожих традиций и обычаев участников коммуникативного акта способствует развитию современной межкультурной коммуникации.

Социокультурный аспект современной межкультурной коммуникации рассматривает смещение элементов культуры разных народов, что ярко выражается в молодежной субкультуре, которая предпочитает похожую музыку, одежду, манеру поведения и т. д. В то же время, старшее поколение старается сохранить самобытность родной культуры. В межкультурной коммуникации это явление получило название «культурной идентичности». Она выражает осознание индивидуумом своей принадлежности к конкретной культуре, определяет предпочтения, привычки, вкусы, культурные ценности и т. д.

В современном обществе культурная диффузия, либо заимствование, является эффективным способом развития культур и народов, который влияет на существование культур и народов путем распространения новшеств. Процесс заимствования может происходить в результате торговых и туристических связей, миграций, научных конференций и т. д. Обмен культурными ценностями либо их передача от одной культуры к другой особенно актуально в процессе развития современной межкультурной коммуникации. Следует отметить двоякость культурной диффузии. Если, с одной стороны, тесное общение народов и заимствование культурных ценностей развивает отношения и сближает их, то с другой стороны, это может привести к утрате самобытности культур.

В процессе взаимодействия с иными культурами возникает страх, переживание и психологическое напряжение, что приводит к аффективной реакции. Для определения уровня сложности межкультурной коммуникации и степени аффективной реакции на «чужую» культуру антропологами было введено понятие «культурная дистанция», которая позволяет выявить степень совместимости разных культур [6]. Известно, что культурам с меньшей культурной дистанцией легче адаптироваться, так как различия между элементами этих культур меньше. Близость и схожесть в образе жизни, религии, традициях, языке, одежде, климатических условиях способствуют сближению культур и упрощают процесс развития межкультурной коммуникации.

Развитие межкультурной коммуникации в современном обществе происходит параллельно с формированием восприятия окружающего мира индивидуумом, которое протекает под влиянием культурной и естественной (социокультурной) среды. Формирование восприятия зависит от уровня становления личности. Вступая в межкультурную коммуникацию с представителями иных культур, мы сталкиваемся с нетипичной для нашей культуры манерой общения, поведением, звуками и жестами. В процессе межкультурной коммуникации восприятие проявления культурных элементов других участников коммуникативного акта зависит от культурной принадлежности индивидуума. Таким образом собственная культура управляет нашим восприятием полученной информации. Результат адекватного восприятия «чужой» культуры может проявляться в понимании и адаптации.

Библиографический список

1. Библер В. С. Культура. Диалог культур // Вопросы философии, 1989. – № 6. – С. 31-43.
2. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. – М., 1990. – 246 с.
3. Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохин А. П. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.
4. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. – М., 1984.
5. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2000. – 624 с.
6. Трейгер Д., Холл Э. Культура как коммуникация: модель и анализ. Нью-Йорк, 1954. – 457 с.
7. Юсупова Л. Г., Тулупова О. В. Межкультурная коммуникация как форма взаимодействия представителей разных национальных культур // Инновационные процессы в системе университетского образования: социально-гуманитарный аспект: сб. ст. межд. н.-м. конф. – Магнитогорск: МГТУ, 2008. – С. 89-92.

Научное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ,
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ
И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ

Материалы
III Международной научно-практической конференции

*7 апреля 2020 г.
г. Екатеринбург*

Технический редактор *Ю. М. Мясникова*
Компьютерная верстка *Ю. М. Мясниковой*

Подписано в печать 30.06.2020 г.
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times New Roman.
Усл. печ. л. 13,44. Уч.-изд. л. 12,38. Тираж 30 экз. Заказ №

Издательство УГГУ
620144, г. Екатеринбург, ул. Куйбышева, 30.
Отпечатано с оригинал-макета
в лаборатории множительной техники издательства УГГУ