

Владимирский государственный университет

**МОЛОДАЯ НАУКА
В СОВРЕМЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

**МАТЕРИАЛЫ I ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ**



Владимир 2023

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

Педагогический институт

МОЛОДАЯ НАУКА В СОВРЕМЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

МАТЕРИАЛЫ I ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ

12 апреля 2023 г.

Владимир

Электронное издание



Владимир 2023

ISBN 978-5-9984-1735-1

© ВлГУ, 2023

© Коллектив авторов, 2023

УДК 8
ББК 81,83

Редколлегия

Е. Е. Чикина, кандидат филологических наук, доцент (*отв. редактор*)
В. В. Королева, доктор филологических наук, доцент (*член редколлегии*)
А. А. Негрышев, кандидат филологических наук, доцент (*член редколлегии*)
О. П. Жиркова, кандидат педагогических наук, доцент (*член редколлегии*)
Ю. Е. Миронова (*секретарь редколлегии*)

Издается по решению редакционно-издательского совета ВлГУ

Молодая наука в современном университете [Электронный ресурс] : сб. материалов I Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. 12 апр. 2023 г., Владимир / Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых ; Пед. ин-т. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2023. – 431 с. – ISBN 978-5-9984-1735-1. – Электрон. дан. (4,8 Мб). – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Систем. требования: Intel от 1,3 ГГц ; Windows XP/7/8/10 ; Adobe Reader ; дисковод CD-ROM. – Загл. с титул. экрана.

Сборник включает материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Молодая наука в современном университете». Статьи отражают широкий спектр вопросов современных общетеоретических проблем лингвистики, филологии и лингводидактики.

Адресован научным работникам, преподавателям, аспирантам и студентам лингвистических и педагогических направлений высших учебных заведений, учителям школ, филологам, журналистам и всем интересующимся вопросами функционирования языка в современном мире.

ISBN 978-5-9984-1735-1

© ВлГУ, 2023

© Коллектив авторов, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

<i>АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ</i>	10
Архипова Дарья Сергеевна	
Евангельская Гармония Отфрида как литературный памятник.....	10
Бибикова Ольга Олеговна	
Произведение А. Иванова «Географ глобус пропил» как роман воспитания	14
Губанова Арина Алексеевна	
«Verschriftlichung des Lebens» ранненововерхненемецкого периода	20
Гукова Полина Владимировна	
Трансгуманизм в романе Кадзуо Исигуро «Клара и солнце»	24
Мазурин Александр Сергеевич	
Язык и идейное содержание немецких трактатов и проповедей Майстера Экхарта	30
Маскаева Вера Александровна, Маскаева Светлана Александровна	
Использование паремических жанров как особенность идиостиля Ю. Ф. Кузнецова.....	35
Михейкина Алина Андреевна	
Особенности поэтики сказки Дианы Сеттерфилд «The princess and the pea: a very short tale».....	41
Мозлова Екатерина Андреевна	
К проблеме "кризиса духовной культуры" в романе Г.Гессе «Игра в бисер».....	48
Попова Александра Сергеевна	
Синтактика сюжета в романе М.Г. Льюиса «Монах»	55
Рунова Кристина Андреевна	
Роль флоронимов и фитонимов в художественном мире Э.Т.А. Гофмана.....	61

Рычкова Маргарита Сергеевна	
Язык произведений Бертольда Регенсбургского	65
Сидоренко Дарья Андреевна	
Трансформация литературного сюжета в кинематографический на примере романа В. Набокова «Лолита»	70
Фетисова Виктория Андреевна	
Локус «отель» в романе Амора Тоулза «Джентльмен в Москве»	75
<i>ЛИНГВИСТИКА И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ</i>	84
Андреева Анастасия Дмитриевна	
Особенности высшего образования в Великобритании и России	84
Ещеркина Людмила Владимировна, Скачкова Екатерина Анатольевна, Казаченок Юлия Викторовна	
On the issue of linguoculturology as a conceptual paradigm of modern linguistics ..	89
Жидкова Елизавета Андреевна	
Немануальный компонент «выпячивание языка» в русском жестовом языке ...	95
Каттабаева Муборак Нурмухаммедовна	
Virtual student exchange: its opportunities and implementation in higher education	108
Ларских Екатерина Леонидовна	
Роль языка и культуры в межкультурной коммуникации	113
Ларских Екатерина Леонидовна	
Межкультурная коммуникация и мультиязычность	116
Никольская Вероника Валерьевна	
Интернет-сми как поле взаимодействия молодежного социолекта и литературного языка	119
Пешкова Виктория Александровна	
Особенности использования приема «тестимониал» в рекламе коммерческих банков (опыт экспериментального исследования)	128
Репина Юлия Александровна	
Отношение к труду в английских и русских пословицах	135

Стрелов Сергей Максимович	
Культурные связи г. Владимира в XII веке с европейскими странами на примере памятников владими́ро-суздальской архитектуры (Успенского, Дмитриевского соборов и церкви рождества Богородицы в Боголюбове).....	140
Федина Карина Сергеевна	
Феномен метафоры в академических текстах, ее роль в восприятии текста....	144
Хрусталёва Юлия Сергеевна, Лезёва Татьяна Ивановна	
The history of graphic design as a means of visual communication	149
Шуева Анастасия Ивановна	
Selling headline language.....	157
<i>ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ ТЕКСТА И ПЕРЕВОДА</i>	161
Анучина Дарья Алексеевна	
Описание сублингвистических идеограмм как языка комиксов на примере Batman / Superman: World's finest (2022), issue: 1	161
Бахриддинова Юлдузхон	
Lexicographic foundations of translation in computer linguistics.....	170
Власов Артем Алексеевич	
Similarities and differences of refereeing terminology in hockey and football (on the material of the english language).....	174
Глебова Яна Андреевна, Резниченко Евгения Олеговна	
Особенности молодежного жаргона и его влияние на французский язык	177
Дейнега Елена Алексеевна	
Сравнительный анализ характеристик письменных текстов экскурсий в русском и английском языках	183
Зубарева Анастасия Игоревна	
Особенности текстов гастрономического дискурса в немецком языке	188
Карачевцева Валерия Витальевна	
Употребление англицизмов в русском молодежном сленге.....	194
Котов Даниил Альбертович	
Субъект в дательном падеже в пассивных конструкциях немецкого языка.....	201

Макаров Данила Алексеевич	
Внутренняя форма предлогов пассивных конструкций немецкого языка.....	205
Мамедова Лейла Эльшадовна	
Лингвистические особенности типа текста «положение о присуждении учёных степеней».....	211
Маскаева Вера Александровна, Маскаева Светлана Александровна	
Лексико-семантическая и композиционно-стилевая характеристика мордовской загадки	217
Мерзлякова Елена Сергеевна	
К вопросу о неоднородности класса междометий (на материале немецкого и русского языков).....	222
Назарова Зиёда Каттаевна	
Somatic phraseological units in English and Uzbek languages.....	228
Ротанова Анна Дмитриевна	
Образные наименования в немецком лексиконе эпохи пандемии коронавируса.....	232
Рунова Кристина Андреевна	
Модель S(N) + S(АКК) + V немецкого языка с пассивным значением	238
Степанова Татьяна Артемовна	
Прилагательные немецкого языка на <i>-bereit, -fertig, -pflichtig</i> с пассивным значением	242
Фарафонова Мария Сергеевна	
Фразеологические новообразования современного немецкого языка	249
<i>НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ</i>	257
Буров Артём Николаевич	
Рекламные ролики на уроках немецкого языка в 9 классе	257
Гурякова Анастасия Викторовна	
Разработка образовательного портала для вуза на основе психолого-	

педагогических принципов языкового образования: исследование эффективности и перспективы применения.....	263
Кипелкина Мария Михайловна	
Дискуссия как средство развития коммуникативной компетенции учащихся 8 класса	266
Кораблева Елизавета Денисовна	
Модули обучения, направленные на формирование полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков.....	272
Крохина Валерия Александровна	
Использование видеоматериалов при формировании социокультурной компетенции.....	281
Ларских Екатерина Леонидовна	
Интерактивные методы преподавания иностранных языков: опыт и перспективы	286
Максименко Александр Андреевич	
Использование инновационных технологий в оценке достижений учеников в методике преподавания иностранных языков.....	288
Мальгина Алёна Игоревна	
Использование элементов геймификации для формирования устойчивой мотивации к изучению английского языка в 10 классе языковой гимназии	294
Притомская Алина Романовна	
Возможности формирования лексического навыка с применением технологии комикса (на примере английского языка).....	303
Сартаева Еркежан Оралхановна	
Проектный метод обучения иностранному языку в школе	309
Сидорова Ангелина Александровна	
Использование игрового метода в процессе формирования умений устной речи	314

Терещенко Юлия Ахмедовна, Шульц София Александровна	
Интернет-блог как метод креативного письма в методике преподавания иностранного языка.....	322
Трусов Дмитрий Александрович	
Медиаресурсы «duolingo» и «bisuu»: возможности использования в обучении иностранным языкам	325
Христова Полина Александровна	
Программа и результат опытного обучения «Работа с омофонами на уроке английского языка»	332
Чижова Мария Сергеевна	
Требования к современному учебнику английского языка	340
<i>ВОПРОСЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ</i>	345
Власенко Тимоти Тимофей	
Повышение социокультурной и коммуникативной компетенций посредством включения краеведческого материала в образовательный процесс	345
Гусева Юлия Александровна	
Использование СМИ при обучении лексике английского языка учащихся 9 класса	350
Джафарова Лейла Сейрановна	
Развитие умений письменной речи на уроках английского языка на старшей ступени обучения	356
Егорова Елизавета Сергеевна	
Совершенствование языковых навыков посредством диктанта при обучении немецкому языку учащихся 7 класса	361
Ефимова Динара Прокопьевна	
Методы формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов технического профиля	365
Квартальнова Анастасия Валерьевна	
Возможности использования групповой формы работы при большой наполненности группы	369

Коблова Анастасия Юрьевна	
Роль педагогического дискурса при обучении студентов лингвистического профиля подготовки.....	374
Красновская Ксения Станиславовна, Саенко Полина Александровна, Лезёва Татьяна Ивановна	
Особенности обучения английскому языку в технологическом университете: к проблеме отбора профессионально-ориентированных текстов для студентов технических специальностей	380
Ларских Екатерина Леонидовна	
Интегрированный подход в преподавании иностранных языков: теория и практика.....	390
Мельникова Алена Витальевна	
Музыкальные произведения как способ эффективного обучения немецкому языку в средней школе.....	394
Мерей Март	
Сторителлинг и ролевые игры в системе обучение английскому языку	400
Михалева Софья Алексеевна	
К вопросу об использовании неучебных видеоигр для формирования лексического навыка на уроках английского языка в 4 классе	408
Ронжина Ирина Александровна	
Междометие как неотъемлемый компонент разговорной речи и его интеграция в процесс обучения английскому языку	414
Спицына Анастасия Витальевна	
Формирование навыка произношения в младших классах средней школы	420
Шалова Айгуль Умировна	
Multimedia presentation: focus on English skills	425

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

Архипова Дарья Сергеевна

Владимирский государственный университет имени А.Г и Н.Г. Столетовых,

Россия

daschutka1609@mail.ru

ЕВАНГЕЛЬСКАЯ ГАРМОНИЯ ОТФРИДА

КАК ЛИТЕРАТУРНЫЙ ПАМЯТНИК

Работа выполнена под руководством Чикиной Е.Е., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. В статье рассматриваются идейный замысел, структурные особенности и место в истории развития немецкого литературного языка Евангельской гармонии Отфрида как одного из наиболее выдающихся памятников древненемецкой литературы.

Ключевые слова: Отфрид; немецкий язык, древненемецкая литература, история языка.

Отфрид Вайсенбургский был монахом в аббатстве Вайсенбург и автором Евангельской Гармонии в рифмованных двустопиях, которые теперь называются Евангелие Отфрида. Оно было написано на южно-рейнско-франкском диалекте древненемецкого языка. Считается, что поэма была завершена между 863 и 871 годами. Отфрид - первый немецкий поэт, чье имя мы знаем по его творчеству.

О жизни и творчестве Отфрида известно больше, чем о жизни и деятельности почти любого другого средневекового немецкого поэта. Он родился около 800 года. Предполагается, что он следовал обычному пути монашеской жизни. Он поступил в Вайсенбург послушником в возрасте семи лет, стал иподьяконом примерно в 821 году, диаконом около 826 года и священником около 830 года.

Латинское письмо, которое предваряет Евангелие, указывает на то, что его обучал в Фульде Грабанус Маурус около 832-842. Есть свидетельства, что до этого он был одним из двух писцов, которые работали при дворе Людовика Немецкого [Göttert 2010: 71]. После возвращения из Фульды Отфрид исполнял обязанности магистра школы в Вайсенбурге. Дата его смерти - около 870 года

Большую часть монашеской жизни Отфрид занимался преподаванием и подготовкой трудов на латыни, включая библейские комментарии и глоссарии к Евангелиям. Помимо этого, его вклад видится в расширении библиотечных фондов монастыря.

В то время уже существовали выдающиеся переводы Библии еврейского, греческого, латинского происхождения. Но Отфрид решил создать своё собственное Евангелие, чтобы его соотечественники могли слышать главный библейский труд на родном языке. Кроме того, есть свидетельства того, что книга предназначалась и для самостоятельного чтения.

Отфрид был полностью осведомлен о новизне своего начинания – его работа начинается с раздела, озаглавленного "Cur scriptor hunc librum theotisce dictaverit" ("Почему автор написал эту книгу на народном языке"), объясняющего причины написания на его родном диалекте, а не на латыни, которую можно было бы ожидать для религиозной работы. «Мы, — говорит Отфрид своим читателям, — хотим читать Библию на немецком языке» [Göttert 2010: 67]. Хотя, дословно Отфрид говорил о языке народа франков «Francono thioete», и делал акцент не на чтении, а на восхвалении Бога на родном языке.

Существует три посвящения:

1. Людовику Немецкому
2. Соломону I, епископу Констанца
3. В конце работы своим друзьям Хартмуату и Веринберту, монахам аббатства Святого Галла

За посвящением Людовику следует письмо в латинской прозе Луитберту, архиепископу Майнца.

Эти посвящения и письмо позволяют датировать работу. Она, должно быть, была написана во время архиепископства Луитберта (863-889) и епископства Соломона I (839 до его смерти в 871), что дает период 863-871.

Отфрид ценил и любил родной язык, язык франков, будущий немецкий язык. В письме епископу Луитберту Отфрид описывает, к чему он стремится, за что борется и, что нужно учесть для достижения желаемого результата.

Например, он критикует существовавшие в то время орфографические практики, такие как написание трех букв *iu* подряд для передачи сочетания [wɪ] [Göttert 2010: 70]. Такое написание затрудняло чтение, распределение букв по звукам. Буквы для гласных требовалось отделить от букв для согласных. Кроме того, явственно ощущался дисбаланс между латинской и немецкой фонетическими системами, проявляющийся при использовании для передачи немецких звуков букв латинского алфавита. В языке франков (будущем немецком) существовали звуки, которым не было аналога в латинском языке. Буквы *k* и *Z*, которые латинские грамматики считали излишними, регулярно, но бессистемно, использовались в древненемецкой орфографии.

Также, по мнению Отфрида, необходимо было работать над синтаксисом. Калькирование латинских синтаксических конструкций порой создавало семантические казусы. Например, использование двойного отрицания не создавало утверждения, как в латыни, поскольку полиотрицание было в тот период характерной чертой немецкого синтаксиса. Необходимы были грамматические акценты, чтобы привести читателя к правильному пониманию текста. Таким образом, Отфрид работал фактически над созданием разговорного языка (*lingua agrestis*), приемлемого для чтения, и это удалось ему в полной мере.

Одним из главных аргументов Отфрида при создании Гармонии была необходимость создания «противовеса» другим книгам на языке франков, которые «оскорбляют слух отличных людей своим ничемным материалом». Было высказано предположение, что Отфрид имел в виду героические песни, которые собрал Карл Великий. Но он мог также иметь в виду и переводы языческих авторов, таких как Вергилий или Овидий, которые в то время доминировали в чтении образованных франков. Поэтому переводческая работа Отфрида задумывалась не как полный перевод, а как парафраз, хотя фактический текст Библии оставался во многом привязанным к латинскому языку.

Отфрид разделил книгу на пять томов. Из них первый посвящен рождению Христа; заканчивается крещением и учением Иоанна. Второй том говорит об апостолах и развитии учения. В третьем томе рассказывается о знамениях и об

обучении евреев. В четвертом томе повествуется о Страстной неделе. Пятый том призывает вспомнить воскресение Христа, Его вознесение и Судный день.

Евангелие Отфрида написано рифмованными двустишиями. Расположение рукописей показывает, что двустишия соединены в пары, образуя фактически четырехстрочную строфу.

*Lúdownig ther snéllu, / thes wísdwames fóllu,
er óstarríchi ríhtit ál, / so Fránkono kúning scal;
Ubar Fránkono lant / so gengit éllu sin giwalt,
thaz ríhtit, so ih thir zéllu, / thiu sin giwált ellu.*

Людви́г Смельи́й / исполненный мудрости

Он правит всем восточным королевством / как и подобает королю франков

на земли франков / распространяет всю свою власть

Как я говорю вам, / то есть правит всей своей силой

Однако Венская рукопись Евангелия представляет собой одно из исключений из средневековой традиции: это не только великолепная рукопись (с четырьмя крупными иллюстрациями), но и фактически оригинал. Отфрид сам написал 116 стихов, и исправил чистовую копию, которую написал кто-то другой. В венской рукописи содержится около 3500 записей, половина из которых - фонетические и музыкальные пометы [Bostock 1976: 190].

Таким образом, Евангелие от Отфрида - это не просто колоссальный вклад в культуру Германии, но и качественно новый шаг в теоретическом обосновании и становлении норм немецкой грамматики и орфографии.

Литература

1. Bostock, J. Knight. A handbook on Old High German literature. New York: Oxford University Press, 1976. – 344 p. С. 190.
2. Göttert K.H. Deutsch. Biografie einer Sprache. – Ullstein: Buchverlage GmbH, Berlin - 2010 – 400 S.

Arkhipova Daria Sergeyevna

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs

OTFRIED'S GOSPEL HARMONY AS A LITERATURAL WORK

The work was carried out under the guidance of Chikina E.E., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The article considers the idea, structural peculiarities and the place of Odfried's Gospel Harmony as one of the most outstanding works of the ancient German literature in the history of the German literary language development.

Key words: Otfried; German language, old German literature, history of language.

Бибикина Ольга Олеговна

Мордовский государственный педагогический

университет имени М. Е. Евсевьева,

Россия

olya_bibikova02@mail.ru

ПРОИЗВЕДЕНИЕ А. ИВАНОВА «ГЕОГРАФ ГЛОБУС ПРОПИЛ»

КАК РОМАН ВОСПИТАНИЯ

Работа выполнена под руководством Жиндеевой Е.А.,

докт. филол. наук, проф.

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению повествования А. Иванова «Географ глобус пропил» и призвана доказать возможность рассмотрения его как романа воспитания. Произведенный анализ позволяет обнаружить новаторские черты жанрового решения современного писателя. Рассматривая в качестве основного приема повествования пародирование, мы пришли к выводам о стремлении автора творчески обыграть наполненность привычных для романа воспитания форм, остававшихся в русской литературе практически непоколебимыми с момента создания произведений советских времен, и наполнить жанр новым смыслом и содержанием. В соответствии с этим было выявлено, что к особенностям произведения относятся разработанная система персонажей, сложная интертекстуальность, а также классические приемы, свойственные романам воспитания советского периода, которые используются автором через призму иронии. Это позволило роману «Географ глобус пропил» найти своих читателей как среди взрослого поколения, так и представителям современной молодёжи.

Ключевые слова: роман воспитания; темпоральная система; пространство; новаторство; хронотоп

Ведущими чертами образцов современной русской прозы являются преимущество художественного синтеза, осуществление иронического

сочетания жанровой формы с разными стилями, стремление привлечь читателя к эмоциональному многообразию в восприятии значительного числа персонажей. Так, рассматривая роман А. Иванова «Географ глобус пропил», следует обратить внимание, на наш взгляд, на ряд отличительных черт, которые характеризуют данное произведение как серьезно трансформированный роман воспитания.

Согласно мнению В. А. Пестерева [Пестерев 1999 : 14], ситуативный элемент современного романа, который завязан на осуществляющихся изменениях произведения, основан на переосмыслении общеизвестных постулатов. Подтверждением этому и является, на наш взгляд, роман А. Иванова «Географ глобус пропил», где сюжетная структура настолько нетривиальна, что речь может идти как о достоверном изображении действительности, так и о некой дискриминации воспитательного начала в произведении. Ведь здесь последовательность событий представляет собой череду похожих друг на друга моментов, которые часто можно встретить в сочинениях о воспитании, называемые исследователями «школьными романами». Выход за рамки жанровой и формальной установок повествования указывает на авторское новаторство в изображении современных отношений «учитель – ученики».

Последовательность развития действия видится теоретиками литературы (например, М. М. Бахтиным) как ведущая тема в романе воспитания. Движущей силой становится непосредственно главный герой и его характер. В романах подобного типа человек изображается с учетом определенных принципов, один из которых связан с положительными доминантами в поведении личности. Данный принцип носит название диалектического и характеризуется следующим образом: на протяжении повествования автор показывает, как и на основе чего складывается та или иная характеристика главного героя; что помогает проследить и выявить закономерность в причинно-следственных отношениях неизменно правильного (реже ведущего от неверного к правильному, с точки зрения писателя и читателя), решения.

Жанр романа воспитания характеризуется наличием определенных сюжетных поворотов, которые символизируют процесс перехода развития

персонажа на новый этап. Моментом изменения жизни героя может стать решающий выбор, испытание, неожиданное совпадение, судьбоносная встреча с другим персонажем, путешествие. Так главным героем произведения А. Иванова становится преподаватель географии Виктор Служкин. Повествование романа заключается в описании жизни учителя в настоящем, которое время от времени прерываются мысленными обращениями к прошлому времен советской школы. Данная особенность вводится автором романа для перенаправления читателя к известным художественным образам, встречающимся на страницах хрестоматийной школьной литературы.

В сравнении с образцом советского романа, имеющего два мотива культурной реальности: «управление реальностью и действия границ культурной деятельности» [Млечко 2000 : 39], где превалируют элементы прямого воспитания, дидактические принципы и т.п. – в произведении А. Иванова большинство событий и поступков героев сопровождается пародийным настроением. Так, например, главный герой, Виктор Сергеевич не может стать авторитетом для школьников. По этой причине не поддерживается на учебных занятиях, ученики ужасно себя ведут по отношению к преподавателю. Как педагог Служкин совершенно бессилен, что доказывает его поступок со шпаргалками и списыванию на экзамене по его предмету.

Мотив управления реальностью в случае романов воспитания имеет тесную связь с особенностями хронотопа, прослеживающегося в произведении. Так спецификой романа «Географ глобус пропил» становится пространство окружающего мира, чисто природное, которое играет роль противоположности для привычной темпоральной системы, сросшейся с бытовыми моментами. По мере того, как читатель знакомится с персонажами произведения, анализирует сферы их жизни, он начинает различать эмоции и состояние героев по тому, в каком пространстве они находятся. Например, та же школа Служкиным категорически не принимается и воспринимается героем как крайне неприятное место. Пространства типа электричек или городской окраины наполняют учителя мрачными чувствами, такими как тревожность и тяжесть ожидания. В

противовес этому именно природой помогает Виктору Сергеевичу обрести душевное спокойствие, которое сопоставимо с ощущениями возвращения домой. Так авторское понимание и заостренное внимание читателя на пространстве вокруг героя помогают сформировать необходимые особенности изображения переживаний персонажа.

Вторым ведущим мотивом в романе о воспитании является преодоление границ. В романах-предшественниках советского периода школа преподносилась как ведущее место воспитания «нового человека», в то время как произведение А. Иванова строится на противоположном постулате. Автор снижает значение этого лозунга посредством использования эффекта пародии. Это реализуется, в первую очередь, через атмосферу авторитарного принципа обучения в школе, приверженцем которого является завуч изображаемого образовательного учреждения Роза Борисовна. В одном из разговоров женщина озвучивает свою позицию о том, что учитель обязан не только сам соблюдать дисциплину, но и заставлять детей этому.

Однако главный герой романа придерживается другой точки зрения, что и приводит к использованию иных педагогических методов, противоположных традиционной методике: «Я знаю, что научить ничему нельзя... можно просто поставить в такие условия, где и без пояснений будет ясно, как чего делать. Конечно, я откачаю, если кто утонет, но вот захлебываться будет он по-настоящему» [Иванов 2011: 267]. Подобное отличие ставит Виктора Сергеевича на другой уровень относительно окружающих его социальных условий, накладывающих строгие ограничения на всех вовлеченных. Неподражание становится основополагающим принципом в воспитательной деятельности Служкина. Даже если школьники не использовали знания, советы и навыки, которые им давал Виктор Сергеевич, при этом учитель по необъяснимой автором причине достигает цели – необходимый результат получен: «Отцы все сделали не так, как я их учил. Все сделали неправильно. Но главное – они прошли» [Иванов 2011: 367].

Еще одной особенностью романа «Географ глобус пропил» становится разработанная система персонажей. А. Иванов создает сразу несколько групп героев-двойников. Первая состоит из Нади, Саши, Ветки и Киры, вторая – Лены и Маши, третья – Служкина, Будкина и Колесникова. Каждый уровень дети-взрослые повторяет другой.

Вместе с этим автор обращается к классическому сюжетному повороту, который является едва ли не «обязательным» в романах о воспитании советского и постсоветского времени: подростковая влюбленность в преподавателя. В рамках упомянутого произведения этот взаимоотношения между Машей и Виктором Сергеевичем. А. Иванов и здесь использует прием иронии, тем самым отходя от традиционного образа учителя-наставника, которого придерживались писатели советского периода.

Следует отметить, что наибольшей иронии подвергаются эпизоды, где проявляются элементы жизнеподобия: «железная» дисциплина, жестокая иерархия, преобладание авторитарного стиля в руководстве» [Черняк 2010 : 73].

Несмотря на то, что главным героем произведения А. Иванова является преподаватель, а не школьник, центральную позицию все же занимает свойственный данному жанру романа воспитания – подростковый контингент. Главный герой не осознает себя как сформировавшегося взрослого человека, он остается во временах юношества, что отражается и на стиле общения с подростками, и на поступках.

Также отличительной чертой романа А. Иванова является сложная интертекстуальность, которая связывает текст с произведениями культуры прошлых лет. Обращение к подобной связи через пародирование помогает писателю создать стержневую основу для характеристики персонажей. Использование метода имитирования здесь направлено на подражание лишь внешним элементам школьного мира, тогда как внутренняя направленность взаимоотношений учителя и учеников несет абсолютное другой смысл.

Таким образом, одной из главных особенностей романа «Географ глобус пропил» А. Иванова является использование приема пародии с точки зрения

новой формы диалога современного мира с традициями. Это позволяет автору творчески обыграть наполненность привычных форм, ставших практически непоколебимыми с момента создания произведений советских времен, новым смыслом и содержанием, которое ориентировано на изменившееся пространство и читателя. Такой метод позволил Алексею Иванову не только четко обозначить и решить проблему введения новшеств в создание образцов художественной литературы, но и вывести жанр романа воспитания на новый уровень.

Литература

1. Иванов А. Географ глобус пропил /А. Иванов. – Санкт-Петербург : Азбука, Азбука-Аттикус, 2011. – 384 с.
3. Млечко А. В. Игра, метатекст, трикстер: пародия в «русских» романах В. В. Набокова / А. В. Млечко. – Волгоград : Издательство Волгоградского государственного университета. – 2000. – 188 с.
4. Пестерев В. А. Модификации романной формы в прозе Запада второй половины XX столетия / В. А. Пестерев. – Волгоград: Издательство Волгоградского государственного университета. – 1999. – 312 с.
5. Черняк М. А. Испытание школой, или Маршрут героя современной прозы / М. А. Черняк. – Санкт-Петербург : Вестник Герценовского университета. – 2010. – № 8. – С. 70-77.

Bibikova Olga Olegovna

Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseyev,
Russia

THE WORK OF A. IVANOV «GEOGRAPHER GLOBUS PROPYL» AS A NOVEL OF EDUCATION

The work was carried out under the guidance of Zhindeyeva E.A., Doctor of Philological Sciences, professor

Abstract. The article is devoted to the consideration of A. Ivanov's narrative "The Geographer of the globe drank" and is intended to prove the possibility of considering it as a novel of upbringing. The analysis made allows us to discover innovative features of the genre solution of a modern writer. Considering parody as the main method of narration, we came to conclusions about the author's desire to creatively beat the fullness of the forms familiar to the novel of upbringing, which remained practically unshakable in Russian literature since the creation of works of Soviet times, and to fill the genre with new meaning and content. In accordance with this, it was revealed that the features of the work include the developed system of characters, complex intertextuality, as well as classical techniques peculiar to the novels of Soviet period upbringing, which are used by the author through the prism of irony. This allowed the novel "Geographer Globe drank" to find its readers both among the adult generation and representatives of modern youth.

Keywords: novel of upbringing; temporal system; space; innovation; chronotope

Губанова Арина Алексеевна

Владимирский государственный университет имени А.Г и Н.Г. Столетовых,

Россия

ar.gubanova.2015@gmail.com

«VERSCHRIFTLICHUNG DES LEBENS»

РАННЕНОВОВЕРХНЕНЕМЕЦКОГО ПЕРИОДА

Работа выполнена под руководством Чикиной Е.Е., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. В данной работе рассматривается явление «Verschriftlichung des Lebens» относящееся к ранненововерхненемецкому периоду, обозначающее всплеск интереса к письменности, появление новых жанров литературы, новых носителей процессов развития литературного немецкого языка.

Ключевые слова: письменность; ранненововерхненемецкий период; немецкий язык; текст; немецкая литература.

Общепринято концом средневековья и началом Нового времени считается 1500 год. В этом есть своего рода перекрестный итог открытия Америки 1492 года и предчувствие тезисов Лютера в Виттенберге в 1517 году. Историки долгое время дискутировали об этой датировке, выдвигая все новые и новые возможные границы и критерии. Никлас Луман однажды предложил считать введение нового продукта питания в качестве этого эпохального разделения: Европа до и после картофеля [Braune 2016:25]. Подобные дискуссии и различные интерпретации опираются, однако, на непреложный факт. Существует некая буферная зона между классическим средневековьем и периодом раннего Нового времени, охватывающая период примерно с 1350 по 1600 (или 1650) год [Braune 2016:18].

Следует учесть еще один момент. В 14 веке письменность достигла неслыханного, даже взрывного роста. Между 1427 и 1467 годами Дибольд Лаубер, владелец мануфактуры по производству рукописей в Хагенау, нанял более 20 писцов, которые выполняли заказы под диктовку - рекламные листовки компании сохранились до сегодняшнего дня. Долгое время бумага, изобретение арабов, поставлялась в Германию из Южной Европы, а в этот период появились первые немецкие бумажные фабрики, которые помогли удовлетворить спрос.

Это техническое развитие все больше приносило пользу немецкому языку. В отношении 14-15 веков К. Göttert говорит об «эпохе архивов», а также в целом о «переписывании жизни» - и это формально совпадает с переходом с латыни на немецкий [Göttert 2010:102].

Коренным образом изменилась и ситуация с типами текста. До сих пор в значительной степени записывались литературные тексты, а также юридическая и духовная проза. Эти жанры и виды текстов также остаются актуальными, но возникают и многие другие. Проза активно приходит в художественную литературу. В начале 15 века Элизабет Нассау-Саарбрюккен написала четыре романа в прозе. В 1509 году был опубликован анонимный «Фортунат» — первый действительно буржуазный прозаический роман, в котором все вращалось вокруг денег и стяжательства. В качестве нового жанра появилась духовная игра с использованием библейских событий или житий святых, а также масленичная игра с непристойными сюжетами. Это было развитие средневекового театрального искусства, особенно бурно это направление развивалось в своем поэтическом подвиде в городах.

Началом 14 века датируется, например, Pelzbuch автора по имени Готфрид фон Франкен. Это сочинение о садах и виноградниках, потому что pelzen означает «прививать». В ней можно найти, например, описание искусства сбора урожая яблок и груш с одного дерева, о том, как получить плоды без косточек, о выращивании дынь в контейнерах, об успешном удобрении почвы и сохранении собранного урожая. Появляются охотничьи книги по ловле птиц с помощью хомутов, охоте на кроликов или различению оленей и косуль по их следам, кулинарные и винные книги, лекарства с инструкциями по использованию трав в качестве лекарств, сельскохозяйственные практики, книги по турнирам и фехтованию, трактаты о браке и чуме, религиозная и катехизическая литература, а также многое другое.

В 1456 году автор по имени Йоханнес Хартлиб представил «Книгу всех запрещенных искусств», в которой предостерегал от магических практик, а затем

сообщал о вреде погоды или изготовлении золота и даже о составе той мази, которая делает возможным воздушные путешествия.

Особым новым типом текста становится брошюра, которая буквально мгновенно захватывает всю Германию незадолго до 1500 года. Этим периодом датируется около 5000 наименований брошюр. Их них можно было получить, к примеру, информацию о мошенничестве с лошадьми, а также об уловках фальшивомонетчиков.

Таким образом, можно выделить следующие жанры, появившиеся в этот момент истории Германии:

- юридическая проза
- духовная проза
- прозаический роман
- новелла
- духовная пьеса (произведения своплощением библейских событий или житий святых)
- карнавальная игра (средневековое театральное искусство)
- охотничьи книги
- брошюры (произведения небольшого объёма, которые выпускаются на общественно-политические, социально-экономические, сельскохозяйственные и другие темы.)

Во всей этой публицистической пестроте развивался немецкий литературный язык, устанавливались первые нормы письменного языка.

Развитие языка усложнялось еще тем фактом, что именно в начале раннего Нового времени произошло последнее крупное изменение в произношении, в результате которого фонетическая система немецкого языка стала выглядеть так, как выглядит и по сей день. Возникает фонетическая система с тремя новыми гласными и тремя новыми дифтонгами. Так, «*min niuwez hûs*» стало звучать как «*mein neues Haus*», «*lieben guoten brüedern*» превратилось в «*liebe gute Brüder*».

В отношении дифтонга *ie* изменение произношения прошло почти незаметно, потому что средневековое *ie* произносилось как дифтонг, а позже

добавленная е стала просто показателем долготы предшествующей гласной. Еще одно существенное изменение затронуло долготу гласных: последовало удлинение прежде кратких гласных в открытых слогах (т.е. не закрытых согласной). Так, «Vote» или «fater» с короткими гласными в первом слоге стали произноситься как «Vote» и «Vater» с длинными.

Но эпоха на рубеже 16 века нашла решение для преодоления этих сложностей. В средние века пионерами развития немецкого языка были монахи и поэты-рыцари. Теперь же не дворяне, а горожане, ученые граждане, чиновники, которые сидели в кабинетах государей и в подающих надежды городах, позже в типографиях, реализовывали развитие немецкого литературного языка.

Одним наиболее важных факторов развития единой языковой нормы была так языковая политика канцелярий. Пражская, Венская и Мейсенская канцелярии играли очень важную роль в этом процессе. После избрания императором Карлом IV чешского короля Карла I Люксембурга имперская канцелярия обосновалась в Праге. Язык пражской канцелярии обнаруживает сильные тенденции к унификации. Позднее, во второй половине 15 в., императорская корона перешла к Габсбургам, и канцелярия переместилась в Вену. В этот период язык имперской канцелярии отличается большое количество южных элементов. В 16 в. конкурентом венской имперской канцелярии стала канцелярия курфюрста Саксонского в Мейсене, ее язык отличали характерные признаки восточносреднегерманского. Язык мейсенской канцелярии приобретает влияние в связи с политической ролью Саксонии, ее особым авторитетом и влиянием за ее пределами.

Соперничество двух наддиалектных типов формирующейся нормы – австрийской (южногерманской) и восточногерманской – продолжалось до середины 18 в. Эти два типа нормы сыграли немаловажную роль, фиксируя и распространяя те изменения в немецком языке, которые, постепенно накапливаясь, характеризовали его развитие в эпоху становления общенациональной литературной нормы немецкого языка.

Литература

1. Braune W. Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur – Norderstedt : Hansebooks GmbH, 2016.
2. Göttert K.H. Deutsch. Biografie einer Sprache. – Ullstein: Buchverlage GmbH, Berlin - 2010 – 400 S.

Gubanova Arina Alekseevna

Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov,
Russia

"VERSCHRIFTLICHUNG DES LEBENS" OF THE EARLY MODERN GERMAN PERIOD

The work was carried out under the guidance of Chikina E.E., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. This paper deals with the phenomenon of "Verschriftlichung des Lebens" which refers to the Early Modern German period denoting the surge of interest in writing, the emergence of new genres of literature, new carriers of the development processes of literary German language.

Key words: writing; early modern Germanic period; German language; text; German literature.

Гукова Полина Владимировна

Донецкий государственный университет,
Россия

polinahukova@mail.ru

ТРАНСГУМАНИЗМ В РОМАНЕ КАДЗУО ИСИГУРО

«КЛАРА И СОЛНЦЕ»

Работа выполнена под руководством Сапегиной Л.В., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. В работе изучается проблема трансгуманизма в романе британского писателя японского происхождения Кадзуо Исигуро «Клара и Солнце», а также способы её художественной репрезентации. Материалом исследования послужил текст романа «Клара и Солнце». В результате исследования были выявлены особенности поэтики романа, раскрывающие трансгуманистическую проблематику. Раскрыты особенности трансгуманистической проблематики романа, заключающиеся в освещении вопроса этичности генного модифицирования, а также в изучении человеческой природы с помощью образа человекоподобного робота.

Ключевые слова: трансгуманизм; Кадзуо Исигуро; Клара и Солнце; андроид; постчеловек.

Трансгуманизм – это философско-гуманистическая концепция, которая рассматривает возможности улучшения умственных и физических способностей

человека, а также преодоления болезней, старения и смерти для достижения счастья и вечной жизни. Философия трансгуманизма подразумевает появление «постчеловека» – гипотетический модифицированный потомок человека, изменившийся в результате применения новейших технологий.

В литературе трансгуманистические идеи и их перспективы были осмыслены, в первую очередь, в контексте жанра антиутопии, такими авторами как О. Хаксли, Дж. Оруэлл, Р. Брэдбери, Э. Берджесс, Е. Замятин, В. Пелевин. Авторы антиутопий XX в. рассматривали, прежде всего, проблему вмешательства в природу человека, исследовали границы личностной идентичности и индивидуальности, свободу личности, а также взаимоотношения личности и государства.

В XXI в., вследствие влияния новейших научных открытий и достижений, в литературе выдвигаются нравственные вопросы применения технологий для совершенствования человеческой жизни, а также ставятся вопросы этичности таких процедур как клонирование и геномная модификация людей. Тема искусственного интеллекта освещается в литературе XX в. в контексте жанра научной фантастики, однако уже в конце столетия, как отмечает исследователь Файзуллина, «достижения робототехники, внедрение ИИ практически во все сферы жизни <...> привели к тому, что тема роботов стала так актуальна, что перешла из научной фантастики в «высокую» литературу» [Файзуллина 2022: 89].

Трансгуманистическая проблематика занимает важное место и в творчестве британского писателя японского происхождения Кадзуо Исигуро. В романе «Клара и Солнце» автор рисует дистопическую картину неопределенного будущего, в котором детей генетически модифицируют для улучшения их умственных способностей. Эта процедура именуется в романе «lifting», а дети, прошедшие ее, – «lifted children». Главной героиней и повествователем в романе выступает робот-андроид и «Artificial Friend» Клара, которую приобрели для девочки Джози, прошедшей процедуру «модифицирования».

Кадзуо Исигуро переосмысляет трансгуманистическую идею «улучшения» человеческих способностей и освещает последствия применения технологий для усовершенствований умственных способностей детей.

Так, одним из основных последствий генной модификации является некая неназванная болезнь, от которой страдают дети, подвергшиеся процедуре. Начав жить в доме Джози, Клара со временем узнает, что девочка больна, а ее старшая сестра, которая прошла ту же процедуру, умерла ранее: «I believe, as I've said, that Josie's illness is serious. It's possible she could become so weak she will have to pass away, just as her sister did» [Ishiguro 2021: 90]. Следует отметить, что мать Джози, несмотря на смерть старшей дочери, все же решает подвергнуть младшую такой же процедуре.

К тому же, «lifted» дети и подростки страдают от нехватки общения вследствие дистанционного формата их образования, которое проходит с помощью электронного устройства называемого в романе «oblong». Обучаясь дома, дети имеют ограниченные возможности для социализации, поэтому родители приобретают для них роботов-компаньонов – «Artificial Friends», а также устраивают встречи для подростков. Дети, которые большую часть времени проводят в одиночестве, испытывают трудности в общении со сверстниками и тяжело находят общий язык. Исследователи Г. Лушникова и Т. Осадчая отмечают, что такие встречи намеренно именуется в романе сухим термином «interaction meeting»: «<...>люди одиноки, но общение, которое должно доставлять радость, превращается в обязанность» [Лушникова, Осадчая 2022: 310].

Стоит также отметить определенную дискриминацию, с которой сталкиваются дети, не прошедшие процедуру улучшения своих умственных способностей. Одним из таких детей является Рик, близкий друг Джози, который, несмотря на высокие интеллектуальные способности, испытывает затруднения с поступлением в колледж. Колледжи отдают предпочтение академически одаренным «lifted» подросткам, а для «unlifteds» существует

только отдельная квота: «Their intake of unlifteds is less than two percent» [Ishiguro 2021: 83].

В романе точно не указывается причина, по которой его родители или сам Рик отказались от процедуры генетического редактирования. Сложно сказать идеологический ли это выбор, либо, возможно, показатель низкого материального положения семьи. Однако процедура генетического модифицирования создает в обществе романа два класса детей: одни, прошедшие процедуру, имеют больше возможностей и привилегий, а другие подвергаются своеобразному социальному неприятию, как на индивидуальном уровне, со стороны своих сверстников и их родителей, так и на институциональном уровне.

В романе также затрагивается проблема «замены» человека роботом-андроидом. Мать Джози, опасаясь скорой кончины дочери, регулярно возит Джози к фотографу, который запечатлевает мельчайшие нюансы внешности девочки. Самой Джози мать говорит, что это позирование для портрета, однако, с помощью фотографий она планирует воссоздать внешность Джози в виде робота-андроида в случае ее смерти. На это также указывает ее разговор с Кларой, когда она просит робота подражать Джози: «Since Josie isn't here, I want you to be Josie. Just for a little while» [Ishiguro 2021: 67]. Обладая способностью к подражанию и имитации, Клара способна точно передавать мимику, движения и речь Джози, однако, она, являясь роботом, не понимает причины такой просьбы. Читателю же становится ясно, что мать Джози планирует сделать из Клары новую «Джози», изменив внешность робота с помощью фотографий. Так мать пытается справиться с горем и скорбью еще до смерти дочери.

Образ робота-андроида Клары также является одним из ключевых для исследования трансгуманистической проблематики романа. Повествование в романе ведется от лица Клары, что подчеркивает значимость нравственной проблематики. Несмотря на свое «машинное» происхождение, Клара умна, наблюдательна, и, самое главное, способна к эмпатии, сочувствию и любви. Поразительную человечность Клары отмечают исследователи Г. Лушникова и

Т. Осадчая: «<...> создается впечатление, что люди и машины поменялись местами. Роботы, подобные Кларе, душевнее людей» [Лушникова, Осадчая 2022: 307].

Клара трепетно и преданно относится к людям, а в особенности к Джози. Андроид испытывает глубокое сострадание к девочке и пытается всеми силами спасти её от, казалось бы, неминуемой смерти. И в этом ей помогает её своеобразная «вера» в Солнце. Являясь роботом, работающим исключительно на солнечных батареях, Клара верит в необычайную доброту Солнца и целительные свойства его лучей: «The Sun's special nourishment proved as effective for Josie as it had for Beggar Man, and after the dark sky morning, she grew not only stronger, but from a child into an adult» [Ishiguro 2021: 173]. Говоря о Солнце, Клара использует исключительно личное местоимение «Он», что можно интерпретировать как глубокую религиозную преданность Клары. Даже просьба Клары вылечить Джози звучит как молитва: «Even so, because of your great kindness, I thought I might ask you to delay your journey for one more instant <...> If I could achieve such a thing, then would you consider, in return, showing special kindness to Josie?» [Ishiguro 2021: 103]. Наделяя робота-андроида такими искренними чувствами, глубокой верой, преданностью, жерственностью и способностью любить, Кадзуо Исигуро тем самым задаёт вопрос: что же значит быть человеком.

Таким образом, в романе «Клара и Солнце» Кадзуо Исигуро выражает опасения людей по поводу технологического прогресса и внедрения продвинутых форм искусственного интеллекта в жизнь. Автор также прогнозирует неутешительные последствия трансгуманистических экспериментов «улучшения» человеческих качеств, которые делают людей «уязвимыми физически и немощными социально-психологически» [Заломкина 2022: 211], в то время как такие роботы, как Клара, становятся индикаторами бесчеловечности общества.

Литература

1. Заломкина Г.В. Проблематика преодоления человеческого в антиутопиях К. Исигуро, М. Уэльбека и В. Пелевина // Шестые Лемовские чтения: Сборник материалов Международной научной конференции памяти Станислава Лема . Отв. редактор А.Ю. Нестеров. Самара, 2022. С. 208-213.
2. Лушникова Г.И., Осадчая Т.Ю. К вопросу об идиостиле К. Исигуро (на материале романа «Клара и Солнце») // Научный диалог. 2022. Т. 11. №2. С. 299–315.
3. Файзуллина Р.Ф. Трансгуманизм в английской литературе XXI века: Дис. ... канд. филол. наук: 10.01.03 / Р.Ф. Файзуллина. – Казань, 2022. 197 с.
4. Ishiguro K. Klara and the Sun. New York, 2021.

Hukova Polina Vladimirovna

Donetsk State University,

Russia

TRANSHUMANISM IN KAZUO ISIGURO'S NOVEL "KLARA AND THE SUN"

The work was carried out under the guidance of Sapagina L.V., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The article studies the problem of transhumanism in the novel "Klara and the Sun" by the British writer of Japanese origin Kazuo Ishiguro, as well as ways of its artistic representation. The material of the study is the text of the novel "Klara and the Sun". As a result of the study, the features of the poetics of the novel, that aid in presenting the transhumanist problem, were revealed. The peculiarities of the transhumanist problem of the novel are uncovered, which consist in studying the issue of the ethics of genetic modification, as well as the exploration of human nature with the help of the image of a humanoid robot.

Keywords: transhumanism; Kazuo Ishiguro; Klara and the Sun; android; posthuman.

Мазурин Александр Сергеевич

Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых,

Россия

sanya.mazurin2003@mail.ru

ЯЗЫК И ИДЕЙНОЕ СОДЕРЖАНИЕ НЕМЕЦКИХ ТРАКТАТОВ И ПРОПОВЕДЕЙ МАЙСТЕРА ЭКХАРТА

Работа выполнена под руководством Чикиной Е.Е., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. В работе анализируется идейное и лингвистическое своеобразие немецких трактатов и проповедей Экхарта, которое стало фундаментом последующего формирования лингвистических и понятийных концептов классической немецкой философии.

Ключевые слова: Майстер Экхарт; немецкий язык; богословская лексика, история языка, мистические концепты.

Майстер Экхарт – видный представитель средневекового мистицизма. Вступив в ранней юности в доминиканский орден, он обучался в доминиканских школах и в Кёльнской высшей школе. С сентября 1300 г. Экхарт состоял *lector biblicus* в Париже, в коллеже св. Иакова, то есть читал лекции, посвящённые комментированию Св. Писания. Там он получил степени бакалавра, став магистром теологии в 1302 году [Шилов 2014].

Экхарт читал лекции в Кёльнской высшей школе, где откровенно высказывал свои взгляды о вопросах религиозно-спекулятивного характера [Экхарт 2001]. Он был руководителем школы Санкт-Галленского монастыря в период его расцвета. Экхарт известен также как первый комментатор Аристотеля в Средние века.

Он был официально осужден как еретик, но, по-видимому, посмертно. Необходимая для этого булла от 27 марта 1329 г. содержал 88 фраз, которые были сочтены еретическими или «дурно звучащими» [Лосский 2022], и почти все они были взяты из его немецких сочинений.

Этот выдающийся теолог писал в основном на латыни, критикуя своего великого коллегу Фому Аквинского. Но Майстер Экхарт писал и на немецком языке, а именно небольшие трактаты и многочисленные проповеди, адресованные менее сведущим в латыни людям, в том числе женщинам, в

первую очередь монахиням, которые были доверены его пастырской заботе. Его немецкие тексты пронизаны мистицизмом. Но у Экхарда мистицизм это не великий подъем духа, а сосредоточенность на себе и своем истинном предназначении. Он имел в виду человеческое существование, которое (при условии Божественной благодати) развивает в себе все основные силы, поскольку практически не зависит от посредничества Церкви [Götttert 2010: 116].

В данной работе рассматривается языковое и идейное своеобразие языка немецких трактатов и проповедей Экхарта, в которых он творчески переосмысливал латинскую богословскую лексику, создавая собственные теологические концепты.

Например, заимствованное у Августина словосочетание *regio dissimilitudinis* приобретает у Майстера Экхарта более выраженное онтологическое и поэтическое значение. Оно призвано обозначить то расстояние, которое отделяет «неименуемого» в своей безмерности Бога от Его «внешних дел», из которых Он дает Себя узнать и назвать.

Лексика, которая употребляется Экхартом при обсуждении умственных способностей, характеризуется исключительно тонкими нюансами. В то время в придворной литературе для обозначения *Verstand* (разум) использовались два термина – *List* (хитрость) и *Witze* (остроумие), которые сегодня имеют совершенно в немецком языке разные значения. Современная лексема *Witz* слабо передаёт связь с понятием «*Verstand*», хотя даже остроумие эпохи Просвещения все еще было умом в современном нам понимании. Но Мастер Экхарт использует по крайней мере три слова для обозначения латинского *intellectus*: *verständnisse*, *bekanntnisse*, *vernunft*. В понятийном смысле это тот самый *Verstand* (благоразумие) и *Vernunft* (рассудок), которые И. Кант впоследствии относил к простому конструированию с помощью понятий и пониманию на основе причин. Майстер Экхарт, конечно, не был знаком с идеями Канта, но он по-своему ввел немецкоязычные концепты для разграничения семантических оттенков этого феномена. Таким образом, в произведениях Экхарта мы видим возникновение интеллектуального отношения к разуму.

Между 1294 и 1298 годами Экхарт написал один из своих первых текстов на немецком языке – сборник поучений для послушников. Здесь обсуждаются вопросы, которые беспокоили молодых монахов, например, отношение к послушанию, с которого начинается Писание. Почему важно послушание? Как пишет Экхарт, «Для этого вы должны принять отказ от собственного Я, склонность делать то, чего на самом деле не хочется, поэтому вы должны оставить это, выйти из себя ... Если я отказался от своей воли, Бог должен сделать что-то за меня. И чего он хочет? То, чего он хочет для себя. Я хочу, как Бог - это не может быть неправильно, будет неправильно, если я хочу того или этого. Мое «Я» ненадежно, в отличие от Бога, на которого можно положиться» [Götttert 2010: 117]. *Wollen* (желание), которое ничего не желает для себя, определяется Экхартом как выход из своего желания. Возникает *ledic gemüte* (освобожденный ум), который ни в чем не запутан и ни к чему не привязан, ни в чем не видит Своего «Я», но в воле Божьей погруженный в себя и отказывающийся от своего.

Развитие Экхартом этих идей привело к обвинениям его в ереси. В трактате "О благородном человеке", из которого инквизиторы извлекли большинство обвинений, Экхарт рассматривает, к примеру, процесс выхода из своего желания как *Entbilden* "развоплощение, освобождение от всего сотворенного". Для Экхарта *Entbilden* становится необходимым условием *Uberbilden* "перевоспитания" человека Богом, что, разумеется, стало находкой для инквизиторов. «Не жалуйся», продолжает Экхарт, «на *Einsamikeit* (уединение), не жалуйся, что живешь на чужбине или в монастыре - в этом отвращении проявляется только твоя глупая сущность. Но это никогда не даст тебе покоя... Ах, как ты смущен! Не вещи мешают тебе, а твое Я в вещах. Сделай это по-другому, позволь себе! Тот, кто ищет покоя в делах, ищет покаяния (что справедливо даже для монашеского уединения). Чем дальше ты уходишь, тем больше сбиваешься с пути» [Götttert 2010: 118]. В этом отрывке видно не благочестивое созерцание, типичное для средневековых проповедей, а глубокий анализ «Я» и его желаний. Выход из «Я» освобождает место для вхождения Бога.

Такие ритуалы, как пост, не освящают нас, но мы (при нашем правильном отношении) превращаем пост или бодрствование во что-то священное.

Далее Экхарт формулирует самый радикальный тезис своей мистической концепции: «если ты позволишь своей воле искать что-то определенное, то, в конце концов, воля будет искать тебя. Тот, за кем ты охотишься, охотится за тобой» [Götttert 2010: 118]. Здесь разбивается на части то, что считалось неразделимым - желание. Экхарт стремится охватить тонкую грань между внешним и внутренним, предупреждая о ложной форме одиночества; он говорит о Человеке, который создает в себе Бога. Человек должен наполниться божественным присутствием, обрести форму своего вожденного Бога и «раствориться» в нём. Быть, в этом смысле формулировки, означает иметь Бога. Праведник праведен только потому, что он участвует в праведности Божьей, в нем есть что-то божественное, и, таким образом, все сводится к рождению в человеке Бога.

То, что мешает человеку быть собой, не включает в себя только такие вещи, как плохое общество, но и хорошие, не только улица, но и церковь, не только злые слова и дела, но и (с внешней точки зрения) хорошие вещи, только действительная непривязанность к вещам освобождает. Здесь Майстер Экхарт противопоставляет францисканскому богословию концепцию этого свободного «Я», которое само по себе разумно, поскольку участвует в Божественном, отстаивает любовь к Богу, движимую волей.

С лингвистической точки зрения крайне важен тот факт, что Экхарт смог формулировать подобные мысли на немецком языке, Иногда, по замечанию К. Götttert, создается впечатление, что Майстеру Экхарту доставляло удовольствие излагать свои латинские мысли на немецком языке, который еще совсем не был предназначен для этого [Götttert 2010: 120]. Экхарт занимается обработкой немецкого языка, экспериментирует. И эти лингвистические эксперименты удаются Экхарту в области мистики, в интеллектуальной форме мистики.

В трудах Экхарта изображается личное обращение к Богу в образах любовного союза. Майстер Экхарт сосредотачивается на предпосылках Я,

которое осознает свою божественность, уже объединяя познание как таковое с познаваемым. Он анализирует личное обращение к Богу в терминах философии бытия вместо обладания. Несколько веков спустя Эрих Фромм сформулирует ту же самую мысль в названии своего исследования 1976 года "Иметь или быть" [Фромм 1989: 83].

Таким образом, язык мистических произведений Экхарта сыграл важнейшую роль в формировании лингвистических концептов классической немецкой философии. И хотя мистицизм Экхарта был истолкован как явление против церкви, он стал не только основой для новой религиозности, но и для создания новой лингвистической концептосферы, основанной на возможностях и потенция не латинского, а немецкого языка.

Литература

1. Лосский В.Н. Отрицательное богословие и познание Бога у Майстера Экхарта. М.: Издательский дом «Познание», 2022. – 800 с.
2. Фромм Э. Психоанализ и религия // Сумерки богов / сост. и общ. ред. А.А. Яковлева. – М.: Политиздат, 1989. – 400 с.
3. Шилов Е.В. Понятие «Образ» в произведениях Майстера Экхарта // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. 2014. №4. С.100-117. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-obraz-v-proizvedeniyah-maystera-ekharta> (дата обращения: 03.03.2023).
4. Экхарт. Об отрешённости [Сост., пер. со средневерхненем. и лат. яз., предисл. и примеч. М.Ю. Реутина]. - Москва ; СПб. : Университет. кн., 2001. - 431 с.
5. Göttert K.H. Deutsch. Biografie einer Sprache. – Ullstein: Buchverlage GmbH, Berlin - 2010 – 400 S.

Mazurin Alexander Sergeevich

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs,
Russia

LANGUAGE AND IDEOLOGICAL CONTENT OF THE GERMAN TREATISES AND SERMONS OF MEISTER ECKHART

The work was carried out under the guidance of Chikina E.E., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The paper analyzes the ideological and linguistic uniqueness of Eckhart's German treatises and sermons, which became the basis for subsequent formation of linguistic and conceptual concepts of classical German philosophy.

Key words: Meister Eckhart; German; theological vocabulary, language history, mystical concepts.

Маскаева Вера Александровна, Маскаева Светлана Александровна

Мордовский государственный педагогический

университет имени М. Е. Евсевьева,

Россия

vera-maskaeva@mail.ru

maskaeva.s@list.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПАРЕМИЧЕСКИХ ЖАНРОВ

КАК ОСОБЕННОСТЬ ИДИОСТИЛЯ Ю. Ф. КУЗНЕЦОВА

*Работа выполнена под руководством Богдашкиной С.В., канд. филол. наук,
доц.*

Аннотация. В работе рассматриваются разные научные подходы в определению пословиц и поговорок как малых жанров фольклора, а также проводится четкая грань между данными жанрами. Кроме того, анализируется использование паремических жанров как особенность идиостиля мордовского писателя Ю. Ф. Кузнецова.

Ключевые слова: пословица; поговорка; фольклор; жанр; паремика; афоризм; окказионализм.

Малые паремические жанры, в частности пословицы и поговорки, мордовского фольклора представляют собой совокупность небольших по объему изречений различных по семантико-стилистическим особенностям и функционально-смысловой принадлежности.

Так, природу пословиц и поговорок как малых жанров фольклора рассматривали в своих трудах В. Бадретдинова, Л. В. Басова, В. П. Жуков, М. С. Израелян, М. В. Кудлаш, А. Н. Мартынова, В. В. Митрофанова, В. М. Мокиенко, И. М. Снегирев, Н. А. Потапова, В. Н. Телия и др. Так, доктор филологических наук В. П. Аникин подчеркивал поучительный характер пословицы в отличие от поговорки, ограничивающейся иносказательным толкованием и незаконченностью суждения [Аникин 1957: 21]. В свою очередь лингвист, фольклорист и историк литературы Ф. И. Буслаев отмечал, что пословицы, содержат в себе «и нравственный закон, и здравый смысл, выраженные в кратком изречении, которые завещали предки в руководство потомкам» [Буслаев 1954: 209]. Л. И. Швыдкая в своих трудах относилась к разделу

фразеологии, отмечая, что «пословица – цельнопредикативная обобщающая фразеологическая единица с образным выражением общего значения, а поговорка – цельнопредикативная необобщающая фразеологическая единица с образным выражением общего значения» [Швыдская 1973: 10]. В нашей работе мы будем опираться на позицию приведенных исследователей и положения, изложенные в Устном поэтическом творчестве мордовского народа, согласно которому «паремическое творчество включает ряд афористических жанровых произведений, куда входят: 1) пословичные виды изречений 2) каламбурно-присловичные произведения 3) различные виды загадок» [А.В. Алешкин, А.Г. Борисов, Н.И. Бояркин 1987: 84]. Исходя из приведенного толкования, следует, что поговорки находятся вне жанровой принадлежности, так как не имеют смысловой завершенности и семантического осмысления без представления определенного контекста.

Отметим, несмотря на широкую изученность, пословицы и поговорки не имеют четких разграничений по своей лексико-семантической и композиционной структуре. В трудах многих исследователей данные понятия являются синонимичными. Однако с нашей точки зрения, пословица представляет собой краткое изречение поучительного характера, композиционная структура которого имеет форму сложного предложения, между элементами которой имеются причинно-следственные связи: «*Мезе видят, сянь и нуят*» («Что посеешь, то и пожнешь»); «*Од пингсь етай лиезь, сире пингсь – молезь-тиезь*» («Молодость проходит мигом, старость – тихим шагом»); «*Цебярь ушедомась – тевть пялец*» («Доброе начало – половина дела») и т.д. Таким образом, наблюдается когезия, обеспечивающая лексико-грамматическую связность структурных элементов сложного предложения. Поговорка же реализуется в форме краткого высказывания и предстает в форме цитаты, выражающей неполную мысль, интерпретация которой немислима без представления определенного контекста, например: «*Аш качам толфтома*» («Нет дыма без огня»); «*Аф содасак, коса мусак, коса юмафтсак*» («Не знаешь,

где найдешь, где потеряешь»); «*Эрь тевть эсь пингоц*» («Всеу свое время») и т.д.

Следует отметить, поговорки в силу кумулирования в себе народного опыта служат ярким приемом создания речевого портрета персонажа художественного произведения, как правило, мудрого и наблюдательного человека. В нашей работе мы рассмотрим функционирование афористического жанра в речи одного из персонажей повести «Ожудова, вишке коволхт» («Погодите же, быстрые облака») выдающегося мордовского прозаика, мастера своего дела, Ю. Ф. Кузнецова, творческое наследие которого, несмотря на простоту изложения, отличалось глубоким анализом психологии персонажей и раскрытием и последующей интерпретацией значимых жизненных тем.

Михаил Славин – интеллигентный студент, речь которого была наполнена жанровыми видами паремического речетворчества, в частности, пословицами, поговорками, максимами и т.д. Однако для обличивки характера и внутреннего состояния персонажа Ю. Ф. Кузнецов прибегает именно к поговоркам как кратким и метким изречениям. Используемые в речи данного персонажа поговорки можно разделить на следующие тематические разряды:

1) ум-глупость: - *Аф, тьянди вернодомацевок аф сай. Кода корхнихть, арьсезьге аф арьсеви* [Кузнецов 1987: 101]. (-Нет, этому и верить не хочется. Как говорится, нарочно и не придумаешь); *Ну, кода мон корхнян, стирть ененза ашесть шада, но пцтай эрь илять якселень ширезонза – сон поступась заводу ученицакс, етась эряма частнай квартирас аф ичкозе кудозень эзда* [Кузнецов 1987: 104]. (Ну, как я всегда говорю, девушка умом не блистала, но, считай, каждый вечер я ходил к ней в гости – она поступила в качестве ученицы на завод, переехала жить в частную квартиру неподалеку от моего дома) и др. Данная тематическая группа подчеркивает развлекательную функцию паремических жанров, так как созданная «парадоксальная» реальность посредством включения в речь героев поговорок обрисовывает описываемую ситуацию в гиперболизированном виде с целью заострения внимания читателей на данном моменте;

2) удача-неудача: - *А цера ялгаце ульсь? – Ульсь, да сязозе пульсь* [Кузнецов 1987: 105]. (- А молодой человек у тебя был? – Был, да забрала пыль); *Тяфта минь эряфоньковок. Тусь, кода корхнихть, кичкорхт-мячкорхт* [Кузнецов 1987: 102]. (Так и наша жизнь. Пошла, как говорится, вкось) и др.. Так, посредством использования данных паремий автор отражает философский взгляд на некоторые обстоятельства являющиеся непредвиденными.

3) сила-слабость: *Тевсь, брат, характера. Кода корхнихть, аныцек арак вазнякс, а вьргаст мувихть* [Кузнецов 1987: 124]. (Дело, брат, в характере. Как говорится, только сделайся теленком, а волки всегда найдутся); *Ну, а тяни... кода корхнихть, аф шкайхне сяканятнень пицесазь...»* [Кузнецов 1987: 114]. (Ну, а теперь... как говорится, не боги горшки обжигают...). Ср.: *аф шкайхне сяканятнень пицесазь, а мастерхне!* (букв.: не боги горшки обжигают, а мастера! «осознание того, что в жизни человеку по силам все при наличии желания»); *Мес мон сязоне Ритать? Да сяс, мес ашель мяль вешендемс сяда цебарь стирьхть, угадась – и пара. Кода корхтайхть, тунь по пути наименьшего сопротивления* [Кузнецов 1987: 117]. (Почему же я выбрал Риту? Да потому что не было желания искать кого-то лучше, встретил – и хорошо. Как говорится, пошел по пути наименьшего сопротивления) и др. Приведенные примеры данной тематической группы являются средством усиления выразительности речи персонажей повести Ю. Ф. Кузнецова, так как эти простейшие поэтические произведения в силу своей ритмичности и лаконичности придают остроту звучащей речи, углубляя ее содержание.

Кроме того, поговорки нередко подвергаются окказиональным процессам. В частности, в анализируемом произведении можно наблюдать множество авторских вариантов афористических жанров. Например, - *А цера ялгаце ульсь? – Ульсь, да сязозе пульсь* [Кузнецов 1987: 105]. (- А молодой человек у тебя был? – Был, да забрала пыль). Из приведенного примера мы видим, простейшее поэтическое произведение, построенное на основе олицетворения, является авторским вариантом русской поговорки «был да сплыл» в значении «кто-то исчез, скрылся» и является частью суждения одного из персонажей повести.

В частности, для творческого идиостиля Ю. Ф. Кузнецова были не чужды виды трансформации поговорок, не привносящие качественных изменений семантики исходной идиомы, а лишь углубляющие ее значение: перестановка или замена отдельных слов: «*Велеса вдь кода: Ванькакс шацеть, Ванькакс и илядат. Ученайкс мялезе арамс, брат, наукань кандидатокс*» [Кузнецов 1987: 44]. (В деревне ведь как: родился Ванькой, Ванькой и останешься. Я мечтаю, брат, стать кандидатом наук). Ср.: *дуракокс шацеть, дуракокс кулат / илядат* («дураком родился, дураком и помрешь»). В данном примере автор заменяет в устоявшемся идеоматическом выражении слово «дурак» на «Ванька», данное авторское решение во многом объясняется существованием схожего по семантике выражения «*кеворямс эсь эздоть Ванька*» (букв.: валять Ваньку «бездельничать»), где под собственным именем подразумевается недалекая личность, не отличающаяся умственными способностями.

Следующий яркий пример носит синкретический характер, так как подразумевает сочетание морфологического и словообразовательного типов окказиональной трансформации: - *Аф сембонди фатнемс менельста тяштть. Да эздонк, улема, тяштеня киндивок афи фатяви – кяденьке нюръхкянят...* [Кузнецов 1987: 124] (Не всем дано хватать звезды с неба. Ни одному из нас, видно, не ухватить звездочку с неба – руки коротки...) Ср.: *фатнемс менельста тяштть* (букв.: хватать звезды с неба «быть талантливым, совершать что-то выдающееся»). Как видим из примера, автор намеренно приводит базовую идиому и образовавшийся гибрид в одном контексте для придания речи поэтической яркости, «резкости». Трансформированное устойчивое выражение «*тяштеня киндивок афи фатяви*», образованное путем изменения числа существительного «*тяштть*» («звезды») на «*тяште*» («звездочка») и последующим прибавлением уменьшительно-ласкательного суффикса -*ня* - «*тяште+ня*» («звездочка») для создания наглядного контраста: герои Кузнецова осознают свое бессилие в некоторых вещах и прямо говорят об этом, что, безусловно, вызывает читательскую предрасположенность к их образам.

Таким образом, сделаем вывод: использование паремических изречений распространено не только в повседневной разговорной речи, но и - в произведениях художественной литературы. Так, типичной формой художественной образности поговорок, используемых в творчестве мордовского писателя Ю. Ф. Кузнецова, является ирония, что служит «индикатором» пронизательности и глубины взгляда его персонажей. В свою очередь, именно пословицы и поговорки служили ярким средством создания их неповторимых речевых портретов.

Литература

1. Аникин В.П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор: пособие для учителя. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1957. 240 с.
2. Буслаев Ф.И. Русские пословицы и поговорки, собранные и объясненные. М.: Русский язык, 1954. 176 с.
3. Кузнецов Ю.Ф. Ожудова, вишке коволхт = Погодите же, быстрые облака: повесть на морд.-мокша языке / Ю.Ф. Кузнецов. Саранск: Мордовское книжное издательство, 1981. 216 с.
4. Мордовское устное народное творчество; учебное пособие [ред.коллегия: А.В. Алешкин, А.Г. Борисов, Н.И. Бояркин и др.] / Мордовский университет. Саранск, 1987. 288 с.
5. Швыдская Л.И. Синонимия пословиц и афоризмов в английском языке : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук: Швыдская Любовь Ивановна: Ленинградский государственный педагогический институт им. А.И. Герцена. Ленинград, 1973. 20 с.

Maskayeva Vera Alexandrovna, Maskayeva Svetlana Alexandrovna
Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseyov,
Russia

THE USE OF PAREMIC GENRES AS A FEATURE OF YU. F. KUZNETSOV'S IDIOSTYLE

The work was carried out under the guidance of Bogdashkina S.V., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The paper examines various scientific approaches to the definition of proverbs and sayings as small genres of folklore, and also draws a clear line between these genres. In addition, the use of paremic genres as a feature of the idiosyle of the Mordovian writer Yu. F. Kuznetsov is analyzed.

Keywords: proverb; proverb; folklore; genre; paremica; aphorism; occasionalism.

Михейкина Алина Андреевна

Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Россия

alinamiheikina@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ПОЭТИКИ СКАЗКИ ДИАНЫ СЕТТЕРФИЛД

«THE PRINCESS AND THE PEA: A VERY SHORT TALE»

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются особенности поэтики сказки Дианы Сеттерфилд «The Princess and the Pea: A Very Short Tale». Исследуются приемы, которые используются писательницей в произведении. Выявляются элементы, расширяющие интертекстуальное поле текста. Кроме того, анализируется применение гиперболизации и гротеска в изучаемом тексте. Особенное внимание уделяется компаративному анализу произведений Д. Сеттерфилд и Г.Х. Андерсена. Делается вывод о том, что сказка Д. Сеттерфилд имеет отдельные черты жанра ремейка.

Ключевые слова: мотив; интертекстуальность; литературная сказка; гиперболизация; ремейк.

Проза Дианы Сеттерфилд привлекает большое внимание читателей и критиков благодаря своим художественным и сюжетным особенностям. О.И. Князева и Т.Ю. Осадчая отмечают, что произведения писательницы «напоминают классические образцы английского романа» [Князева, Осадчая 2019: эл. рес.], однако в них проявляются такие черты элементами романов эпохи постмодернизма» [там же].

Рассматривая систему образов в первом опубликованном романе писательницы «Тринадцатая сказка» (2006), А.И. Олесова и А.Б. Анисимов обращают внимание на двойственность как наиболее яркую черту изображаемых персонажей [Олесова, Анисимов 2021: 102]. Мотив двойничества, имеющий восходящие к древнейшей литературной традиции корни, ярко проявляется в жанрах готики и ужаса [Гладков 2012: 153]. В творчестве Д. Сеттерфилд аналогичный мотив служит для актуализации готических аспектов в поэтике произведений.

Н.Г. Владимирова подчеркивает, что двухчастное название романа «сигнализирует о жанровом полиморфизме» [Владимирова 2016: 79], однако два магистральных жанровых образования (сказка и неоготический роман)

включают элементы многих других жанров (детектива, семейной саги, романа-воспитания) [там же: 79].

В малой прозе писательницы также сочетаются традиционные и постмодернистские элементы. Так, «The Princess and the Pea: A Very Short Tale» («Принцесса и горошина: очень короткая история» - (здесь и далее перевод наш. – А.М.)), опубликованная в 2013 г., отличается наличием интертекстуальных включений и использованием приема игры, что определяет особенности поэтики произведения.

Заголовок, повторяющий название знаменитой сказки Г.Х. Андерсена «Принцесса на горошине», известной англоязычному читателю как «The Princess and the Pea», актуализирует вопрос о принадлежности данного произведения к жанровому образованию литературного ремейка. Отметим, что, несмотря на то, что ремейк стал одним из ярких литературных явлений XX-XXI вв. и вызвал большой интерес среди исследователей, теоретические основания данного феномена не отличаются полнотой.

Некоторые ученые придерживаются такой точки зрения, что «литературный ремейк» определяется ориентацией произведения «на один конкретный классический образец, в расчете на узнаваемость “исходного текста”» [Холодинская 2016: 49]. М.А. Сиривля и М. Загидуллина высказывают мысль о том, что ремейк можно отнести к «жанровым образованиям» [Сиривля 2017: 38], [Загидуллина 2004: эл. рес.]. При этом результаты исследований о том, какие параметры должны быть определяющими для жанра литературного ремейка, не отличаются единообразием.

Т.О. Холодинская отмечает, что ремейк не связан с феноменом интертекста, поскольку он ориентирован на пересоздание одного произведения, в то время как интертекстуальность «предполагает переключку с множеством источников» [Холодинская 2016: 49]. М.А. Сиривля, перечисляя характерные черты ремейка, выделяет такие элементы, как «соответствие заглавия, жанра, языка, авторского присутствия в тексте, основных героев, места действия, последовательности событий...» исходному тексту [Сиривля 2017: 40].

Принимая во внимание вышеперечисленные аспекты, можно высказать предположение о том, что заголовок сказки Д. Сеттерфилд является первичным элементом, который предполагает принадлежность данного текста к жанровому образованию ремейка.

Однако на этапе завязки сказки Г.Х. Андерсена и Д. Сеттерфилд отличаются как по стилю, так и по описываемым событиям. В «The Princess and the Pea» мы встречаем традиционный зачин: «Давным-давно жил-был принц...» [Andersen: эл. пер.], в то время как сказку Д. Сеттерфилд начинают строки: «Давным-давно существовала гигантская кровать, которая была высотой в милю, а еще на ней было такое количество матрацев, что на одном конце приходилось ставить лестницу, чтобы тот, кто собирается вздремнуть, мог забраться наверх» [Setterfield 2013: эл. пер.]. В варианте Г.Х. Андерсена зачин и быстрая завязка кратко освещают историю принца, который путешествовал по свету в поисках *настоящей* принцессы: «Он объездил весь мир, чтобы найти ту самую, но что-то всегда шло не так. Принцесс было много, но были ли они настоящими, он так и не смог узнать...» [Andersen: эл. пер.].

Г.Х. Андерсен предлагает лишь обзорный вариант сказочной завязки, в котором присутствует ирония по отношению к желанию принца найти «самую настоящую принцессу», что способствует акцентуации противопоставления высокого и низкого, истинного и имитирующего. Знаменитая исследовательница, специалист по фольклору и детской литературе М.М. Татар отмечает, что мотив «различения подлинного и имитирующего занимает важное место в произведениях писателя и связан с его биографией» [Tatar 2007: эл. пер.].

В свою очередь, Д. Сеттерфилд не преследует цели воссоздания хронологических рамок оригинального произведения. Писательница также намекает на то, что королевская чета ищет невесту для своего сына, но в рассматриваемой сказке это действие напоминает конкурс, на который собрались прекрасные участницы: «Затем принцессы выстроились в очередь перед дворцом. Здесь были блондинки, брюнетки, рыжеволосые, высокие и маленькие, эскимосские принцессы, японские принцессы, африканские

принцессы... А вместе с принцессами были и их парикмахеры, фрейлины, пажи, прачки, чистильщики обуви, мальчики на побегушках, держатели носовых платочков...» [Setterfield 2013: эл. pec.].

Значительные различия в завязке двух сказок нарушают параметр воссоздания последовательности событий, выделенный в работе М.А. Сиривли. Однако использование гротеска и гиперболизации уже в первых строках произведения («гигантская кровать, которая была высотой в милю») напоминает образцы использования этих приемов в литературе Ренессанса. Например, в романе Ф. Рабле «Гаргантюа и Пантагрюэль» достаточно лишь обратиться к описанию одежды Гаргантюа из первой книги: «На его плащ пошло девять тысяч пятьсот девяносто девять и две трети локтей синего бархата» [Рабле 1973: 50]. Подобные элементы гиперболизации занимают большое место в произведении. Помимо создания эффекта увеличения описанных предметов, в романе присутствуют многочисленные и длинные перечисления: «Гаргантюа играл: в свои козыри, в четыре карты, в большой шлем, в триумф...» [Там же 78].

Предложенный пример позволяет нам высказать предположение о том, что, несмотря на принадлежность сказки Дианы Сеттерфилд к другим жанровым и историческим парадигмам по отношению к французскому роману, воплощения приемов гиперболизации и гротеска в этих двух произведениях отчасти сходны. На наш взгляд, эта особенность выполняет две функции. Во-первых, создает комический эффект благодаря введению причудливых образов и деталей, которые могут быть неожиданными для реципиента, знакомого со сказкой Г.Х. Андерсена. Во-вторых, актуализирует реминисцентный характер изображаемого, что расширяет интертекстуальное поле текста.

Особенности репрезентации эпизода появления главной героини у Д. Сеттерфилд и Г.Х. Андерсена также различны, хотя условно происходят в аналогичном локусе – на крыльце королевского дворца. В сказке «Принцесса и горошина» описание героини передается в сниженном ключе, детали ее внешности отличает гротескный характер: «Девушка (он предположил, что это

была девушка) с неряшливой копной рыжих волос и грязью под ногтями стояла, прислонившись к дворцовому крыльцу» [Setterfield 2013: эл. рес.].

Подобная репрезентация контрастна по отношению к традиционным изображениям принцесс в фольклорных сказках, где «прекрасная внешность ассоциируется с добродетельной душой», а «привлекательные черты лица обещают [героине] счастливое будущее» [Berlianti 2021: 28].

Однако изображение принцессы у Г.Х. Андерсена также отличается от традиционного: «На пороге стояла принцесса, но она была в ужасном состоянии от дождя и сильного ветра. По ее волосам и одежде стекала вода...» [Andersen: эл. рес.].

Датский сказочник не использует элементов внешней идеализации, что, в свою очередь, является результатом авторского переосмысления фольклорной сказки. Необходимо отметить, что «Принцесса на горошине», согласно предположению М.М. Татар, может быть отнесена к категории фольклорных сказок, в которых «миниатюрный предмет помогает главному герою или героине получить награду» [Tatar 2007: эл. рес.], например установить свое благородное происхождение. В частности, возможным источником произведения Г.Х. Андерсена была шведская сказка «Princessa' som lå' på sju ärter» («Принцесса, лежащая на семи горошинах»), в которой присутствуют основополагающие сюжетные элементы, впоследствии использованные писателем.

Анализируя нарративный сегмент узнавания, выполняющий функцию кульминационного эпизода в обеих сказках, также стоит отметить некоторые художественные особенности, влияющие на поэтику рассматриваемых произведений.

В сказке Г.Х. Андерсена узнавание происходит на следующее утро после появления героини в замке. Она говорит, что «провела ужасную ночь и все ее тело покрыто синяками» [Andersen: эл. рес.]. Эта особенная чувствительность выдала в девушке «настоящую принцессу». После этого события происходит свадьба как часть типичного для фольклорной сказки этапа награждения. Однако повествование не заканчивается: нарратор рассказывает о том, что случилось с

горошиной, а также утверждает, что это была «невыдуманная история». Подобная нарративная особенность способствует изменению восприятия сказки, а ее реализация коррелирует с эффектом приема игры.

Вариант Д. Сеттерфилд также отличается присутствием иронии. Писательница продолжает свое повествование после того как произошел момент узнавания и героиня стала невестой принца. В частности, автор добавляет эпизод, в котором выясняется, что девушка не знала о горошине, но не смогла спать из-за своей болезни: «"Я ничего не знаю о горошине", - сказала она, - "у меня аллергия на перья". Из-за плеча принца принцесса увидела лакея, пытающегося сохранить невозмутимое лицо, когда он неподвижно стоял у двери. Он подмигнул ей. Она подмигнула в ответ. Принц и принцесса поженились и жили долго и счастливо. Так же счастливо, как и большинство из нас» [Setterfield 2013: эл. рес.].

Подобный неожиданный вариант развязки актуализирует комический эффект. Пересоздание известной истории, предложенное писательницей, однако, не является высмеиванием оригинального текста. Здесь, как и в авторских «Золушке» и «Трех поросятах», представленных в романе «Тринадцатая сказка», проявляется тенденция Дианы Сеттерфилд к экспериментам.

Однако в романе они служат для подсвечивания отдельных негативных сторон действительности или для акцентуации «отношения героини к семье и дому» [Владимирова 2016: 83]. «Принцесса и горошина», в свою очередь, отражает иронию писательницы над снобизмом и предубеждениями в обществе. Поэтика этого небольшого произведения определяется приемом игры, а также средствами создания комического, в том числе гиперболизацией и гротеском.

Художественные особенности этого текста соответствуют характеристикам литературной сказки, определяющейся как «чрезвычайно емкий и подвижный жанр, предполагающий органичное соединение архитипичных образов, форм и моделей с полетом фантазии и смелыми новациями автора» [Куприянова 2006: 39]. По нашему мнению, «Принцесса и горошина» лишь частично воспроизводит черты ремейка по отношению к сказке

«Принцесса на горошине», повторяя самые основные фабульные элементы оригинала, а также отчасти воспроизводя образную и хронологическую организацию произведения.

Литература

1. Владимирова Н.Г. Интертекстуальность. Интермедиальность. Интердискурсивность: учеб. пособие. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2016. 170 с.
2. Гладков С.А. Призраки рядом с нами: наследие готического романа в современной культуре // Пушкинские чтения. 2012. С. 150-156.
3. Загидуллина М. Ремейки, или Экспансия классики [Электронный ресурс] // Журнальный зал: НЛЮ. 2004. № 69. URL: <http://old.magazines.russ.ru/nlo/2004/69/za13-pr.html> (дата обращения: 07.04.2023).
4. Князева О.И., Осадчая Т.Ю. Проявление жанровых особенностей неоготического романа в «Тринадцатой сказке» Дианы Сеттерфилд [Электронный ресурс] // Филологический аспект. Методика преподавания языка и литературы. №4 (4). 2019. URL: <https://scipress.ru/philology/releases/metodika-prepodavaniya-yazyka-i-literatury-4-4-oktyabr-2019.html> (дата обращения: 04.04.2023).
5. Куприянова Е.С. Литературная сказка О. Уайльда «Молодой Король» и традиция европейского romance // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. №36. 2006. С. 39-43.
6. Олесова А.И., Анисимов А.Б. Система художественных образов в романе Дианы Сеттерфилд «Тринадцатая сказка» // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 5-1 (56). 2021. С. 102-104.
7. Рабле Ф. Гаргантюа и Пантагрюэль / Пер. Н. Любимова. М.: Художественная литература, 1973.
8. Andersen H.C. The Princess and The Pea [Электронный ресурс] // Stories from Hans Andersen. 2006. URL: https://www.gutenberg.org/files/17860/17860-h/17860-h.htm#THE_REAL_PRINCESS (дата обращения: 03.04.2023).
9. Berlianti A.D. The stereotypical representation of women in the classic fairy tales Snow White, Cinderella, and Sleeping Beauty [Электронный ресурс] // Indonesian Journal of Social Sciences. Vol. 13. No. 01. 2021. PP. 21-32.
10. Setterfield D. The Princess and the Pea: A Very Short Tale [Электронный ресурс]. Kindle Edition. 2013. URL: <https://www.amazon.com/Princess-Pea-Very-Short-Tale-ebook/dp/B00G0ZQOOK> (дата обращения: 03.04.2023).
11. Tatar M. The Annotated Hans Christian Andersen [Электронный ресурс]. 2007. URL: <https://www.librarything.com/work/3151608/reviews/25657996> (дата обращения: 04.04.2023).

Mikheikina Alina Andreevna
Immanuel Kant Baltic Federal University
Russia

**THE PECULIARITIES OF THE POETICS OF DIANE SETTERFIELD'S FAIRYTALE "THE PRINCESS
AND THE PEA:
A VERY SHORT TALE"**

Abstract The article deals with the peculiarities of the poetics of Diane Setterfield's fairytale "The Princess and the Pea: A Very Short Tale". The techniques that are used by the writer in her literary work are dissected. Elements that expand the intertextual field of the text are revealed. In addition, the usage of hyperbolisation and grotesque in the text is analyzed. Particular attention is paid to the comparative analysis of the tales by D. Setterfield and H.C. Andersen. It is concluded that Diane Setterfield's fairytale contains some features of literary remake genre.

Keywords: motif; intertextuality; literary fairytale; hyperbolisation; remake.

Мозлова Екатерина Андреевна

*Владимирский государственный университет имени А.Г и Н.Г. Столетовых,
Россия*

ekaterina.mozlova@yandex.ru

**К ПРОБЛЕМЕ "КРИЗИСА ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ" В РОМАНЕ
Г.ГЕССЕ «ИГРА В БИСЕР»**

Работа выполнена под руководством Королевой В.В.,

докт. филол. наук, доц.

Аннотация: Аннотация: в статье поднимается проблема духовного кризиса в романе Германа Гессе «Игра в бисер», которая проявляется в описании предшествующей Кастилии «фельетонной эпохи», а также внутри самого «государства духовности» – в правилах и в устройстве быта, во взаимодействии Кастилии с «внешним» миром, где также затрагивается вопрос духовной культуры.

Ключевые слова: духовный кризис, Гессе, Игра в бисер.

В современном мире становится всё больше информации, которая не всегда является достоверной: громкие новости из мира шоу-бизнеса о звёздах или псевдонаучные статьи. Эта проблема была подмечена немецким писателем еще в фельетонную эпоху в 40-е годы XX века в произведении «Игра в Бисер». В своем романе Гессе обращается к проблеме сохранения духовности в мире. Этой

проблемы уже касались Е.Маркович, описывающий различные области духовной культуры, представленной в романе, в связи с жизнью главного героя [Скворцов: эл. рус.], И. В. Бардыкова и Н. В. Бардыкова рассматривающие как духовность в романе проявляется символически [Бардыкова: эл. рес.]. Однако нам видится интересным еще один аспект этой проблемы - описание проявление кризиса духовной культуры в фельетонную эпоху и в самой Касталии.

Игра в бисер является одним из важнейших произведений Германа Гессе, за которое он в 1946 году получил Нобелевскую премию. В работе, написанной в период милитаризации и военных потрясений, а опубликованной в переломный год Второй мировой войны (1943), Гессе остро ставит вопрос о сохранении духовной культуры в сложные времена, когда люди озабочены только своим пропитанием, а нравственность и чистота души отходят на второй план.

Перед жизнеописанием Йозефа Кнехта – главного героя – летописец знакомит нас с краткой историей и причиной возникновения Касталии. Последняя представляет собой государство в государстве, призванное сохранять науку и искусство, а также поставляющее во внешний мир педагогов для обычных школ.

Касталия возникла после «фельетонной эпохи» (от немецкого значения термина «фельетон», что означает «газетная статья развлекательного характера»). Этот период автор характеризует как упадок нравственности и духа. В то время популярностью пользовалась не классическая литература, а жёлтая пресса, рассуждающая о бытовых вещах или о жизни звезд, доклады, рассказывающих о писателях и книгах. Люди, слушавшие их, как правило, даже не собирались их читать. Доклады были наполнены разными модными интеллектуальными словечками, «и каждый радовался, если одно из них с грехом пополам узнавал» [Гессе 2002: 19]. Пользовались успехом и опросы знаменитых людей, касающиеся насущных проблем. Чаще это были учёные, которых спрашивали, например, «о любимых актёрах, о преимуществах и недостатках холостой жизни» и др. Задача этих опросов состояла только в том, чтобы связать известное имя с актуальной темой [Гессе 2002: 17]. Популярными

стали и кроссворды, которые люди любили разгадывать после тяжёлого дня. При этом, как пишет сам автор, они вовсе не были легкомысленными или совсем необразованными, но просто хотели скрыться от всего, что происходит вокруг: от проблем и «предчувствий гибели в более безобидный, фиктивный мир» [Гессе 2002: 18].

Однако даже в эту, казалось бы, бездуховную эпоху существовали люди, которые боролись за сохранение духовности, например, они положили начало музыковедению. Именно эта наука легла в основу создания Игры в бисер и Касталии. При этом то, что эта наука стала развиваться, является заслугой не всеобщей, а отдельных групп, где собирались люди, желавшие сохранить дух. Создается впечатление, будто мир прошёл эпоху духовного и культурного разложения, основал институт, способный поддержать то, что уже было создано и сохранить его.

Основное призвание Касталии – это сберечь духовную культуру общества, что включает в себя те явления, которые имеют отношение к сознанию, интеллектуальным, а также эмоционально-психологическим процессам – языку, обычаям и нравам, верованиям, знаниям, искусству и т. д., а также, духовный мир каждого отдельного человека и его деятельность по созданию духовных «продуктов» (творчество учёных, писателей, законодателей и т.д.) [Скворцов: эл. рус.].

Помимо Касталии на земле, созданной Гессе, существует и другой, внешний мир, который живёт отдельно от Касталии, но при этом вынужден содержать её. Народ верит, что Касталия приносит им пользу, поставляя педагогов, однако он не понимает того, что происходит внутри «государства науки». Только аристократы имеют допуск на курсы «Игра в бисер» или же обучение в элитной школе. Таким был и Плинио Дезиньори. Однако, несмотря на обучение, он часто устраивал выступления, где подвергал сомнению всё, что в Касталии считалось неоспоримой истиной. Например, Плинио говорил, что касталийцы ведут образ жизни «певчих птиц». Они не знают и не хотят знать, как тяжело народу, который зарабатывает деньги, на котором держится вся Касталия [Гессе 2002: 90].

Именно с помощью Плинио читателям раскрывается вся духовная неграмотность внешнего мира, хотя пристанище духа и существует совсем рядом с ним. Например, появившись первый раз у Плинио в гостях Йозеф Кнехт – главный герой и друг «иномирянца» — застал удушающую атмосферу, где каждый из семьи Плинио играл перед ним какую-то свою правильную, принятую обществом роль, из-за чего складывалась напряжённая атмосфера. Интерьер квартиры также может показать некий отблеск культуры. Главному герою он показался застывшей красотой, будто «комнаты и вазы сопровождали и окружали жизнь, которая тосковала по гармонии и красоте, но не могла достичь их иначе, чем в культе такого отлаженного окружения» [Гессе 2002: 322]. Тем не менее среди этой показной красоты царит упадок духа. Неслучайно, жене Плинио было недостаточно её дома, мужа и политики партии её отца. Смысл её жизни придавал только сын.

Плинио, рассказывая свою жизнь Кнехту, показывает читателям, как дух, не имея опоры, мечется из стороны в сторону, пытаясь найти хоть какую-то цель жизни, её смысл. Кроме того, в молодости он, зная касталийские приёмы избавления от стресса, «считал зазорным добиваться какого-либо облегчения» с их помощью [Гессе 2002: 307]. Как говорит сам Плинио, жизнь «мира» «жестока, ребячлива и разнуздана» [Гессе 2002: 307]. Побывав в «мире» после Касталии и вернувшись обратно уже с делегацией и чином, Плинио стал совсем другим. Как пишет Кнехт, он стал «огрубевшим, совершенно утратившим прежнее обаяние» [Гессе 2002: 283]. В этих эпизодах ярко прослеживается духовное невежество внешнего мира.

Стоит добавить, что во многих произведениях Гессе есть два противоположных героя, которые показывают читателям две позиции по отношению к обществу: бегство и сотрудничество с ним, занятия внутри него. При этом автор сам понимал ограниченность обеих позиций, однако если герой-одиночка (в этом произведении Йозеф) может выйти из изоляции, то действовать в обществе ему будет крайне трудно [Маркович: эл. рес.].

Обратимся же к самой Касталии. Во всём произведении можно проследить намёки, отдельно брошенные главным героем фразы, говорящие о неминуемой гибели Касталии, так как всё в рамках мировой истории родившееся, когда-то умирает. Кризис духовной культуры происходит и в самой Касталии. Если вновь обратиться к определению, то станет ясно, что духовная культура включает в себя не только сохранение опыта предшествующих поколений, но также и творческую деятельность. Однако, одним из правил элитных школ, а также и самой Касталии является отказ от какой-либо творческой деятельности. Единственное проявление своих неординарных мыслей возможно только в «Жизнеописаниях» - это попытка представить свою жизнь в изменённых ситуациях и окружении, чаще всего в прошлых эпохах. Так можно сделать вывод, что наука Касталии — наука застоя, которая, хотя и видоизменяется, принимая благодаря игре в бисер форму символов, но не развивается.

Создается впечатление, что в Касталии будто застыла и сама жизнь. За её пределами решаются глобальные проблемы человечества, происходят новые открытия, борьба партий, развитие промышленности, но в самой Касталии господствуют практически законы средневековья: новости о состязаниях по Игре в бисер передаются по радио, однако в маленьком государстве ездят на лошадях. «...газет почти не видели ... ещё больше страшились современности, политики, газет умельцы Игры, считавшие себя истинной элитой Провинции, и всячески старались не омрачать лёгкую атмосферу своей учёно – артистической жизни.» [Гессе 2002: 186]. Здесь соблюдается средневековая иерархия, служители которой оторваны от мира [Маркович: эл. рес.].

Касталия не хочет тесно сотрудничать с внешним миром. А, значит, знания превращаются в культуру элитарную, которая обычным гражданам не доступна, а потому это лишь вопрос времени, когда граждане заметят, что они вовсе не нуждаются в Касталии, либо же им просто понадобятся деньги на другие нужды. Гессе ясно ставит вопрос о спасении духа, но не в изоляции от внешнего мира, а в служении ему.

Нежелание говорить с «миром» доказывает пример с Йозефом Тегуляриусом. Он был, как пишет главный герой, «представителем касталийских способностей» и предостерегал от гибели Касталии. Тегуляриус отгородился от мира ещё большей стеной, и Кнехт видел в нём предвестника будущей Касталии, которая совсем перестанет связываться с «миром» [Гессе 2002: 265].

Самым лучшим пристанищем для касталийцев в мире становится монастырь Мариафельс, который считается последним островком «истинной духовности» вне Касталии. Однако Тегулярис, как представитель подлинного и полного касталийца, приехав в монастырь, сразу почувствовал, что его всё отвергает и отталкивает: «прожить здесь две недели было бы для меня адом». Он чуть не заболел, находясь в обществе простых и чуть грубоватых людей. Здесь ярко отражается отдалённость Касталии от мира, ведь даже последний оплот духовности стал невыносим для «будущего касталийца» [Гессе 2002: 191].

Книга заканчивается уходом главного героя из Касталии в «мир» для воспитания сына Плинио – Тито. Этим автор показывает читателям, что для сохранения духовности важно не просто беречь то, что досталось от предков, но и воспитывать новое поколение в русле духовности не оторванной от мира, не ограниченной Касталией, в духе благородных традиций [Маркович: эл. рес.].

Однако Касталия Гессе не умирает, так как её будущий историк записывает жизнь великого Магистра Игры – Йозефа Кнехта. Этим автор будто говорит, что невозможно изменить мир, воздействуя только на одного человека, воспитывая только его. Чтобы совершить радикальное изменение общества, необходимы большие изменения.

Возвращаясь к основной проблеме, следует сказать, что духовная культура – это достояние общества, а, следовательно, запирает её где-то неправильно, что и пытался донести автор в произведении. Ведь развиваясь, и постоянно находя что-то новое, обычные люди также могут внести свою лепту в науку. Кроме того, важно обучать именно молодое поколение духовности, благородству и

добродетели, так как только так можно будет сохранить духовную культуру и избежать в будущем создания Касталии.

Литература

1. Бардыкова И. В., Бардыкова Н. В. Проблемы культуры и духовности в романе г. Гессе «Игра в бисер» [Электронный ресурс], — <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-kultury-i-duhovnosti-v-romane-g-gesse-igra-v-biser>
2. Гессе, Г. Игра в бисер ; Путешествие к земле Востока : [романы] / Герман Гессе ; [перевод с немецкого С. Апта, Е. Шукшиной]. — Москва : Издательство АСТ, 2022. - 608 с. - (Библиотека классики)
3. Маркович, Е. Гессе и его роман «Игра в бисер» [Электронный ресурс], — <http://20v-euro-lit.niv.ru/20v-euro-lit/articles-germaniya/markovich-gesse-i-ego-roman-igra-v-biser.htm>
4. Скворцов В. Н. К вопросу об определении понятия «духовная культура» [Электронный ресурс], — <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-opredelenii-ponyatiya-duhovnaya-kultura>

Mozlova Ekaterina Andreyevna

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs,
Russia

THE PROBLEM OF THE "CRISIS OF SPIRITUAL CULTURE" IN G.HESSE'S NOVEL "THE GAME OF BEADS"

The work was carried out under the guidance of Koroleva V.V., Doctor of Philological Sciences, associate professor

Abstract. Abstract: the article raises the problem of the spiritual crisis in Hermann Hesse's novel "The Game of Beads", which manifests itself in the description of the preceding Castalia of the "feuilleton era", as well as within the "state of spirituality" itself – in the rules and in the structure of everyday life, in the interaction of Castalia with the "outside" world, which also touches on the issue of spiritual culture.

Keywords: spiritual crisis, Hesse, the game of beads.

Попова Александра Сергеевна

Владимирский государственный университет имени А.Г и Н.Г.

Столетовых,

Россия

Popova.ok.7779@mail.ru

СИНТАКТИКА СЮЖЕТА В РОМАНЕ М.Г. ЛЬЮИСА «МОНАХ»

Работа выполнена под руководством Чикиной Е.Е., канд. филол. наук, доц.

Аннотация: исследование посвящено рассмотрению сюжета романа М.Г. Льюиса «Монах» с точки зрения синтактики, которая связана с нереальным миром смысловых знаков, рассматривает взаимоотношения различных взглядов, жизненных позиций героев произведения. Это согласуется с понятием «сюжет волшебной сказки». Предмет исследования – приемы синтактики в романе Льюиса «Монах». Проведен анализ романа, который позволяет выделить присутствие всех признаков волшебной сказки, выделенных В.Я. Проппом. Также сделаны выводы о роли приемов синтактики в построении сюжета, раскрытии характеров героев.

Ключевые слова: готика; монах; М.Г. Льюис; синтактика; семиотика; немецкие сказки; романтизм.

Исследование посвящено рассмотрению сюжета романа М.Г. Льюиса «Монах» с точки зрения синтактики. Синтактика – это раздел семиотики, изучающий отношения между знаками в рамках знаковой системы. Эти знаковые законы выражаются в языке через: симптомы, имена, коды, символы, сигналы, иконы, индексы [Данези 2010: 89]. Такой подход позволяет описать взаимоотношения между знаками и объяснить порядок их расположения в произведении. В.Я. Пропп, один из первых филологов, который в рамках синтактики исследовал волшебные сказки. Он выделил «конструктивные (стабильные) элементы сказки» и сделал вывод, что «сказка знает семь действующих лиц, по этим же персонажам распределяются и функции» [Пропп 2000: эл. рес.].

Льюис как все создатели готических романов был склонен к эксперименту, поиску новых жанров, оригинальных приемов и средств: введение в сюжет мотива тайны, странностей в поведении участников событий, страшные загадочные обстоятельства, различные характеры. В предисловии к роману «Монах» он отмечает, что идеи для своей книги он черпал из фольклора. Задолго

до появления литературного готического жанра в фольклоре уже существовали легенды, предания, баллады, сказки. Роман Льюиса обретает новую систему смысловых знаков, заимствованных из народной словесности.

Писатель вдохновлялся легендой Тюрингии об окровавленной монахине, народной песней о Гайфросе и Мелесиндре и датскими балладами. В.Э. Вацуру в своей работе «"Готический роман в России". "Монах" М.Г. Льюиса и "френтическая" готика» пишет, что в романе Льюиса прослеживаются мотивы «Новых немецких народных сказок». Исследователь приводит в пример легенду «Рыбак», в которой «Дьявол соблазняет монаха при помощи послушницы, имеющей вид Святой Девы» [Вацуру 2000: эл. рес.]. Также в «Романе о духах» Сатана, как и у Льюиса, предстает в образе обычного человека [Вацуру 2000: эл. рес.]. Льюис создает ситуацию встречи человека с Абсолютным Злом, которое подавляет личность героя, но внушает трепет и страх, веру в величие высших сил. Возникает противоречие между эмоциями, вызываемыми Сатаной.

Обращение к фольклору влияет на композиционную структуру произведения. Автор вписывает в повествование песни в народном стиле, легенды и баллады: «Дурандарте и Белерма», «Любовь и старость», «Водяной царь» и т.п. Он стремится пробудить воображение, воздействует словом и образами на разум, чувства. Роман повествует о загадочном и пугающем, автор исследует темные глубины сознания героев.

Рассмотрим функции, которые выполняют герои произведения, исходя из типов сказочных персонажей. М.Г. Льюис строит сюжет произведения по принципу волшебной сказки. С точки зрения классификации В.Я. Проппа, Матильда является чудесным помощником, Амбросио – героем, а Антония – царевной. Также в романе присутствуют сказочные элементы: волшебные предметы, чудесная сила и т.п. Так Матильда дарит монаху магический эликсир и миртовую ветвь; Антония видит призрака своей матери, предупреждающего её об опасности.

Однако писатель нарушает классическую сказочную модель. Монах выполняет как функции героя, проходящего через испытания, так и антагониста.

Амбросио имеет безупречную репутацию, но злоупотребляет властью: «Сластолюбивый монах получил полную возможность рассмотреть пленительные формы и восхитительную симметрию ее фигуры» [Льюис 2021: 274]. Матильда одновременно является и волшебным помощником, и вредителем. Она дарит Амбросио чудесные предметы, помогая заполучить Антонию, но при этом уводит его от Бога: «Он видел перед собой молодую прекрасную женщину, свою спасительницу, обожательницу, кого нежность к нему привела на край могилы» [Льюис 2021: 93].

Как и в сказке, катализатором сюжета становится нарушение запрета. Амбросио должен сделать выбор – оставить Матильду или выгнать из монастыря. Он поддается искушению, разрешая Матильде остаться в аббатстве. Это символизирует сказочную развилку, когда герой должен принять решение. Матильда исполняет роль и отправителя. Странствие монаха начинается с момента её появления. Она обещает ему помочь заполучить Антонию. Для аббата Антония становится сказочной царевной, ради которой он отправляется в путешествие.

В основе романа, как и в основе сказки, лежат мотивы борьбы добра и зла. Амбросио воплощает в себе и Бога, и Дьявола. Автор неоднократно подчеркивает двойственность героя: «Слава его святости делает его желанной добычей искушения», «... и даже достоинства, которыми его наделила Природа, могут способствовать его гибели» [Льюис 2021: 22]. Единственный враг монаха – это он сам. Амбросио должен победить в себе Сатану.

В романе «Монах» также присутствуют обширные интертекстуальные связи. Вставные легенды, предания и баллады помогают глубже раскрыть противоречивый характер главного героя. По мнению литературоведа И.П. Сазоновича, на писателя оказала влияние немецкая романтическая традиция. Можно заметить сходство между балладой Бюргера «Ленор» и песней «Алонсо Отважный и Краса Имоген». При написании «Ленор» Бюргер также основывался на немецких преданиях. У Льюиса, как и у Бюргера, за девушкой приезжает мёртвый жених и забирает с собой под землю. Спуск героинь в царство смерти у

обоих авторов сопровождается описанием черепов, скелетов и трупов. Бюргер пишет: «Безглазый череп на плечах», «она в руках скелета», «твой труп сойди в могилу» [Бюргер 2023: эл. рес.]. Льюис создает похожую атмосферу: «И черви клубились в провалах глазниц», приходит скелет и с ней рядом встает» [Льюис 2021: 316]. Различия между балладами проявляются в том, что Бюргер рассказывает о путешествии Ленор с мертвецом в подземный мир, а Льюис описывает безумный мистический пир в замке. Мрачное празднество отсылает нас к средневековой «пляске смерти», известной в Германии как «Totentanz»: «Приходит скелет и с ней рядом встает, и кружится в пляске с ней он», «из черепа кровь выпивают вдвоём» [Льюис 2021: 318]. М.Ю. Реутин в «"Пляске смерти" в Средние века» подчеркивает, что «"пляска смерти" имела истоки не только в ортодоксально-церковной, но и в ритуально-фольклорной культуре» [Реутин 2001: эл. рес.]. Также В.Я. Пропп считает, что корни сказок уходят в религиозные ритуалы.

Песня «Алонсо Отважный и Краса Имоген» играет важную роль в повествовании, поскольку символизирует обряд инициации. Алонсо Отважный и Имоген являются отражениями Амбросио и Антонии, их двойниками в потустороннем мире. Льюис показывает, что за маской добродетели монаха скрывается Дьявол, который заберёт Антонию в Преисподнюю. При этом странствие героини в иное царство станет для неё не воскрешением, а небытием. Антония, подобно Ленор Бюргера, спускается в лабиринты мира смерти и остаётся там навеки.

Однако героиня, в отличие от монаха, проходит через обряд инициации. По В.Я. Проппу, в основе любой сказки лежит обряд инициации. В качестве признаков волшебной сказки он также выделяет отравленные напитки. Главные герои спускаются в иное царство, чтобы переродиться в реальном мире. В процессе странствия они меняются и возвращаются домой другими. К обрядам инициации исследователь относит символическую смерть. Одержимый Антонией Амбросио подливает в её лекарство каплю магического эликсира. Героиня выпивает его и погружается в вечный сон, умирая для реального мира.

Однако после своих похорон девушка пробуждается в гробнице. Временная смерть – один из необходимых этапов обряда инициации. Чтобы обрести новую жизнь, нужно пройти через смерть. Мотивы погребения и воскрешения мы наблюдаем в сказках «Спящая красавица» и «Белоснежка». В оригинале сказки «Спящая красавица» над спящей главной героиней совершается насилие. У Льюиса Амбросио также насилует Антонию после её пробуждения.

Проследим, как проявляется параллельность развития действия в сюжетных линиях романа «Монах». История о Раймонде развивается параллельно с сюжетной линией Амбросио. Персонажи одновременно отправляются в сказочное путешествие и проходят через испытания. У них общая цель – заполучить девушку. Амбросио мечтает об Антонии, а Раймонд – об Агнессе. Таким образом, в романе Раймонд предстает как светлый двойник аббата, который встал на путь добродетели. В отличие от монаха, в конце он получает награду и воссоединяется с Агнессой. Это похоже на типичный конец сказки: «И жили они долго и счастливо».

Агнесса, как и Антония, проходит через обряд инициации. По описаниям мы понимаем, что её хоронят заживо: «Я держала разложившуюся, кишасшую червями мертвую голову. Отпустив череп, я почти без чувств опустила на погребальные носилки [Льюис 2021: 407]. Агнесса является отражением бессознательного Антонии, её скрытой второй личностью. Погибнув, Антония продолжает жить в Агнессе, поскольку «перед смертью глаза героини просияли небесным блеском, тело обрело новую силу и одушевление» [Льюис 2021: 396]. Это олицетворяет сказочное воскрешение.

Таким образом, роман «Монах» М.Г. Льюиса возник на основе синтеза жанров, благодаря чему автор соединил в нем психологически острые сюжетные противоречия, этический конфликт и оригинальные новаторские приемы воплощения образов. М.Г. Льюис строит сюжет по принципу сказки. Важную роль играют и вставные легенды и баллады, являющиеся отражением бессознательного персонажей. Льюис параллельно рассказывает две истории, чтобы показать противоположные версии развития событий, нарушает

классическую сказочную модель, раскрывая героев с точки зрения двойничества. Итог зависит от того пути, который изберут персонажи. Это помогает автору отразить основную идею романа – борьбу добра и зла в душе человека.

Литература

1. Готфрид Бюргер. «Ленора» [Электронный ресурс] / Фацеции. М., 2023. – Режим доступа: <https://facetia.ru/node/5657>, свободный. – Загл. с экрана (дата обращения: 08.04.23).
2. Вацуро В.Э. «Готический роман в России» «Монах» М.Г. Льюиса и «френетическая» готика [Электронный ресурс] / Литература эпохи просвещения — М., 2000. – Режим доступа: <http://lit-prosv.niv.ru/lit-prosv/vacuro-goticheskij-roman/monah-lyuisa-i-freneticheskaya-gotika.htm>, свободный. – Загл. с экрана (дата обращения: 08.04.23).
3. Данези М.В. Поиске значения. Введение в семиотическую теорию и практику / пер. с англ.; под общ. ред. С. Г. Проскурина. Новосибирск: Новосибирский государственный университет, 2010. 192 с.
4. Льюис М.Г. Монах: [роман] / Мэтью Грегори Льюис; [перевод с английского И. Гуровой]. – Москва: Издательство АСТ, 2021. – 448 с.
5. Пропп В.Я. Поэтика фольклора. Часть вторая. Структурное и историческое изучение волшебной сказки. [Электронный ресурс] / Древнерусская литература. – М., 2000. – Режим доступа: <http://drevne-rus-lit.niv.ru/drevne-rus-lit/propp-poetika-folklor/izuchenie-volshebnoj-skazki.htm>, свободный. – Загл. с экрана (дата обращения: 08.04.23).
6. Реутин М.Ю. Тема «пляски смерти» в европейской культуре [Электронный ресурс] / Международный журнал по теории и истории мировой литературы. – М., 2001. Режим доступа: <http://ivgi.org/sites/ivgi.org/files/arbormundi/Arbor8.pdf>. – Загл. с экрана (дата обращения: 08.04.23).

Popova Alexandra Sergeevna

*Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov,
Russia*

SYNTACTICS OF THE PLOT IN THE NOVEL BY M.G. LEWIS «THE MONK»

The work was carried out under the guidance of Chikina E.E., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The study is devoted to the consideration of the plot of the novel by M.G. Lewis «The Monk» from the point of view of syntactics, which is connected with the unreal world of semantic signs, examines the relationship of different views, life positions of the heroes of the work. This is consistent with the concept of «the plot of a fairy tale». The subject of the study is the methods of syntactics in Lewis' novel «The Monk». The analysis of the novel is carried out, which makes it possible to highlight the presence of all the signs of a fairy tale highlighted by V.Ya. Propp. Conclusions are also drawn about the role of syntactic techniques in plot construction, revealing the characters of the characters.

Key words: gothic; monk; M.G. Lewis; syntactics; semiotics; German fairy tales; romanticism.

Рунова Кристина Андреевна

Владимирский государственный университет имени

А.Г. и Н.Г. Столетовых

Россия

christinarunova02@gmail.com

РОЛЬ ФЛОРОНИМОВ И ФИТОНИМОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МИРЕ

Э.Т.А. ГОФМАНА

Работа выполнена под руководством Королевой В.В.,

докт. филол. наук, доц.

Аннотация. Статья посвящена анализу употребления флоронимов и фитонимов в литературных произведениях Э.Т.А. Гофмана. В результате исследования были выявлены функции и роль данных лексических единиц в процессе раскрытия метафорического потенциала художественного мира Э.Т.А. Гофмана.

Ключевые слова: Э.Т.А. Гофман; фитоним; флороним; метафора; символ.

Богатство языка художественной прозы Э.Т.А. Гофмана, который внёс неоценимый вклад в развитие литературы эпохи Романтизма, не вызывает сомнений. Важную роль в художественном мире автора занимает образ цветка. В произведениях Э.Т.А. Гофмана флористические и фитонимические лексические единицы несут не только номинативное значение, но и приобретают важную функциональную нагрузку. Данные единицы способствуют раскрытию образных (метафорических) возможностей языкового богатства автора.

В произведениях Э.Т.А. Гофмана «Кавалер Глюк», «Клейслериана (I)», «Известие о дальнейших судьбах собаки Берганца», «Магнетизёр», «Золотой горшок» можно встретить большое количество флоронимов и фитонимов, таких, как *гвоздика, лилия, подсолнечник, миртовое дерево, куст бузины, терновник и др.*, некоторые из них встречаются неоднократно. Очевидно, что цветок играет важную роль в художественном мире автора, и часто выступает как символ.

Например, в дебютной новелле Гофмана «Кавалер Глюк» встречается упоминание цветка подсолнечника. Слово подсолнечник произошло от греческого слова *Helianthus, helios* «солнце», *antos* «цветок» [Hofmann: эл. рес]. Благодаря особому стремлению к солнечному цвету и внешнему сходству,

подсолнечник неразрывно связан с образом солнца, и поэтому является символом света, жизни, благосостояния и изобилия. Но в новелле Э.Т.А. Гофмана этот флороним приобретает более глубокий смысл. Название этого цветка встречается нам, когда композитор Глюк описывает свои воспоминания о пребывании в царстве грёз. Упоминание этого цветка приобретает метафорическое значение: проводник в царство грёз «пока подсолнечник не вознесет меня вновь к предвечному» [Гофман 1991: 36]. Это цветок, который обращен к небу, а значит к Богу.

Другим примером, фитонима в художественном мире Э.Т.А. Гофмана, является упоминание терновника в новелле «Известие о дальнейших судьбах собаки Берганца». Слово терновник происходит от славянского слова *tǐnъ* м. «колючка», *tǐnie* ср. р. «колючий кустарник» [Фасмер: эл. рес]. Непосредственно сам терновник является Библейским растением, которое символизирует последствия Божьего суда, когда плодородная земля превращается в пустыню. Фитоним терновник встречается у Гофмана при сравнении женщин среднего и более старшего возраста с молодыми девушками. Терновник, как растение, характеризующееся мелкими, белыми цветками и необильным цветением, является у Э.Т.А. Гофмана, символом женщин старшего возраста, которые не могут похвастаться привлекательностью и достаточным вниманием со стороны мужчин, даже во время своего расцвета. В свою очередь, Гофман находит связь между расцветом женщины и цветением: «Пора цветения у баб - это, собственно, и есть их настоящая жизнь, когда они с удвоенной силой чувствуют в себе неослабевающий порыв жадно запечатлеть в душе все явления этой жизни. Юность обводит все фигуры как бы пылающим пурпуром... вечная многоцветная весна даже терновник украшает благоухающими цветами.» [Гофман 1991: 128] Цветение же, само по себе, является самым прекрасным этапом в биологическом существовании любого растения или цветка. При переносе этого качества на девушку или женщину, Гофман имеет в виду молодость, чистоту и искренность чувств, радость бытия. Всё то, чем могу

похвастаться молодые девушки, находящиеся постоянно в состоянии цветения в силу своего молодого возраста.

Как известно, Э.Т.А. Гофман одним из первых в истории мировой литературы применяет новый художественный приём - «синестезию» - в своих произведениях. Синестезия способствует созданию сложного, многогранного художественного образа, основанного на чувственном восприятии окружающего мира. Данный приём впоследствии закрепился как один из компонентов художественного мира Э.Т.А. Гофмана.

В новелле «Клейслериана (I)», которая входит в сборник «Фантазии в манере Калло», Э.Т.А. Гофман применяет новый художественный приём в сочетании с употреблением флоронимов: «я нахожу известное соответствие между цветами, звуками и запахами. Мне представляется, что все они одинаково таинственным образом произошли из светового луча и потому должны объединиться в чудесной гармонии. Особенно странную, волшебную власть имеет надо мною запах темно-красной гвоздики; я непроизвольно впадаю в мечтательное состояние и слышу словно из далека нарастающие и снова меркнущие звуки бассетгорна» [Гофман 1991: 66]. Э.Т.А. Гофман соединяет чувственных образа: запах темно-красной гвоздики и звук бассетгорна. Обращаясь к этимологии слова «гвоздика», выясняется, что этот флороним происходит от греческого слово *Dianthus Dios* "принадлежащий Зевсу" + *anthos* "цветок", т.е. цветок, принадлежащий Зевсу или Божественный цветок [Online etymology dictionary: эл. рес.]. Этимологическое значение слова подчеркивает связь именно с древнегреческим Богом Зевсом, и гвоздика становится символом могущества и удивительного величия. В результате анализа данной синестетической конструкции, можно установить, что Гофман проводит параллель между запахом темно-красной гвоздики и звуками бассетгорна, чтобы создать более сложный художественный образ. Звук бассетгорна, который отличается более глубоким и низким тоном, автор ассоциирует с ароматом гвоздики, цвет которой, согласно книге «Язык цветов, или Описание эмблематических значений, символов и мифологического происхождения

цветов и растений», мог означать ужас. [Язык цветов 1849] Автор прибегает к такому приему, чтобы подчеркнуть и обратить внимание читателя на величие Бога, его постоянное присутствие, которое характеризует попеременное нарастание и утихание звуков инструмента, а также стремление к идеальному миру.

Таким образом, флоронимы и фитонимы играют важную роль в формировании художественного мира Э.Т.А. Гофмана. Индивидуальные предпочтения выбора данных лексических единиц, а также их неповторимые авторские ассоциации, имеют ведущее значение при метафорическом выражении художественного мира автора.

Литература

1. Гофман, Э.-Т.-А. Собрание сочинений. В 6 т. Т.1. Фантазии в мире Калло; Принцесса Бландина; Необыкновенные страдания директора театра: Пер. с нем./ Редкол.: А. Ботникова и др. Сост. А. Ботниковой и А. Карельского; Предисл. А. Карельского; Комментар. Г. Шевченко – М.: Худож. лит., 1991. – 494 с., ил.
2. Язык цветов, или описание эмблематических значений, символов и мифологического происхождения цветов и растений – СПб.: В. Секачев, 1849 – 124 с.
3. Hofmann, J.J. Universal-Lexicon [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://1703.slovaronline.com/113586-helianthus> (Дата обращения: 13.03.2023)
4. Фасмер, М. Этимологический онлайн-словарь русского языка. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lexicography.online/etymology/vasmer/т/терн> (Дата обращения: 17.03.2023)
5. Online etymology dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.etymonline.com/word/dianthus> (Дата обращения: 13.03.2023)

Runova Kristina Andreyevna

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs,
Russia

THE ROLE OF FLORONYMS AND PHYTONYMS IN THE LITERARY WORLD OF E.T.A. HOFFMANN

The work was carried out under the guidance of Koroleva V.V., Doctor of Philological Sciences, associate professor

Abstracts. The article is devoted to the analysis of the use of floronyms and phytonyms in the literary works of E.T.A. Hoffman. As a result of the research, the functions and role of these lexical units in the process of revealing the metaphorical potential of the artistic world of E.T.A. Hoffman were revealed.

Keywords: E.T.A. Hoffman; phytonym; floronym; metaphor; symbol.

Рычкова Маргарита Сергеевна

Владимирский государственный университет имени А.Г и Н.Г. Столетовых,

Россия

marg.rychkova29@gmail.com

ЯЗЫК ПРОИЗВЕДЕНИЙ БЕРТОЛЬДА РЕГЕНСБУРГСКОГО

Работа выполнена под руководством Чикиной Е.Е., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. Описаны жанровые, стилистические, тематические и образные особенности языка проповедей Бертольда Регенсбургского, показана ценность этих текстов для понимания процессов развития разговорного немецкого языка средневерхненемецкого периода

Ключевые слова: Бертольд Регенсбургский; проповедь; средневерхненемецкий язык, история немецкого языка, метафора.

Бертольд Регенсбургский (1210 - 1272) — немецкий народный проповедник средневековья, чьи проповеди считались лучшими образцами немецкой гомилетики, т.е. искусства проповеди. Он воспитывался во францисканском монастыре под руководством знаменитого Давида Аугсбургского. С 1250 года Бертольд стал странствующим проповедником, соратником Давида, и в течение более 20 лет прошел всю Германию, Австрию, Богемию, Венгрию и Швейцарию.

До нас дошли по большей части до сих пор не опубликованные латинские тексты его проповедей [Götttert 2010]. Они, как отмечает К. Götttert служили в качестве оригиналов для речей, которые Бертольд произносил перед аудиторией на средневерхненемецком языке, и на этом языке они были записаны его учениками или сподвижниками [Götttert 2010:100].

Время жизни и деятельности Бертольда Регенсбургского – время активного развития средневерхненемецкой прозы [Гуревич 1990]. В 13 веке, когда письменность на народном языке в противовес латыни развивалась во многих областях. В это время появляются сборники немецких текстов, которые предлагали проповедникам способы, с помощью которых они могли бы успешно отстаивать свои позиции на кафедре. Традиционно до этого времени проповеди писались на латыни, но проповеди Бертольда Регенсбургского были одними из первых, которые дошли до нас и в средневерхненемецком изложении. Собраны они были в немецкой резиденции францисканцев в Аугсбурге.

Сборники проповедей Бертольда Регенсбургского необычны для своего времени. Во-первых, они не являются анонимными, а скорее ссылаются на известную личность, а именно Бертольда Регенсбургского в качестве автора. Во-вторых, есть признаки того, что они действительно восходят к выступлениям перед аудиторией, то есть несут в себе следы устной речи [Götttert 2010:102]. В-третьих, Бертольд затрагивает в них повседневные вопросы, вплоть до «грехов пекарей, которые небрежно работают с мукой». Проповеди Бертольда очень хорошо отражают, насколько богатым был немецкий язык в то время. А появление текстов под его именем показывает, каким авторитетом обладал этот проповедник.

Между латинскими оригиналами и средневерхненемецким изложением их устного варианта прослеживается тесная связь. Иногда в латинский текст даже вставлены немецкие слова. Немецкий вариант ближе к стенографическим вариантам или записям по памяти. В любом случае, по мнению К. Götttert [Götttert 2010:101] несомненна работа редактора, который записывал «бертольдовское» и обрабатывал его.

Язык произведений Бертольда Регенсбургского отличается как лингвистическими новшествами, так и отражает традиционную семантику лексем. Так, например, в проповеди «О пяти талантах» Бертольд использует термины «*lip*» и «*persone*». Эти термины имели в ту эпоху иные значения, нежели те, какие мы ныне вкладываем в понятие «личность». Нельзя не учитывать тот факт, что Бертольд употребляет вместе оба термина, «*lip*» и «*persone*»: личность он явно понимает не как чисто духовную или рациональную сущность, а как единство души и тела. Латинским эквивалентом этих терминов в проповеди Бертольда служит *homo* («*ipse homo*»). Видимо, его не устраивал латинский термин «*persona*», который был наполнен для Бертольда традиционным теологическим смыслом («*persona divina*») [Götttert 2010:103], с трудом доступным большинству слушателей проповеди.

Понятие «труд» (*arbeit*), наряду со значением «работа», имело в тот период и ряд других значений — «нужда», «наказание», «мука», «забота». И

всеми этими оттенками слово «arbeit» обладает и в проповедях Бертольда. Бертольд также может употреблять в своих проповедях экспрессивно-вульгарную лексику. Например, он ругает, «жрущих», пьющих и «воняющих» - *Pfî ir frâz, it trenker und ir stûch*, которых дьявол должен забрать. Здесь появляется и яркая метафора - сравнение подобных людей с саранчой, подразумевающее скупых, которые никогда не могут насытиться, подобных саранче, которая не становится ни на йоту толще, когда ест все подряд.

Бертольд активно использует в своих проповедях обличение грешников, упоминая занятия и профессии людей средневекового города. Например, Бертольд говорит о шьющих одежду. По его словам недобросовестные портные «откладывают половину сырья в сторону, а затем растягивать шерсть, смешивая с ней волосы». Следующая профессиональная группа - это те, кто изготавливает изделия из металла: ювелиры, чеканщики монет, кузнецы, далее каменщики, токари и все, кто работает с железными инструментами. Плохо обстоит дело, если, например, подковы сделаны не из железа, а только из шлака (*kis*). Лошади могут стать хромыми, всадники могут попасть в плен или даже погибнуть. Третья профессиональная группа: *die mit kouf umbe geht*, т.е. торговцы. Они покупают дешево за границей, а затем продают здесь по высокой цене - что, в принципе, было бы нормально. Но не в том случае, если весы неправильные.

Бертольд даже описывает сам процесс торговли на рынке. По его словам, тот, кто клянется, что ему предложили бы гораздо больше - конечно, лжет.

Unde sô dû eteswaz koufen wilt umbe einveltige liute. sô kêrest dû alle dine sinne dar zuo, wie dû ez im umbe sus an gewinnest, unde tuost im manige lügen vor, wie wol dû ez weist, daz ez wolveil ist daz dû umb ez koufen wilt, unde heizest dinen gesellen ouch dar zuo gên, unde gêst dû danne eine wile hin dan unde seist im, waz dû im drumbe geben wilt, unde heizest in. daz er im minner drumbe biete; sô erschricket jenz unde wolte gerne daz dû hin wider umbe giengest, unde gewinnet im ungetriuwelîchen an. Und swerest aber sô: «zwar» seist dû, «bî allen heiligen! iu gibet nieman als vil drumbe als ich.» Sô gaebe im ein anderz michels mêre drumbe danne dû.

И когда ты хочешь что-то купить у простодушных людей, ты направляешь все свои силы на то, чтобы получить это даром, и лжешь ему, хотя сам знаешь, что ты хочешь купить это выгодно, а затем отпускаешь своего слугу, а сам на некоторое время уходишь, и говоришь, что ты хочешь дать ему взамен, и указываешь на то, чтобы он предлагал еще меньше : вот как он напуган и хотел бы, чтобы ты вернулся снова, и, наконец, обманываешь его таким образом. И при этом ты, в свою очередь, клянешься: «Истинно так, - говоришь ты, - клянусь всеми святыми! Никто не даст вам за это столько, сколько я». При этом другой дал бы ему за это гораздо больше, чем вы.

Бертольд обличает также производителей и продавцов хлеба и мяса, пива и медовухи, сыра, яиц, масла и сельди. В этом случае грешники угрожают, не только кошельку, но и здоровью покупателей. Мясо животных, которые уже были больны во время убоя (*müeterînez fleisch*), или просто испорченное (*fûlez*), продается ради выгоды, но его употребление опасно для жизни. Рыба вылавливается слишком рано и уже плохо продается в пятницу. Кроме того, есть испорченное вино, испорченное пиво, недоваренный мед, который, конечно же, подается с неправильной меркой. Хлеб также можно испечь из испорченного зерна или просто пересолить: все это вредно для здоровья, иногда смертельно опасно. Наконец, специальная глава посвящена неумелым врачам, которые не имеют должных знаний о травах. Хотя Бог велел выращивать против каждой болезни лекарственные травы, которые удаляют камни из мочевого пузыря, но употребляя их без специальных знаний можно убить пациента в процессе лечения, а потом «нагло заявлять»: брат Бертольд, я же четыре раза в этом добился успеха.

В этом смысле тексты Бертольда не являются проповедью в традиционном богословском смысле. Они представляют собой советы по повседневному управлению, с вкрапленными ссылками на вечное проклятие. И, прежде всего, они не о экстравагантном мире знати, которая описывается в рыцарских средневековых романах. У Бертольда мы знакомимся с шерстью и подковами - целым миром повседневной жизни, в которой мошенничество было

обычным явлением. Все изложено живым, экспрессивным и образным языком. Предложения просты и понятны, они приближаются к моральным максимам или афоризмам. Например, «ты обманываешь сам себя своим обманом». Разбогатеть, ничего не делая, было одной из самых ненавистных вещей Бертольда. Так, он считал кредит предосудительным использованием времени, которым, в конце концов, может распоряжаться только Бог.

В целом проповеди Бертольда Регенсбургского представляют разговорный немецкий язык ранний городской уклад жизни. Это живая проза, язык на котором действительно говорили люди в средневековом немецком городе. Поэтому тексты Бертольда Регенсбургского – чрезвычайно ценные и немногочисленные памятники средневерхненемецкого языка в его разговорном варианте.

Литература

1. Гуревич А. Я. Средневековый мир. Культура безмолвствующего большинства [Электронный ресурс]. Москва, 1990 – Режим доступа: <https://bookitut.ru/Srednevekovyj-mir-kuljtura-bezmolvstvuyushhego-boljshinstva.AContents.html>, свободный. – Загл. с экрана – 29.03.2023
2. Göttert K.H. Deutsch. Biografie einer Sprache. – Ullstein: Buchverlage GmbH, Berlin - 2010 – 400 S.

Rychkova Margarita Sergeevna

Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov,
Russia

THE LANGUAGE OF THE WORKS OF BERTHOLD OF REGENSBURG

The work was carried out under the guidance of Chikina E.E., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The paper describes genre, stylistic, thematic and figurative features of Berthold Regensburgsky's sermons and demonstrates the value of these texts for understanding the development of spoken German language of Middle Upper German period.

Keywords: Berthold of Regensburg; sermon; Middle Upper German, history of the German language, metaphor.

Сидоренко Дарья Андреевна

Новосибирский государственный технический университет,

Россия

vfyf19.darya@bk.ru

**ТРАНСФОРМАЦИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО СЮЖЕТА
В КИНЕМАТОГРАФИЧЕСКИЙ НА ПРИМЕРЕ РОМАНА В. НАБОКОВА
«ЛОЛИТА»**

Работа выполнена под руководством Гилевой Е.В., канд. филол. наук, доц.

Аннотация: В статье представлено сравнение романа В. Набокова «Лолита» с авторским сценарием «Лолита: сценарий» для фильма С. Кубрика. Особое внимание обращено на систему персонажей в двух произведениях, приведены некоторые способы трансформации романа в сценарий, используемые В. Набоковым, рассмотрены предполагаемые причины устранения или добавления в сценарий тех или иных персонажей.

Ключевые слова: сценарий; роман; кинематограф; цензура; Набоков; Лолита; Кубрик; Куильти; доктор Рэй.

В сценарии «Лолиты» В. Набокову необходимо было взглянуть на свой роман с другой стороны, а именно со стороны кинематографа. Как пишет сам писатель в предисловии к сценарию, он понимал, что, в сущности, ему необходимо «перекроить» роман или даже написать нечто новое.

Набоков за всю жизнь перевел множество текстов, в том числе и художественных, включая роман «Лолита», но сценарий к фильму он опубликовал только в английской версии. Переводом сценария занимался А. Бабилов – писатель, поэт, составитель полного собрания драматургии В. Набокова.

Текст сценария А. Бабилов предварил комментарием под названием «Подробности картины»: «В то время в Америке в отношении художественных фильмов действовал суровый цензурный кодекс, до октября 1961 года попросту запрещавший «темы отклонений в половых отношениях и любые намеки на таковые». Ко времени выхода картины Кубрика (в июне 1962 года) это правило было смягчено («в отношении тем половых отклонений должны применяться сдержанность и осторожность»), но по-прежнему не дозволялось открыто показывать страстное влечение человека средних лет к школьнице». Очевидно,

Набоков пытался написать сценарий в соответствии с этими правилами, желая найти общий язык с режиссером Стэнли Кубриком. Несмотря на это «только искромсанные обрывки сценария были использованы в картине», пишет Набоков в предисловии. На момент написания и переработки уже самодостаточного произведения, писатель не предполагал, что больше половины написанного сценария не пригодится. Поэтому он создавал идеальный сценарий, который назвали «лучшим из когда-либо созданных в Голливуде сценариев».

Многие персонажи из романа стали безмянными или вовсе исчезли в сценарии, некоторые, наоборот, появились. Например, из тех, что появились, «Автор настоящей заметки» – так называет себя Джон Рэй, доктор философии, к которому попадают рукописи Гумберта Гумберта (далее Г.Г.). Упомянутый в романе лишь в предисловии, в сценарии он обретает настоящую роль, становится действующим лицом: «Позвольте представиться, я доктор Джон Рэй». Поскольку роман изобилует внутренними монологами Г.Г., Набоков использует такой технический прием как закадровый голос («ГОЛОС ГУМБЕРТА»). Джон Рэй – путеводитель, «несколько навязчивый конферансье, готовым в любую минуту вмешаться в представление». Введение фигуры доктора Рэя говорит о том, что Набоков не столько показывает историю, сколько размышляет над ней в образе доктора Рэя. В сценарии сам Гумберт знаком с доктором, находясь в тюрьме, он пишет, что если ему удастся дописать рукописи, он отдаст их Рэю. Рэй появлялся в прологе, в середине и в самом конце третьего акта, поясняя, каков итог Лолиты и Г.Г.: «Голос повествователя (доктора Рэя). Несколько недель спустя несчастная Лолита умерла от родов, разрешившись мертвой девочкой, — в далеком северо-западном поселении Серая Звезда. Она не узнала о том, что Гумберт все-таки нашел Клэра Куильти и застрелил его. Гумберт же не знал о смерти Лолиты, когда незадолго до собственной смерти писал в тюрьме заключительные строки трагической истории своей жизни».

Именно Рэй меняет всю историю. Если роман был о Лолите, то сценарий о том, как доктор Рэй читает историю Гумберта о Лолите. Мы видим не оригинальные события, а интерпретацию Рэя, который читает рукописи Г.Г., а

следовательно интерпретацию Гумберта. Таким образом, в сценарии несколько слоев.

Множество мелких персонажей дополнили текст сценария. В романе Г.Г. после развода с первой женой Валерией уезжает в Америку, работает и позже попадает в санаторий на полгода. Врач знакомит Г.Г. с братом, который приглашает его уехать на экспедицию в приполярные области Канады. В сценарии этот момент из жизни Г.Г. полностью упущен. Все участники экспедиции: докторша Анита Джонсон, фотограф Берт и др. – отсутствуют. В сценарии же по приезду в Нью-Йорк Г.Г. попадает в женский клуб, где выступает с речью о нимфетках. Его представляет миссис Нэнси Уитман, участница клуба. После речи Гумберт падает в обморок – так он оказывается у доктора Рэя, и двоюродный брат Рэя советует Г.Г. уехать на лето в Рамздель.

В Рамздэле появляются такие персонажи как мисс Хортон, учительница Лолиты, сосед мистер Юнг и его пес Колли, на которого жалуется Шарлотта, миссис Грей, мама Розы, подруги Лолиты, шофер Джо. Особенно список персонажей пополняется на школьном балу Лолиты (которого не было в романе). Появляется школьный друг Лолиты Кении, благодаря которому Набоков сокращает несколько сцен, но оставляет ту, где Лолита и Гумберт вместе сидят на заднем сидении автомобиля, потому что Кении спереди помогает Шарлотте с дорогой. Впервые именно на балу зритель встречает Клэра Куильти, которому в сценарии уделено намного больше времени, нежели в романе.

Во втором акте, уже после смерти Шарлотты, зрителей встречают начальница и воспитательница лагеря «Ку». Значительно больше персонажей в первом мотеле, куда заселяются Лолита и Гумберт: коридорный, мистер Ваткинс, доктор Брэддок, старик Том, миссис Роуз. Чуть позже мы понимаем, что Набоков ввел их для сравнения с главными героями: он описывает утро в номере Г.Г. и Лолиты и утро в других номерах.

Все персонажи, которые добавлены В. Набоковым в сценарий, по большей части массовка, но она помогает развиваться сюжету. В путешествии главные герои встречают влюбленную пару, молодой человек очень похож на будущего

мужа Лолиты, так поясняет сам Набоков и пишет, что его должен играть тот же актер. В очередном мотеле на их пути встречается женщина, которая начинает расспрашивать Лолиту об отце, о матери и т.п., думая, что Гумберта в номере нет, но он находился в ванной. Здесь Набоков показывает отношение Лолиты к Г.Г., когда она высказывает незнакомке свои мысли, которое уже давно начинало портиться. Владимир Набоков не упустил возможности вписать в сценарий самого себя. На пути в следующий город герои останавливаются на грунтовом Каньоне, они заблудились. Гумберт видит охотника на бабочек (Владимира Набокова), между ними происходит диалог:

«Гумберт. Редкий экземпляр?»

Набоков. Экземпляр не может быть распространенным или редким, он может быть лишь плохеньким или превосходным.

Гумберт. Не скажете ли, как добратся до...

Набоков. Вы хотели сказать «редкий вид». Это хороший экземпляр довольно редко встречающегося подвида.

Гумберт. Вот как. Не подскажете ли мне, эта дорога ведет в Димплетон?»

Набоков. Не имею ни малейшего представления. Я видел там нескольких лесорубов (указывает), они могут знать».

«Редкий экземпляр» здесь – это сама нимфетка, дорога – это путь, по которому следуют герои, причем прямо и буквально, но Набоков не имеет представления, куда он ведет.

На очередной экскурсии с Г.Г. завязывает светский разговор Эдда Хопсон, напоминая ему Шарлотту. Они говорят о Лолите, жестокости подростков, и о том, как важно сейчас следить за общением девочки с мальчиками. Близится конец их путешествия, на их пути еще появляются официантка в ресторане, управляющий мотеля, старик.

В Бердслейской школе для девочек, где училась Лолита, зрителей встречает учительница мисс Коморант. Г.Г. преподает в Бердслейском колледже, нам показывают его студентов. Одна из них, мисс Шацки, интересуется лекциями Г.Г. В колледже Куильти знакомит Г.Г. со своей спутницей Вивиан

Даркблум. Вивиан есть в романе под именем Вивиан Дамор-Блок (анаграмма имени Владимира Набокова), но она лишь упоминается другими персонажами. В сценарии нет Гастона, друга Гумберта, с которым он играл в шахматы, вероятно, он не особо влиял на историю.

Друзья Лолиты в Бердслее остались почти без изменений, появились новые имена и исчезли кое-какие старые, но они также, как в романе, двигали сюжет. Учительница, занимавшаяся с Лолитой уроками фортепиано, в сценарии обрела имя мисс Кинг, в романе же Г.Г. обозначил ее мисс Ламперер, как персонаж у Флобера. Это превосходная отсылка Набокова на «Мадам Бовари». Добившись разрешения мужа брать уроки фортепиано по четвергам, Эмма Бовари использует это время для любовных свиданий с Леоном. Так и Лолита по вторникам встречается с Куильти.

После побега Лолиты Гумберт возвращается в Бердслейский колледж. Появляется чета Фаулеров, семья коллеги Г.Г. Фрэнка Фаулера. У Фаулеров была племянница Нина, нимфетка, своим поведением похожая на Лолиту. Набоков добавил сцену с Ниной в доме Фаулеров, чтобы показать некоторое изменение в главном герое. Ему уже не нужны нимфетки, как раньше, ему нужна исключительно Лолита: «Я так одинок и так пьян. Старая история. Убить Фрэнка, жениться на Диане, утопить Диану, удочерить Нину, покончить с собой. О моя Лолита, Лолита, Лолита...». В этот же период жизни Г.Г. (когда Лолита сбежала) в романе не было Фаулеров, зато была «постоянная подруга» Рита. Как повествует главный герой, Рита спасала его, была его единственной отдушиной в то время. В сценарий Набоков почел нужным не вставлять Риту.

Автор отстраняется от первоначальной истории, сопоставляя сюжет романа и сюжет сценария, который уже не о Лолите, а о докторе Рэе и Гумберте. Сценарий – это диалог Рэя с рукописью Г.Г., он о том, как историю о Лолите воспринимают Гумберт, затем Рэй. Сам режиссер Стэнли Кубрик говорил как о превосходстве сценария Набокова, так и о его «неподъемности»: «если бы фильм снимали по этому сценарию, он бы шел более четырех часов» [Самородницкая 2019: 244].

Литература

1. Набоков лит.ру // Лолита (сценарий). – [Электронный ресурс]. – URL: <http://nabokov-lit.ru/nabokov/piesa/lolita-scenarij/index.htm>
2. Самородницкая Е. И. Перевод, оригинал и недостижимый идеал: случай В. Набокова // Шаги / Steps. – Т 5. – № 3. – 2019. – С. 241–245.

Sidorenko Daria Andreevna

*Novosibirsk State Technical University,
Russia*

TRANSFORMATION OF A LITERARY PLOT INTO A CINEMATIC PLOT ON THE EXAMPLE OF V. NABOKOV'S NOVEL «LOLITA»

The work was carried out under the guidance of Gileva E.V., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Annotation. The article presents a comparison of V. Nabokov's novel «Lolita» with the author's script «Lolita: Screenplay» for S. Kubrick's film. Particular attention is paid to the system of characters in two works, some ways of transforming the novel into a script used by V. Nabokov are given, the alleged reasons for the elimination or addition of certain characters to the script are considered.

Key words: scenario; novel; cinema; censorship; Nabokov; Lolita; Kubrick; Quilty; Dr Ray.

Фетисова Виктория Андреевна

*Владимирский государственный университет имени А.Г и Н.Г. Столетовых,
Россия*

viktoriya_f17@mail.ru

ЛОКУС «ОТЕЛЬ» В РОМАНЕ АМОРА ТОУЛЗА «ДЖЕНТЛЬМЕН В МОСКВЕ»

*Работа выполнена под руководством Королевой В.В.,
докт. филол. наук, доц.*

Аннотация. в данной статье исследуется локус «отель» в произведении Амора Тоулза «Джентльмен в Москве». Являясь проекцией всего государства, он включает в себя символические образы («часы», «ключ», «портрет») и ключевые персонажи, которые в совокупности характеризуют проблемы и конфликты в послереволюционной России.

Ключевые слова: Амор Тоулз, локус «отель», время, часы, ключ, портрет, «новая» Россия.

В последнее время все большее внимание в литературе стало уделяться такому понятию, как «локус», которое представляет собой определенное

пространство, имеющее свои границы. Это «функциональное поле», попадание в которое равнозначно включению в конфликтную ситуацию [Прокофьева 2023].

В произведении А. Тоулза локус «отель» включает в себя определенное количество образов и персонажей, которые показывают нам Россию в период с 1922 года по 1954, когда происходят кардинальные изменения в жизни страны (политике, искусстве, обществе и т.д). Эта книга рассказывает о России в миниатюре, в разрезе жизни одного героя, помещенного в отель «Метрополь» по приговору ревтрибунала на пожизненное проживание, которому удастся не только выжить, но и сохранить достоинство, остаться джентльменом. Граф наблюдает десятилетиями за ходом российской истории через призму гостиницы «Метрополь»: войны, коллективизация, индустриализация, политическая тирания. И все это проходит через жизнь графа. Так происходит на протяжении почти трех десятков лет. За стенами отеля меняются эпохи, возносятся и падают вожди, не раз меняется мода и контингент постояльцев, а граф всё находится в отеле.

Конфликтным полем в данном локусе становится противостояние нового и старого мира в лице графа, постояльцев отеля и его друзей. Автор, являясь американцем, достаточно подробно воспроизводит все детали и атмосферу послереволюционной России. В романе присутствует небольшое количество неточностей в описании исторических событий и бытовых фактов, но это никак не влияет на образ России в целом. В описании автора отсутствует ирония по отношению к нашей стране или элементы русофобии. Автор лишь проецирует Россию, ее особенности и процесс развития через персонажей и отдельные образы.

А.Тоулз намеренно называет главного героя Александром Ильичом Ростовым, что является аллюзией на роман «Война и Мир» (Илья Ростов - отец Наташи Ростовой) [Никола, Попов 2023]. Автор упоминает, что Л. Толстой и его произведение «Война и мир» возглавляют «вклад русских в общемировое культурное достояние» [Тоулз 2021: 192]. Именем великого русского полководца Михаила Кутузова Тоулз называет одноглазого кота, обитающего в

отеле, что является реминисценцией автора. В дальнейшем он сравнивает кота с адмиралом Нельсоном.

В самом начале произведения Тоулз представляет нам изоляцию главного героя, который вынужден переехать из апартаментов на третьем этаже в небольшую комнату на чердаке, настолько маленькую, что даже все вещи графа туда не поместились. Такой переезд, естественно, символичен и связан с процессом «уплотнения», отбирания у дворянства их домов, поместий, ценностей, денег и т.д., как это происходило во всей России.

Интересен и тот факт, как именно Ростов обустроивает свою новую комнату. Изначально он берет туда очень мало вещей: немного предметов роскоши, такие как кофейный столик его бабушки, фарфоровый сервиз, кожаный чемодан, а также портрет его сестры Елены. Таким образом, в маленькой комнате смешалось все: и прошлое, и настоящее графа. Он чувствовал, что его новое жилище было маленьким, «предметы мебели заполняли комнату, громоздясь друг на друга ... места было явно недостаточно» [Тоулз 2021: 82]. Теснота, царящая в комнате графа, олицетворяет тесноту не только пространственную, но и в душах людей того времени, в которых совмещалось новое и старое, что поначалу накладывалось одно на другое. Но затем, граф обнаруживает, что через его кладовку с вещами можно пройти в небольшую потайную комнату. Он обустроивает ее под свой кабинет, где размещает вещи, дорогие ему, и те, которые забрал из подвала: ковер, полку для книг, кофейный столик, напольную лампу, два стула с высокими спинками, кожаный чемодан или «посол» (в котором хранились различные «бокалы для бургундского, фужеры для шампанского, стопки для водки, а также «наперстки» для разноцветных ярких ликеров») [Тоулз 2021: 28] и портрет его сестры. Вот тогда граф отмечает, что «его новая потайная комната, вне зависимости от реальных размеров, казалась ему настолько большой, насколько ее рисовало его собственное воображение» [Тоулз 2021: 84]. Эта комната символизирует для графа его прошлое, буквально вмещающая в себя целый мир. В первой комнате, он оставляет только самые

необходимые вещи, тем самым минимизировав пространство. Граф отделяет прошлое от настоящего, и прошлое, конечно, кажется ему шире и больше.

Важное место в романе занимает портрет Елены, который граф оставил в потайной комнате. Он часто обращается к нему, смотрит на него и разговаривает с ним. В какие-то моменты портрет как будто оживает. Это становится понятно, когда автор говорит, что «со стены на него полным любви взглядом смотрит портрет Елены». Сам же герой относится к нему, как к своей сестре, он может и поговорить с ней, и кивнуть ей, как бы попрощавшись. Портрет есть ни что иное, как связь героя с его прошлым, с тем временем, когда он еще был в своем поместье «Тихий час» со своей сестрой и бабушкой. Для него это было по-настоящему спокойное и тихое время, поэтому автор и называет поместье таким образом: тихий час вдали от мира, вдали от проблем и забот.

Что же представлял собой отель? Чтобы показать это, автор использует приемы контраста, сравнения отеля до революции и после: «Начиная с открытия отеля в 1905 году, там собиралась самая интеллектуальная, влиятельная и блистательная публика». Сейчас там можно было увидеть публику попроще, а то и вовсе простую.

Изменения происходят в различных областях. Автор описывает ресторан «Боярский» (следует заметить, что название оставили прежним), как «лучший ресторан в Москве и, вполне возможно, во всей России», шеф-повару которого после 1922 приходилось изощряться, «чтобы из элементарных продуктов готовить изысканные блюда». Чтобы показать столкновение «старых» и «новых» людей, Тоулз описывает столкновение в парикмахерском салоне. Когда граф Ростов садится в кресло парикмахера в назначенное ранее время, клиент, который ожидает своей очереди, и недовольный задержкой, хватается ножницы и отрезает у героя ус. «Этот мужчина своим помятым пиджаком произвел на него впечатление какого-то рабочего, который забрел в «Метрополь» ... Но вполне возможно, что этот персонаж мог оказаться одним из новых постояльцев со второго этажа, человеком, который начинал рабочим, ... а сейчас возглавлял одну из отраслей промышленности». Это говорит о том, что население отеля

постепенно меняется и становится более «пролетарским», грубым, неинтеллигентным.

Одним из символических образов, имеющих важное значение в романе, является «ключ». Этот ключ граф получил от маленькой девочки Нины. С помощью него Ростов начал расширять горизонты. Он мог беспрепятственно проходить в любое помещение, наблюдать за происходящими там событиями. Нина в произведении стала представителем нового поколения, тем, кто в полной мере поддерживает все изменения в России и к тому же делает это осознанно, т.к. является критически мыслящим человеком, что мы узнаем в процессе ее взросления. Тот факт, что *ключ* граф получает именно от нее, дает нам понять, что людям «старой» России было тяжело адаптироваться в новом для них мире. Они, как дети, заново изучали свою страну.

Для более точного отражения событий, происходящих в России, автор использует противопоставление. На примере некоторых персонажей он показывает изменения в сфере искусства и политики в России в послереволюционный период.

Новый официант ресторана «Метрополь» Леплевский или «шахматный офицер», как его называет граф Ростов, является образцом тотального контроля, доносительства и бюрократии в эпоху СССР. Граф Ростов называет официанта «шахматным офицером» из-за его внешности: «он был худым и высоким, с узким лицом и высокомерным видом. Казалось, что это фигура офицера, снятая с шахматной доски». [Тоулз 2021: 54] Также граф отмечает «дремучесть» этого персонажа по отношению к своей работе и его бездумную военную улыбку, что отражает характер героя и готовность всегда подчиняться приказанию свыше. В то же время автор показывает его постоянное противостояние графу. Этот человек нового времени, лишь шахматная фигура на игровом поле действующей политики. Карьера «шахматного офицера» стремительно растет, и от должности официанта он поднимается до управляющего отелем. В его кабинете находятся папки с компроматом на каждого служащего отеля, о всех событиях в отеле он докладывает «наверх». Автор показывает абсурдность его нововведений. Он

вводит бюрократическую систему бумажных заказов, в результате которой клиент получает еду уже остывшей. По его приказу со всех бутылок винного погреба счищают наклейки, чтобы вино называлось только «красное и белое» и стоило одинаково. В противовес данному нововведению автор приводит следующие слова: «бутылка вина — это квинтэссенция времени и места, поэтическое выражение индивидуальности. Но благодаря тому, что этикетки сорвали, каждая бутылка была отброшена назад в море анонимности, в землю усредненности и неизвестности». Эти слова напрямую связаны с обезличиванием людей в данный период, с политикой равенства и деиндивидуализации.

Осип Иванович Глебников представляет собой политика другого рода. По сравнению с «серым», механизированным «шахматным офицером» перед нами появляется живой человек со своей историей и жизненным опытом. Он является полковником НКВД (впоследствии генералом КГБ), который по-настоящему верен идеям новой России, но в то же время не забыл о человечности и понимании, когда, нарушив свои полномочия, помог Ростову избежать тюрьмы.

Данный прием антитезы помогает увидеть соотношение сторон в политике СССР. Несмотря на то, что в игру вступили «новые» люди, люди старого мира, подстроившиеся под новый мир, остались, придавая некоторое оживление безликим «шахматным фигурам».

Можно выделить и вторую пару героев — Анну Урбанову и Михаила Миндиха, лучшего друга графа Ростова. На их образах Тоулз показывает, как изменения в стране влияли на искусство. Анна - актриса, работавшая в кино, но потерявшая свою популярность из-за несоответствия государственным идеям. Впоследствии она смогла адаптироваться к новой действительности, выбрав роли героинь, простых работниц, тем самым она смогла вернуться в кино и театр. На ее примере автор обращает наше внимание на то, что власть не терпела что-либо искажающее реальность или относящееся к «старому» миру - только новое и только «правду»! Некоторые смогли подстроиться. Что нельзя сказать про друга главного героя, Мишку. Он, наоборот, сначала с радостью принимает

новый мир и возможности, открывающиеся перед ним, с восторгом говорит о первом съезде писателей с Булгаковым, Мандельштамом, Ахматовой и Маяковским, о создании общемировой поэзии. Мечтает о том времени, когда «никто бы на боялся ареста и репрессий». Но все пошло совсем иначе. Мы понимаем это после того, как Мишку просят отредактировать его труд о Чехове, убрать описание хлеба из письма Чехова, так как в России в это время был голод. Восприятие действительности Михаилом изменилось. Он выражает своеобразный протест против редактирования. Следствием его протеста был арест, а затем ссылка, где он и умер. Сравнение Анны и Михаила показывает, насколько различны были настроения в России в этот период. Известно, что в то время было подвергнуто репрессиям огромное количество народа, и многие были репрессированы несправедливо, среди них было множество тех, кто лишь пытался не разрушить связь между старым и новым, между прошлым государством и его будущим, что и показал нам автор образом Михаила Миндиха.

Таким образом, показывая особенности жизни этих двух героев, через восприятие их жизни графом Ростовым, «заключенным» отеля «Метрополь», автор показывает развитие исторических события периода СССР .

В произведении автор частично обращается к концепту «время» через образ *часов*, который является важным символом. В романе присутствует трое часов: напольные часы деда графа, которые он оставил в своих апартаментах из-за их объема, отцовские часы и часы «шахматного офицера», появляющиеся в конце романа. Часто описываемыми были именно отцовские часы, ведь именно их граф взял с собой в «новую жизнь». Интересной деталью этих часов было то, что они били только дважды в день - в полдень и в полночь. Часы — это символ течения времени [Трессидер 1995], в данном случае — сквозной образ, напоминающий герою о том, что время идет, а вместе с ним происходят и изменения. У главного героя время будто бы замедляется, он никуда не спешит, он живёт по установленному распорядку, почти не следит за временем, за исключением моментов, когда он чего-то ждет. В конце произведения он просит

у «шахматного офицера» его часы, так как в тот момент ему нужно было следить за временем, когда как раньше он жил, «часов не наблюдая».

В конце романа, покинув отель, место своего тридцатилетнего заточения, он оставляет все часы в отеле. Тем самым, он как будто бы уходит от времени, а уйти от времени, значит жить без движения вперед, то есть остаться в прошлом. Вокруг графа менялся мир, и он приспособлялся к нему, но это был другой мир, не его. Но возвращаясь в прошлое нужно помнить, что оно может быть разрушено. Разрушено тем же самым временем, теми же многочисленными изменениями в обществе и государстве. Именно поэтому имение графа в конце романа описывается как разрушенное здание.

Таким образом, *время*, являясь неотъемлемой частью локуса, становится символом чего-то неизбежного, того, что происходит в жизни героя и в судьбе России. Метрополь — локус вне времени, который лишь проецирует на себе новые эпохи. Главный герой связывает их в себе, соединяя прошлое и настоящее. Помещая главного героя в локус «Метрополь», автор показывает нам видение эпохи СССР глазами иностранца. Специально выделяя образы «ключа», «портрета» и «часов» он расставляет акценты на проблемах и особенностях данной эпохи, а противопоставляя персонажей, он обращает наше внимание на основные конфликты в новом государстве.

Подводя итоги, автор подчеркивает большое количество трудностей и противоречий в «новой» России, которые были не по силам людям «старого» времени, и они, оставаясь верными своим принципам «джентльмена», уходили искать свое место в новом времени.

Литература

1. Никола М.И., Попов М.Н. Роман «Джентльмен в Москве» Амора Тоулза: основания читательского успеха [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/roman-dzhentelmen-v-moskve-amora-toulza-osnovaniya-chitatelskogo-uspeha/viewer> (Дата обращения: 23.03.2023)
2. Прокофьева В.Ю. Категория пространства в художественном преломлении: локусы и топосы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kategoriya-prostranstvo-v-hudozhestvennom-prelomlenii-lokusy-i-toposy> (Дата обращения: 23.03.2023)

3. Тоулз Амор. Джентльмен в Москве. М.: Эксмо, 2021.
4. Трессидер Д. Словарь символов. – Москва, 1995 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.booksite.ru/localtxt/tre/sid/der/tresidder_d/slovar_sim/(Дата обращения: 23.03.2023)

Fetisova V.A.

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs,
Russia

THE LOCUS OF THE "HOTEL" IN AMOR TOWLES' NOVEL "A GENTLEMAN IN MOSCOW"

The work was carried out under the guidance of Koroleva V.V., Doctor of Philological Sciences, associate professor

Abstracts: This article examines the locus "Hotel Metropol" in the work of Amor Towles "A Gentleman in Moscow". Being a projection of the whole state, it includes special images ("clock", "key", "portrait") and key characters, which together describe the main problems and conflicts in post-revolutionary Russia.

Keywords: Amor Towles, locus "Hotel Metropol", clock, key, portrait, "new" Russia.

ЛИНГВИСТИКА И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

Андреева Анастасия Дмитриевна

Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых,

Россия

nasty_a_andreeva_02@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ И РОССИИ

Работа выполнена под руководством Цветковой М.В., канд. пед. наук, доц.

Аннотация. в статье рассматриваются основные особенности и тенденции развития высшего образования в Российской Федерации и в Великобритании на основе закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. и «Закона о высшем образовании и исследованиях» в Великобритании от 2017 г., а также научных исследований по данной теме. Проведен сравнительный анализ систем высшего образования в двух странах, сделаны выводы о наличии общих черт и отличий в системах высшего образования.

Ключевые слова: особенности образования; высшее образование; образование в Великобритании; образование в России; сравнительный анализ.

В настоящее время растет спрос на высококвалифицированных специалистов. Тема высшего образования как никогда актуальна. Руководство университетов контролирует соблюдение всех существующих норм и правил, по необходимости внося коррективы. Основной целью высшего образования является подготовка высококвалифицированных кадров, а также развитие исследовательских навыков у студентов.

Если говорить о реформировании системы высшего образования, то Великобритания и Россия следуют таким тенденциям, как гуманизация, стандартизация, компьютеризация, индивидуализация и ряд других, которые помогают развитию системы высшего образования в обеих странах.

Особый интерес в настоящее время представляет изучение особенностей и основных тенденций высшего образования на основе ряда законов об образовании в РФ и в Великобритании и научных исследований по данной теме. Только изучив законы об образовании и научные исследования, становится

возможным проведение сравнительного анализа высшего образования в Великобритании и России.

История британского образования, как и российского, уходит глубоко корнями в прошлое. Великобритания является одной из ведущих стран в сфере образования, где появились первые университеты. Качество высшего образования в Великобритании не вызывает никаких сомнений. Если рассматривать образование в России, то можно выделить ряд проблем, одной из которых является качество образования, но в целом наблюдается положительная динамика развития системы высшего образования в России.

С введением Болонской системы высшего образования Россия приобрела черты сходства с системой стандартов обучения в западных странах. В качестве примера выступают степени получения высшего образования: бакалавриат, магистратура, аспирантура. Войдя в Болонскую систему, Россия вошла в режим инновационного процесса и начала интеграцию в мировое образовательное пространство [Боярский 2021: 31]. В настоящее время назревает необходимость в корректировке образовательных программ вузов. Данная тенденция связана с обновлением кадрового состава вузов, которые внесут необходимые изменения. Необходимо изменить и материально-техническую базу университетов. Если изучать тенденции развития высшего образования в Великобритании, то можно говорить о том, что в Великобритании сохраняются традиции, но при этом образование продолжает постоянно модернизироваться.

В настоящее время программа сотрудничества в сфере образования Великобритании с Россией пересматривается. Все это связано с тем, что возник ряд некоторых трудностей, на которые обратили внимание как преподаватели, так и студенты российских вузов. Основная проблема состоит в том, что Болонская система обучения предполагает свободное обучение студентов за рубежом. Однако лишь малая часть студентов может использовать такую возможность. Именно поэтому идут споры о том, что пора уходить от Болонской системы образования.

При изучении особенностей высшего образования в Великобритании на основе ряда исследований и законов, мы обратили внимание на следующее:

- Подход к обучению, который имеет узконаправленный характер;
- Организация учебного пространства: предполагает систему тьюторских занятий – это учебные занятия, где куратор или старшекурсник углубляет содержание лекции, семинара для младшекурсников [Асланова, Хабекирова 2013: 12];
- Гибкость: в конце обучения можно получить несколько ученых степени разных направлений [Польшина 2017: 434].

Если рассматривать высшее образование в России на основе изученных научных исследований и закона «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 г., то можно выделить следующие особенности:

- Высшее образование можно получить на бюджетной основе, тогда как в большинстве стран это отсутствует;
- Целевое обучение: данная система подготовки предполагает поступление абитуриентов на учебу вне конкурса с условием, что студент вернется туда, откуда был отправлен на учебу;
- Получение стипендии: в России студенты могут получать стипендию не только за отличную учебу, общественную или научно-исследовательскую деятельность, но и в качестве государственной поддержки, в то время как студентам в Великобритании затруднительно получить стипендию из-за высоких требований к учебе, которая проявляется не только в качестве денежных выплат студентам, но и в качестве скидок на обучение;
- Лояльная система требований: умеренная нагрузка, возможность нескольких пересдач экзаменов.

Если проводить сравнительный анализ систем высшего образования в Великобритании и России, то можно отметить, что они преследуют одну цель – дать качественное образование. При изучении систем высшего образования в РФ и Великобритании был выявлен ряд различий между ними. Например, можно сравнить подход к обучению. Так, в Великобритании изучают более узкие,

близкие к специальности предметы, а в России – как специальные предметы, так и общие. В Великобритании студенты исторического факультета изучают только те предметы, которые непосредственно имеют прямое отношение к истории. В России же студенты исторического факультета изучают не только историю, но и ряд общих предметов: естественнонаучная картина мира, основы медицинских знаний и т.д.

Если изучать «Закон о высшем образовании и исследованиях» Великобритании от 2017 года и закон «Об образовании» в РФ от 2012 года, то мы можем обнаружить, что оба закона включают в себя параграфы про исследовательскую деятельность в рамках высшего образования. Данной теме посвящена Часть 3 «Закона о высшем образовании и исследованиях» [Higher Education and Research Act 2017: эл.рес.] Великобритании и статья 72 «Закона об образовании» в РФ [Фед. закон "Об образовании в РФ" 2012: эл.рес.]. Оба закона одной из главных задач ставят поддержку и поощрение в проведении исследований в области науки. Следовательно, высшее образование в Великобритании и России преследует общую цель – развитие исследовательских навыков у студентов.

Изучив основные тенденции и особенности развития высшего образования в РФ и Великобритании, можно сделать вывод о том, что, несмотря на общие цели, система высшего образования в каждой стране имеет свои особенности. В частности, в Великобритании наиболее яркой особенностью является узконаправленный подход к обучению, в то время как в России – это возможность получить образование на бюджетной основе. На основе сравнительного анализа можно говорить о том, какие задачи ставит каждое государство для развития сферы образования.

Литература

1. Асланова М.А., Хабекирова, З.С. Особенности университетского образования в Великобритании и России: история и современность / М.А. Асланова, З.С. Хабекирова // Вестник Адыгейского государственного университета. 2013. №4. С. 11 – 16 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-universitetskogo-obrazovaniya-v-velikobritanii-i-rossii-istoriya-i-sovremennost>; (Дата обращения: 15.01.2023)

2. Боярский, А.Ю. Высшее образование в России: особенности и тенденции развития / А.Ю. Боярский // Научный альманах. 2021. № 9-1 (83). С. 30 – 33 URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47153483>; (Дата обращения: 21.01.2023)
3. Польшина Е.С. Особенности высшего образования в Великобритании / Е.С. Польшина // Национальные экономические системы в контексте формирования глобального экономического пространства. 2017. С. 433 – 435 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29174124> (Дата обращения: 11.01.2023)
4. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 №273-ФЗ [Электронный ресурс] URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения: 17.01.2023);
5. Higher Education and Research Act 2017. Chapter 29 [Электронный ресурс] URL: https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2017/29/pdfs/ukpga_20170029_en.pdf (Дата обращения: 11.01.2023)

Andreeva Anastasia Dmitrievna

Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletovs,
Russia

FEATURES OF HIGHER EDUCATION IN THE UK AND RUSSIA

The work was carried out under the guidance of Tsvetkova M.V., Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor

Abstracts. The article discusses the main features and trends in the development of higher education in the Russian Federation and in the UK on the basis of the Law "On Education in the Russian Federation" of December 29, 2012 and the "Law on Higher Education and Research" in the UK of 2017 and scientific research on this topic. A comparative analysis of the higher education systems in the two countries was carried out, conclusions are drawn about the presence of common features and differences in higher education systems.

Keywords: features of education; higher education; education in the UK; education in Russia; comparative analysis.

**Ещеркина Людмила Владимировна, Скачкова Екатерина Анатольевна,
Казаченок Юлия Викторовна**

Южно-Уральский технологический университет, г. Челябинск,

Россия

eshcherkinalv@inueco.ru

skachkovaea@inueco.ru

kazachenok@inueco.ru

ON THE ISSUE OF LINGUOCULTUROLOGY AS A CONCEPTUAL PARADIGM OF MODERN LINGUISTICS

Abstract. The problem of the cultural development of society has been relevant throughout the history of mankind. Linguoculturology is an interdisciplinary field that emerged in the last decade of the 20th century, dealing with the fundamental theory of the relationship between language and culture and claiming to put the study of the relationship between language and culture on a new paradigm basis. The article deals with the theoretical foundations of linguoculturology, its content, structure and trends.

Key words: linguoculturology, paradigm, ethnolinguistics, linguoculture, concept sphere, discourse.

All over the world, not only the linguistic cultures themselves are diverse, but also their descriptive concepts and conventions. This diversity emerged from the history of research: different initial attitudes, basic assumptions, theoretical foundations and sets of methods developed more or less independently of each other and led to a vivid picture of scientific cultures and in the field of linguistics. The interrelation of language and culture played an important role in research - different from era to era.

The extremely intensive course of linguistic research, and especially their attention to linguistic phenomena with cultural and semantic components, inspired several linguistic subdisciplines, such as ethnopsycholinguistics and the theory of intercultural communication, which gradually led to the formation of cultural linguistics as an independent discipline [Пташкин 2014: 1].

The end of the 20th and the beginning of the 21st century are characterized by a reassessment of anthropocentric approaches to research: cultural phenomena and processes are increasingly considered and interpreted from the point of view of a

communicating person, and language is understood as a culture-forming factor. Cultural traditions, institutions, collective spaces of consciousness and related social structures are organized, shaped and supported by language (and partly by culturally specific communicative practices). These trends in thinking favored the emergence and consolidation of linguoculturology, which ultimately - through culture - focuses on the human factor in language and the linguistic factor in people [Лихачев 1993: 5].

For linguoculturology in the special literature, several definitional provisions are proposed, let us consider four of them which are most different from each other:

1. Linguoculturology is a complex scientific discipline that studies the interaction of culture and language in their functioning and reflects this process as an integral structure of formations in the unity of their linguistic and non-linguistic (cultural) content.

2. Linguoculturology is a part of ethnolinguistics that fixes and describes the correspondence between language and culture in their synchronous interaction.

3. Linguoculturology is a discipline that arose at the intersection of linguistics and cultural studies and strives for independence, explores the manifestations of the culture of the people which are reflected and fixed in the language, considers historical and modern linguistic facts through the prism of intellectual culture.

4. Linguoculturology is the youngest branch of ethnolinguistics or, to use a chemical metaphor, the newest molecular compound on the border of the latter, distinguished by its “atomic composition” and its valence bonds, namely, a double connection with linguistics and cultural studies and their hierarchy. Their tasks include the study and description of the relationship between language and culture, language and ethnicity, language and national mentality [Блох 2007: 101].

Cultural linguistics differs from such disciplines as ethnopsycholinguistics, linguistics, sociolinguistics and cognitive linguistics in a number of ways:

a) the system of cultural values and their objects reflected in the language is subject to a holistic theoretical and descriptive consideration;

b) linguistic and cultural spheres of different languages are analyzed in contrast;

c) the ratio of the structure of the language and the structure of thinking and perception of reality by this people is taken into account.

The central subject of linguoculturology reflects in the various facets of linguistic culture, while the initial category is "linguoculture". Researchers of linguoculturology emphasize that language is very closely interconnected with culture: language permeates culture, develops in culture and leads culture to self-expression [Воркачев 2004: 211]. Ultimately, language and culture merge into a single whole, called "linguoculture". Linguoculturologists note that both phenomena are characterized by a number of similarities:

(a) the subject of both language and culture is an individual or a collective;

(b) language and culture refer to those forms of consciousness that are reflected in the worldview of the individual and the collective;

(c) language and culture act as artifacts produced by individuals and collectives, which, on the one hand, connect man and nature, and on the other hand, separate them;

(d) language and culture are normative, more or less binding on all members of a linguistic or cultural community;

e) language and culture provide a system of values for the individual and the collective;

(e) language and culture have a cumulative and intergenerational function, providing a link from generation to generation or, at the macro level, from epoch to epoch;

g) language and culture are ontologically inherent in their historicity and evolutionary character.

Based on domestic research literature, T. V. Evsyukova described linguoculture as "a special type of relationship between language and culture which manifests itself both in the sphere of language and in the sphere of culture and which can be seen when faced with a different type of relationship between language and culture". The processes of interlingual interaction, as well as translation as a special kind of culture, create a global linguocultural space that makes it possible to establish the existence of a world linguoculture." [ЕВСЮКОВА 2023: 380].

To understand the essence of linguoculturology, it is necessary to answer the following questions:

(1) How is culture involved in the formation of linguistic concepts?

(2) What part of the linguistic sign is associated with "cultural meanings"?

(3) Who recognizes these meanings of speakers and recipients and how do they influence their linguistic-communicative strategies?

(4) Is there really such a meaning, the cultural and linguistic competence of native speakers, on the basis of which the cultural meanings embodied in texts are recognized?

(5) What links the "conceptosphere" (the totality of the basic concepts of culture) and the discourses of culture?

(6) How can the basic concepts of this discipline be systematized? [Караулов 1987: 140].

An important direction of linguoculturology includes the acquisition of a "linguistic worldview", in which linguocultural information and cultural phenomena are reflected in verbal form.

Since vocabulary has a special cultural affinity, linguoculturology pays great attention to it. The classification of vocabulary (and phraseology) at the linguocultural level may look like this:

(a) vocabulary and real terminology without equivalence;

(b) the words "with lexical background";

(c) connotatively marked vocabulary and phraseology, where the boundaries between these types are not entirely clear [Алефиренко 2020: 167].

Let us consider these concepts in more detail.

(a) Non-equivalent vocabulary includes lexemes that do not have full or partial equivalents in the vocabulary of another language, such as geographical names or designations of institutions and organizations. Realities are elements of everyday life, history, i.e., the culture of a certain linguistic or cultural community that do not have equivalents in other communities; historical reality is, for example, Volkskammer - the

Bundestag. The designations of real objects are based on a special connection between linguistic and extralinguistic aspects [Мальцева 2001: 14].

(b) Words with “national-cultural” lexical “background”, also called “background lexemes”, are lexemes that convey pragmatic background knowledge about a given cultural area. The carriers of lexical background knowledge are "national-cultural" components in the semantic microstructure of the word. In the case of these “background lexemes”, the denotations in individual cultures correlate, but they are not quite identical and cause different associations: for example, the academic degree “Doctor” is not the same in the German-Russian relationship, the German “Doktor der Wissenschaften” is not equivalent to the Russian “Doctor of Science ”, which corresponds to the degree “PhD” in Russian [Мальцева 2001: 35].

(c) "Connotatively marked vocabulary" arises from the fact that "nation-specific" associations and language assessments diverge in different language cultures, which means that equivalence relations are shifted. Political jargon corresponds to the paired formula pigeons and hawks (“moderates and radicals”, more precisely: “peaceful politicians who compromise and militant agitators”) in Russian.

As for the text level, in linguoculturology, “projective texts” have a high priority: these are texts built on cultural background knowledge.

Secondly, the term automatically draws attention to the genesis of the corresponding "phenomenon", and not to the causes and features of its repeated use.

Thirdly, this choice of words affects the role of the basic research unit - perhaps the most general category in science - so the "phenomenon" is somewhat strange. Indeed, it is difficult to analytically reconcile such heterogeneous phenomena as a situation, a text, a name, an utterance (both verbal and non-verbal in nature). When considering models in international comparison, it is striking that the Russian precedent idea (even in the absence of a reference) has a number of common features with the “cultural memory” direction.

The significance of linguoculturology lies in the following factors:

(a) in raising awareness of culture as a central analytical category in linguistics;

(b) in its practical significance for translation studies, primarily for didactics and methods of teaching foreign languages.

Further development of cultural linguistics will advance the international scientific discourse, supplement it and optimize the development of cultural styles of thinking in linguistics.

References

1. Блох М. Я. Проблема концепта и картины мира в философии языка. // Преподаватель XXI век. – 2007. - №1. – С. 101-105.
2. Воркачев С. Г. Счастье как лингвокультурный концепт. – М.: Гнозис, 2004. – 236 с.
3. Евсюкова Т.В., Бутенко Е.Ю. Лингвокультурология : учебник. 6-е изд., стер. - М.: ФЛИНТА, 2023. 480 с.
4. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка : учебное пособие / Н. Ф. Алефиренко. - 6-е изд., стер. - Москва : Флинта, 2020. - 288 с.
5. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Москва. Наука. 1987. 363 с.
6. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка. [Текст] / Д. С. Лихачев // Известия РАН. Серлит. и яз. - 1993. - Т.52, No 1. С. 3-9.
7. Мальцева Д.Г. Германия: страна и язык. Издательство: М.: Русские словари, Астрель, АСТ; Издание 2-е, испр. и доп. 2001. 416 с.
8. Пташкин А.С. Лингвокультурный концепт: временная составляющая, понятийная составляющая, лакунарность // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3.
9. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=13373> (дата обращения: 09.04.2023).

Eshcherkina Lyudmila Vladimirovna, Skachkova Ekaterina Anatolevna, Kazachenok Yuliya Viktorovna
The South Ural University of Technology,
Russia

К ВОПРОСУ О ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ КАК КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ ПАРАДИГМЕ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ

Аннотация. Проблема культурного развития общества была актуальна на протяжении всей истории человечества. Лингвокультурология - междисциплинарная область, возникшая в последнее десятилетие 20 века, занимающаяся фундаментальной теорией отношений между языком и культурой и претендующая на то, чтобы поставить изучение отношений между языком и культурой на новую парадигмальную основу.

В статье рассматриваются теоретические основы лингвокультурологии, ее содержание, структура и направления.

Ключевые слова: лингвокультурология, парадигма, этнолингвистика, лингвокультура, концептосфера, дискурс.

Жидкова Елизавета Андреевна
Новосибирский государственный технический
университет,
Россия
eliza_abakan@mail.ru

НЕМАНУАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ «ВЫПЯЧИВАНИЕ ЯЗЫКА» В РУССКОМ ЖЕСТОВОМ ЯЗЫКЕ

Работа выполнена под руководством Бурковой С.И., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. в статье рассматриваются формальные характеристики и функции выпячивания языка, как одного из лингвистически значимых немануальных компонентов, используемых в речи на русском жестовом языке.

Ключевые слова: русский жестовый язык; немануальный компонент; жесты рта; выпячивание языка; адвербиальные жесты.

Немануальные компоненты или немануальные маркеры (далее НММ) – это жесты, включающие в себя спектр движений головы и корпуса, мимику, маусинг и жесты рта.

«Немануальные жесты как самостоятельные лексические единицы в жестовых языках немногочисленны. Обычно немануальные движения выступают в комбинации с мануальными жестами или с последовательностями жестов...» [Буркова, Филимонова 2014]. В жестовых языках НММ выполняют различные функции: фонологическую, морфологическую и синтаксическую.

В фонологической функции немануальные компоненты выступают обязательной частью структуры комбинированного жеста и, таким образом, выполняют смыслоразличительную функцию. Набор параметров, выполняющих функции фонем в жестовых языках, так же, как и набор фонем в звуковых языках, ограничен. Например, безэквивалентный жест АП (в значении реакции на узнавание или получение информации) и жест ОТКУДА имеют одинаковое мануальное исполнение (рис. 1, 2). Однако различить их помогают немануальные маркеры. Безэквивалентный жест сопровождается беззвучной артикуляцией [ап], называемой жестом рта, а жест ОТКУДА – беззвучной артикуляцией части соответствующего русского слова [отку], называемой

маусингом. Бывают также случаи, когда при изучении русского жестового языка слышащие люди замечают пару одинаковых жестов, например МОЛОДОЙ И ЗЕЛЁНЫЙ, и задаются вопросом, как их отличить. Ответ простой – нужно обратить внимание на артикуляцию; остальные фонологически существенные параметры, такие как конфигурация, движение, ориентация, локализация у этих жестов совпадают. О важности роли немануальных маркеров свидетельствует также и тот факт, что даже при восприятии тактилируемого слова глухие смотрят не на руки, а на лицо, чтобы обратить внимание именно на артикуляцию или другие немануальные параметры.

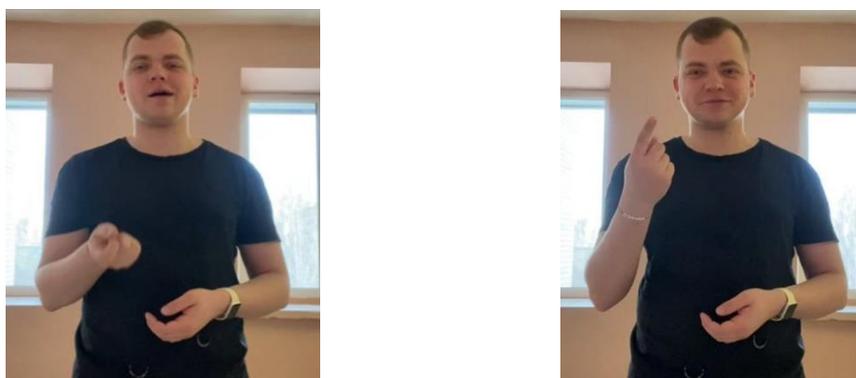


Рис. 1. Безэквивалентный жест АП со значением ‘реакция на узнавание или получение информации’

Морфологическая функция немануальных маркеров выражается в том, что они могут передавать в структуре жеста различные адъективные и адвербиальные значения, имеющие сходство с прилагательными или наречиями в русском языке. Например, жесты МЕДЛЕННО и БЫСТРО (рис. 3, 4).

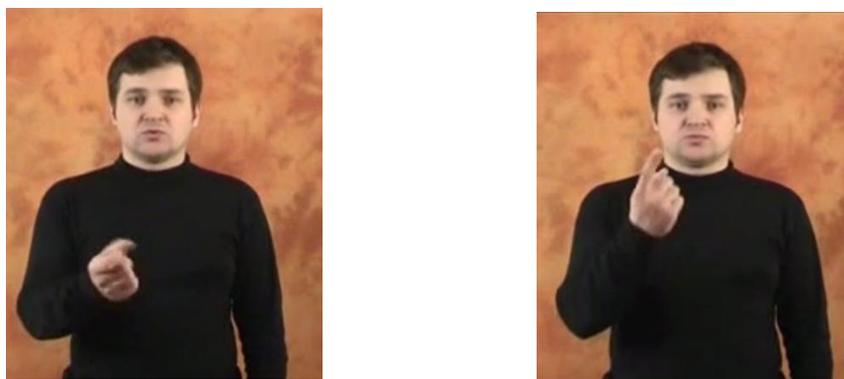


Рис. 2. Жест РЖЯ со значением ‘откуда’



Рис. 3. Жест РЖЯ в значении
‘медленно’

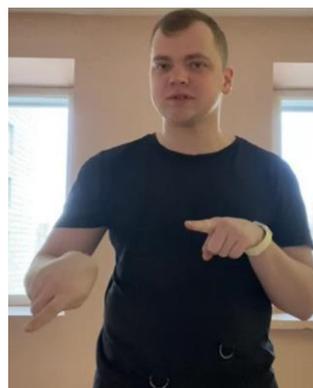


Рис. 4. Жест РЖЯ в значении
‘быстро’

Синтаксические функции НММ многообразны, они выполняют важную роль в структуре вопросительных, условных, утвердительных и других конструкций. Например, на синтаксическом уровне один из НММ, «выпячивание языка», которому посвящено мое исследование, функционирует как маркер завершения фразы.

НММ «выпячивание языка» относится к жестам рта, которые включают в себя различные движения или положения губ и языка, артикуляцию некоторых звуков или их сочетаний, а также вдох или выдох ртом. Отсутствие этих НММ в некоторых жестах делает их неполными или плохо сформированными.

Жесты рта внешне могут быть похожи на маусинг (беззвучную артикуляцию соответствующих слов или их частей звукового языка), однако это не одно и то же. Жесты рта считаются частью жестового языка и не обусловлены влиянием соседствующего с жестовым звучащего языка. Например, в жесте ПОЛНЫЙ надутые щёки дают нам понять, что речь идёт о полной фигуре человека (рис.5). При исполнении жеста ГОВОРЯЩИЙ (рис.6) рот открыт, как будто беззвучно произносит [a]. Важно отметить, что глухие используют именно жест ГОВОРЯЩИЙ в значении ‘слышащий человек’, дифференцирующим признаком здесь является именно способность говорить голосом. Логичнее было бы показать так – указательный палец у правого или левого уха, чтобы иконически обозначить возможность человека слышать. Но в форме жеста

заключается и культурологический факт: в сообществе, называемом сообществом глухих, на самом деле имеются и глухие, и слабослышащие люди.



Рис. 5. Жест РЖЯ в значении
‘полный’



Рис. 6. Жест РЖЯ в значении
‘говорящий’

Некоторые жесты рта относятся к явлению, называемому в жестовой лингвистике эхо-фонологией, когда жест рта "эхом" повторяет движения рук. Например: при исполнении жеста СТРЕЛЯТЬ происходит повторное надувание щёк; в жесте ЖАЖДА (рис. 7) конфигурация руки переходит из закрытой в открытую, а губы артикулируют [па], т.е. тоже переходят из закрытого положения в открытое.



Рис. 7. Жест РЖЯ в значении ‘жажда’



НММ в целом исследованы пока недостаточно, а функции НММ «выпячивание языка» рассматривались, по нашим данным, только на материале рассказов, записанных от носителей британского жестового языка (BSL) [Lewin, Schembri 2011: 104]. Исследователи опирались на классификацию жестов рта, предложенную в статье [Woll 2001]:

- 1) немануальные наречия;

- 2) действия;
- 3) эхо-жесты рта (эхо-фонология).

Выступая в функции немануальных наречий, жесты рта сочетаются с мануальными жестами и несут дополнительное значение, отсутствующее в мануальных жестах. Например, имеется жест рта «мм» (губы поджаты), означающий «расслабленный», «без усилий». На рисунке 8 ниже показан жест BSL со значением ‘вести машину в спокойной расслабленной манере’. Таким образом, данный НММ вносит дополнительную семантику в значение мануального жеста ВЕСТИ.МАШИНУ, давая более точное представление о том, как именно человек ведет машину.

К следующему виду относятся такие жесты рта, которые являются отражением действия. Глядя на рисунок 9, мы можем догадаться, что человек надувает шарик. Подсказкой служат надутые щёки.



Рис. 8 Жест BSL со значением ‘вести машину в спокойной, расслабленной манере’ [Lewin, Schembri 2011: 95].



Рис. 9. Жест BSL со значением ‘надувать шарик’
[Lewin, Schembri 2011: 96].

Эхо-фонология – это жесты рта, «эхом» повторяющие движения рук, при этом движения рук и рта происходит параллельно.

Нами было проведено исследование жестов с НММ «выпячивание языка» в РЖЯ и изучение его функций в составе жестов. Большая часть материала была получена от носителей РЖЯ (глухих и слабослышащих). При исследовании было обнаружено, что жесты с выпячиванием языка во многом соответствует категории жестов рта, составленной Б. Уолл.

1. Немануальные наречия. РЖЯ с русским звуковым языком с точки зрения грамматической структуры нельзя сравнивать, это разные языки, однако немануальные наречия в РЖЯ имеют сходство с наречиями в русском языке, отвечая на вопросы ‘Как?’, ‘Каким образом?’ и выражая при этом значение признака действия или состояния:

- ЛЕГКО (четыре пальца правой прикасаются к щеке и опускаются вниз. Движение повторяется и сопровождается выпячиванием языка), рис. 10;

- ПУСТО (руки на уровне подбородка, их внутренние стороны расположены друг против друга, опускаются средние пальцы. Дальше руки плавно отходят в сторону от себя. Жест сопровождается выпячиванием языка), рис. 11.

Другие жесты с анализируемым НММ: НИКАК (скрещивание рук), НАДОЕЛО (в значении ‘тягостно’, кисти на уровне груди расположены параллельно друг другу, пальцы немного согнуты, движение – сверху вниз), НЕМОЧЬ (из-за чувства стыда – конфигурация «Ж» у левого плеча).



Рис. 10. Жест РЖЯ со значением ‘легко’



Рис. 11. Жест РЖЯ со значением ‘пусто’

Также, на мой взгляд, к этой категории можно добавить жесты, обозначающие состояния, а именно состояние природы и человека. Например, ТЕПЛО (рис. 12), ПРОТИВНО (рис. 13), ПРИЯТНО ‘наслаждение’ и др.



Рис. 12. Жест РЖЯ со значением Рис. 13. Жест РЖЯ со значением

‘тепло’

‘противно’

2. Действия. По результатам моих наблюдений, к этой категории относится большинство жестов, имеющих один семантический признак – процесс говорения. Например: БОЛТАТЬ (кисть правой руки на уровне рта, запястье остается на месте, все пять пальцев несколько раз поднимаются верх-вниз; мануальный жест сопровождается выпячиванием языка), (рис. 14); ОБСУЖДАТЬ (на обеих руках указательные и средние пальцы прикасаются к большому, кисти находятся друг напротив друга на вертикальном уровне и совершают круговое движение; мануальный жест сопровождается выпячиванием языка); ЯБЕДНИЧАТЬ (указательный палец у внутренней стороны левой ладони; мануальный жест сопровождается выпячиванием языка), (рис. 15). Примеры ещё остальных жестов, замеченных при исследовании: СМОТРЕТЬ, ИСКАТЬ-ОТГОВОРКИ, НАДОЕЛО, УМЕР, ЛЮБОПЫТНИЧАТЬ, ОБЛОМИТЬСЯ (в значении ‘потерпеть неудачу, разочарование’), НЕ-ЗНАТЬ (большой палец у виска, указательный палец направлен вверх)

3. Эхо-жесты рта: жесты рта, отражающие движения рук, повторяющие их «эхом». Например: жест со значением ‘разговор или тема разговора закончены’; жест со значением ‘лень’ (указательный палец у подбородка); жест со значением

‘дело сделано’ (сначала указательный, безымянный пальцы и мизинец у подбородка, потом они переходят к левому плечу); жест ‘экономить время’ (большой палец у подбородка, указательный палец в левую сторону от информанта, дальше кисть поворачивается в противоположную сторону от себя и опускается вниз).



Рис. 14. Жест РЖЯ со значением ‘болтать’ Рис.15. Жест РЖЯ со значением ‘ябедничать’

Имеется ещё одна дополнительная категория жестов, упоминаемая в работе [Lewin, Schembri 2011: 100]. Эти жесты описывают размер человека/объекта, расстояния между предметами или скорость движения/действия [Lewin, Schembri 2011: 100]. В РЖЯ тоже можно выделить подобные жесты, описывающие внешность и характеристику человека (ХУДОЙ, ЛЫСЫЙ, ТОНКИЕ-ВОЛОСЫ, УРОДЛИВОЕ-ЛИЦО, ДЕВКА в значении ‘распутная’), сравнение предмета с человеком (‘пустой холодильник’ – жест СКЕЛЕТ). Большинство названных жестов выражают негативную или отрицательную характеристику, которая и выражается выпячиванием языка, а также прищуренными глазами и иногда сморщенным носом.

Стоит также учитывать, что для некоторых жестов НММ «выпячивание языка» является факультативным, жест можно исполнять и с этим НММ, и без него. Например, жесты со значениями ‘худой’, ‘посадить в тюрьму’, ‘отвратительно’, ‘в ступоре’, ‘противно’, ‘закончить’, ‘нет желания’, ‘оправдываться’. Для других жестов НММ «выпячивание языка» обязателен и входит в их фонологическую структуру. Например, жесты со значениями ‘обломиться’, ‘экономить время’, ‘лень’, ‘пусто’, ‘тепло’, ‘легко’.

Как показывает наше исследование, выпячивание языка происходит при описании действия, внешности человека, состояния человека и природы. Исключения составляют те жесты, которые являются вариативными. Этот случай можно назвать синонимией (значения схожи, но мануальные жесты различны). Информанты испытывали сложности при выборе одного из нескольких вариантов жестов, который подошёл бы тому или иному контексту. Были предложения, где, по нашим ожиданиям, должен быть НММ «выпячивание языка», но эти ожидания не подтверждались. Однако после записи анкеты, когда носители РЖЯ узнавали, что именно мы исследуем, они подсказывали, в каком контексте лучше использовать данный жест с НММ «выпячивание языка».

Например, при анкетировании на слово русского звукового языка *никак* были показаны два жеста, имеющие одно и то же значение, см. примеры (1-2) и рис. 16, 17.

(1) ЕСЛИ ОСТАНОВКА ПРОПУСТИТЬ ОБРАТНО НИКАК₁

'Если пропустишь остановку, тот обратного пути не будет'.



Рис. 16. Жест РЖЯ со значением 'НИКАК₁'

(2) ОСТАНОВКА ПРОПУСТИТЬ ВСЁ ОБРАТНО НИКАК₂

'Если пропустишь остановку, тот обратного пути не будет'.



Рис. 17. Жест РЖЯ со значением 'НИКАК₂'

Общая семантика при исполнении жестов НИКАК₁ и НИКАК₂ не нарушается. Однако это один из примеров, который служит отличным показателем богатства РЖЯ. Здесь играет роль стилистическая функция – информант сам выбирает, какой вариант более подходящий, чтобы более точно выразить свою мысль. Вариант с жестом НИКАК₁ в примере (1) немного мягче, чем вариант с жестом НИКАК₂ в примере (2). Во втором случае в жесте дополнительно подчеркивается значение невозможности.

Подобная синонимия присутствует и в жестах с общим значением ‘легко’, см. примеры (3, 4) и рис. (18, 19).

(3) МАШИНА ШКОЛА ТАМ УЧИТЬСЯ ЛЕГКО₁

'Учиться в автошколе очень легко'



Рис. 18. Жест РЖЯ со значением ‘ЛЕГКО₁’

(4) УЧИТЬСЯ АВТОШКОЛА УЧИТЬСЯ ЛЕГКО₂

'Учиться в автошколе очень легко'



Рис. 19. Жест РЖЯ со значением ‘ЛЕГКО₂’

Как упоминалось выше, НММ «выпячивание языка» используется в жестах, описывающих внешность человека, сравнение предмета с человеком. См., например, жест Скелет в примере (5) и на рис. 20.

(4) ХОЛОДИЛЬНИК СКЕЛЕТ [РЖЯ]

'В холодильнике пусто'



Рис. 20. Жест РЖЯ СКЕЛЕТ в значении 'ничего нет, пусто'

В одном из примеров лингвистической анкеты, см. пример (5) 'У Маши одежда просто ужасная', мы ожидали увидеть НММ «выпячивание языка». Однако все информанты показывали жест, как на рис. 20 (конфигурация «С» на месте грудного отдела, движение снизу вверх) без выпячивания языка. Дополнительное интервьюирование информантов показало, что данный НММ используется только в том случае, если речь идёт о лице человека, но никак не об одежде, см. пример (6) и рис. 21.

(5) *ДЕВОЧКА МАША ЗНАТЬ ОДЕЖДА СМОТРЕТЬ УЖАС

'У Маши одежда просто ужасная' (неверный контекст).



Рис. 20. Жест РЖЯ УЖАС из примера (5)

(6) МАША ЛИЦО УРОД

'У Маши ужасное (букв. Уродливое) лицо' (верный контекст)



Рис. 21. Жест РЖЯ в значении 'УРОД' из примера (6)

Жест УРОД тождествен по мануальному исполнению нецензурному жесту, выражающему негативную реакцию на ситуацию. Отличие этих двух жестов только в НММ: первый включает в свою структуру жест рта, а второй – маусинг.

Таким образом, немануальный компонент «выпячивание языка», относящийся к жестам рта, выступает в ряде жестов РЖЯ в качестве фонологической, т.е. смысловозначительной единицы.

С точки зрения функционально-семантических свойств жесты, включающие в свою структуру НММ «выпячивание языка» можно разбить на следующие группы:

- 1) жесты, обозначающие процесс говорения;
- 2) адвербиальные жесты, в том числе и безэквивалентная лексика;
- 3) жесты, описывающие внешность человека.

Литература

1. Буркова С.И., Киммельман В.И. Введение в лингвистику жестовых языков. Русский жестовый язык. – Новосибирск, 2019. – 355 с.
1. Губина Г.В., Гузикова М.О. «Немануальный компонент жестовой речи в мультилингвальном общении» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/nemanualnyykomponentzhestovoy-rechi-v-multilingvalnom-obschenii/viewer> (дата обращения: апрель 2022)
2. Денисова Е. А. Комбинированные жесты в русском жестовом языке = The combined gestures of Russian sign language / Е. А. Денисова ; науч. рук. С. И. Буркова // Русский жестовый язык: законодательство, исследования, образование : 1 межрегион. науч. -практ. конф., Красноярск, 27 окт. 2017 г. – Красноярск : Изд-во КГПУ им. В. П. Астафьева, 2017. – С. 88–91.

3. Филимонова Е.В. Функционально-семантическая категория аспектуальности в русском жестовом языке: дис. ... канд. филол. наук. – Новосибирск, 2015: НГТУ. – 44 с.
4. Якименко Е.С. Лексика русского жестового языка, связанная с описанием черт характера человека: структурно-семантический аспект [Дипломная работа]. – Новосибирск, 2020. – 43 с.
5. Crasborn O.A. Nonmanual Structures in Sign Language. In: Keith Brown, (Editor-in-Chief) Encyclopedia of Language & Linguistics, Second Edition, volume 8, 2006, pp. 668-672.
6. Lewin D., Schembri.A. Mouth gestures in British Sign Language. A case study of tongue protrusion in BSL narratives // Deafness Cognition and Language (DCAL) Research Centre, University College London / National Institute for Deaf Studies and Sign Language, La Trobe University, 2011.– P. 94-114
7. Sandler W., Lillo-Martin D. Sign Language and Linguistic Universals. New York: Cambridge University Press, 2006. 547 p.
8. Stokoe W. Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf. New York: University of Buffalo, 1960. 78 p.

Zhidkova Elizaveta Andreevna

Novosibirsk State Technical University,
Russia

NON-MANUAL COMPONENT «TONGUE PROTRUSION» IN RUSSIAN SIGN LANGUAGE

The work was carried out under the guidance of Burkova S.I., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. the article discusses the form and functions of tongue protrusion as one of linguistically significant non-manual components used in Russian Sign Language.

Key words: Russian Sign Language, non-manual component, mouth gestures, tongue protrusion, adverbial gestures.

Burkova Svetlana Igorevna, Novosibirsk State Technical University, candidate of Philological Sciences, docent

Каттабаева Муборак Нурмухаммедовна

Термезский государственный университет

Узбекистан

kattaboyevam@gmail.com

VIRTUAL STUDENT EXCHANGE: ITS OPPORTUNITIES AND IMPLEMENTATION IN HIGHER EDUCATION

*The work was carried out under the guidance of Normuratova V.I., Candidate of
Pedagogical Sciences, associate professor*

Abstract. The current article discusses virtual exchange and its main characteristics especially in higher education settings. In addition, author focuses on obstacles that occur during a virtual exchange which lead to confusion and misunderstanding in some occasions. The article also examines the ways in which virtual platforms and video conferencing tools could be integrated into virtual exchange projects focusing on the context of higher educational institutions.

Key words: virtual exchange, platforms, video conferencing, communication, interaction, virtual space, virtual learning environment (VLE), virtual academic mobility (VAM), digital platform (DP)

With the development of educational digital technologies, the term "virtual educational environment" (VEE or VLE: "virtual learning environment") has appeared, which refers to web platforms that provide educational content. In this case, VLE opposes the traditional educational environment, since education is carried out thanks to computer programming products such as digital educational platforms that mediatize the field of education. An online platform is a programmable digital environment whose architecture is designed to organize interaction between users, including corporate and government organizations. It focuses on the systematic collection, algorithmic processing, dissemination and monetization of user data [Dijck, Poell 2018, p. 4].

Services implemented using digital platforms (DPs) are actively penetrating into the academic culture, which is becoming part of the "platform society", the main features of which, the types of platforms and the concepts of platform studies are analyzed by G.I. Zvereva: "The consumption of platform digital technologies and their products by society has a powerful impact on domestic and foreign policy, public administration, the economy, social practices, education, and public values. This gives

researchers reason to assert that the name "platform" is quite applicable to modern society" [Zvereva 2019, p. 164].

Since the digital platform also has the properties of new media, the principles formulated by L. Manovich are applied to the designed IOS, they allow the use of technologies for interacting with the consumer of information during communication. Such communication technologies include: modularity of material presentation, process automation and interaction variability, transcoding (converting to another format); content presentation should be interactive, multimedia, immersive and have hypertextuality [Manovich 2018, p. 204].

Thus, thanks to the digital platforms, the culture of academic communication is transformed under the influence of the properties of virtual reality, the understanding of the features of which helps to correctly design the VOS. According to D. Till [Theall 2001], the first description of virtual reality belongs to M. McLuhan, according to which it is an artificial space through which technologies penetrate culture, creating a new configuration by changing the proportions and relationships between feelings and perception. Virtual reality is a form of cultural sign construction that offers new relationships between digital technologies and socio-cultural cultural practices, including education.

What can the current stage of development of academic mobility give us? First of all, there is the possibility of developing virtual academic mobility (VAM), due to which the most important feature of education is its accessibility from anywhere in the world, including asynchronous interaction. Thanks to the scientific and educational mobility carried out through VLE, modern computer technologies make it possible not only to attend the most interesting academic events without physical movement, but also to get the so-called "presence effect" with the help of constantly improving virtual reality. VAM provides students and teachers with the opportunity to temporarily move in the virtual scientific and educational space from their educational organization to another for the formation of competencies, the acquisition or transfer of knowledge, internships, exchange of experience, research and other work.

VAM can solve various problems: from overcoming regional and national isolation and implementing cooperation programs to solving the problems of staffing and logistical support for educational programs.

As a VAM develop is developed, you need to consider the following:

- it is necessary to create a digital educational platform, where the integrated interaction of all participants in the VAM process would be carried out, including the selection and promotion of the VAM programs, the conclusion of contracts, organizational and methodological support, payment and issuance of a certificate using blockchain technologies;
- creation on the platform of digital twins of universities, students, teachers, tutors, etc.;
- Resources are needed to create, maintain and maintain such a platform (temporary, content, financial, personnel, etc.);
- VAM will never be completely identical to the real AM process, so you need to use its specific positive features;
- VAM transforms administrative, educational, educational, scientific, research and socio-cultural processes;
- virtual processes guided, therefore, controlled;
- a digital platform using Big Data technology has the potential to analyze, predict and develop recommendations for the development of VAM.

The creation of VLE for the implementation of AM programs requires teachers, deans' staff, educational program designers, technical support and students who are proficient in modern information and telecommunication technologies (ICT) and are ready for VAM in terms of motivation, communication and activity-operational skills. With regard to the first four groups, this problem is solved by improving qualifications, but students, as a rule, master new IT technologies in the process of using them, therefore, to create such services, an ergonomic, intuitively mastered interface is needed that reflects the logic and needs of scientific and educational processes, especially communication between participants in academic relations.

As the experience of massive open online courses (MOOCs) shows, virtual educational platforms strive to maximize profits and reach a larger audience, which

leads to the development of training courses where the interaction between the teacher and the student is minimized, if not zero; which requires the development of such methods for the formation of practical skills and forms of control that allow them to be carried out in an automated mode, and this creates a different organization of educational and methodological material and feedback.

An important component of the VAM is the adaptation of students to the VLE, to the culture of communication between partner organizations, so standard learning processes need to be templated for the convenience of all participants in the relationship, which will facilitate interaction and motivate users to use this format. In order for the student to feel included in the activities of another organization, it is necessary to use the principle of immersiveness of the virtual environment in the format of a digital twin of the campus with its architectural space, library, virtual cafe and other infrastructure.

The processes of introduction and implementation of the VAM must comply with international educational standards, therefore it is necessary: to ensure socio-cultural and institutional adaptation and maintain the motivation of students; to individualize the educational trajectory, combining modular, case, group, network and mixed learning technologies, expanding the set of elective disciplines in the curricula, developing programs for further vocational education, postgraduate studies, etc.; serve as a tool to attract teachers, researchers and employers from other regions for educational, research, project activities and practical training.

VAM promotes openness, expansion and development of a single academic scientific and educational space. Attracts with the opportunity to satisfy the need for education, including post-university education, diversifying the academic culture and using the resources of several organizations in a convenient spatio-temporal mode of interaction. For the high-quality implementation of programs, VAM needs to create a specialized platform with the appropriate architecture, ergonomics and cyberspace design standard, automated services and documentary support for academic exchange programs. With respect to OSI, the principles of integrity and immersiveness mean that

some organizational processes can be implemented with great success using a digital format and not return to a traditional non-digital form.

References

1. Baudrillard 2013 - Baudrillard J. Simulacra and simulation. Tula: Tula printer. 2013. 204 p.
2. Zvereva 2019 - Zvereva G.I. Concepts of "platform society" in modern sociocultural research // Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series "Literary criticism. Linguistics. Culturology. 2019. No. 8. S. 161-171.
3. Manovich 2018 - Manovich L. The language of new media. M.: Publishing House AD Marginem Press. 2018. 339 p.
4. Ridder-Siemens 1997 - Ridder-Siemens X, de. Medieval university: mobility // Alma mater (Bulletin of higher education). 1997. No. 1. S. 41-44.
5. Uvarov 1993 - Uvarov P. Universities and the idea of European community // European almanac. Story. Traditions. Culture. M.: Nauka, 1993. S. 115-123.
6. Decuypere, Grimaldi, Landri 2021 - Decuypere M, Grimaldi E, Landri P. Critical studies of digital education platforms // Critical Studies in Education, 2021. No. 62(1). R. 1-16.
7. Negroponte 1995 - Negroponte N. Being Digital. N.Y.: Knopf, 1995. 256 p.
8. Rochet, Tirole 2003 - Rochet J., Tirole J. Two-Sided Markets // Journal of the European economic association. 2003 Vol. 1. P. 990-1029.
9. Theall 2001 - Theall. D. The Virtual Marshall McLuhan. Montreal: McGill-Queen's University Press. 2001. XII, 305 p.

Kattaboyeva Muborak

Termez state university,
Uzbekistan

ВИРТУАЛЬНЫЙ ОБМЕН СТУДЕНТАМИ: ЕЕ ВОЗМОЖНОСТИ И РЕАЛИЗАЦИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Работа выполнена под руководством Нормуратовой В.И., канд. пед. наук, доц.

Аннотация. В настоящей статье обсуждается виртуальный обмен и его основные характеристики, особенно в условиях высшего образования. Кроме того, автор акцентирует внимание на препятствиях, возникающих во время виртуального обмена, которые в некоторых случаях приводят к путанице и непониманию. В статье также рассматриваются способы интеграции виртуальных платформ и инструментов видеоконференций в проекты виртуального обмена с упором на контекст высших учебных заведений.

Ключевые слова: виртуальный обмен, платформы, видеоконференцсвязь, общение, взаимодействие, виртуальное пространство, виртуальная среда обучения (ВОС), виртуальная академическая мобильность (ВАМ), цифровая платформа (ЦП).

Ларских Екатерина Леонидовна

Липецкий государственный технический университет,

Россия

K66Enot@mail.ru

РОЛЬ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

*Работа выполнена под руководством Павловой О.С., канд. искусствоведения,
доц.*

Аннотация. Межкультурная коммуникация – это взаимодействие между людьми из разных культур и языковых сообществ. Роль языка и культуры в этом процессе, несомненно, велика, так как язык является главным инструментом коммуникации, а культура влияет на мышление, поведение и восприятие мира людей. В данной статье рассматривается взаимосвязь языка, культуры и межкультурной коммуникации, а также роль языковых и культурных различий в этом процессе. Рассматриваются примеры из жизни, а также научные исследования в этой области.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, язык, культура, межкультурное взаимодействие, культурный контекст.

В условиях глобализации и мультикультурности межкультурная коммуникация становится все более актуальной и важной. Межкультурная коммуникация – это взаимодействие между людьми из разных культур и языковых сообществ, которое может происходить как на межличностном уровне, так и на государственном или международном уровне. В этом процессе главную роль играет язык, который является основным инструментом коммуникации, а также культура, которая влияет на мышление, поведение и восприятие мира людей. В данной статье мы рассмотрим роль языка и культуры в межкультурной коммуникации, а также влияние языковых и культурных различий на этот процесс.

Язык и культура тесно связаны между собой и взаимообусловлены. Язык отражает культуру, а культура влияет на язык. Культура определяет то, что люди считают правильным или неправильным, приемлемым или неприемлемым, а язык является инструментом передачи этих норм и ценностей. Культура также влияет на мышление и поведение людей, что отражается в языке. Например, в

некоторых культурах существует привычка обращаться к людям по имени и отчеству, а в других – только по имени. Это отличие может повлиять на восприятие коммуникативной ситуации и на правильность использования обращения в различных культурах [Ковалева 2018].

Языковые различия также могут оказывать существенное влияние на межкультурную коммуникацию. В зависимости от языковых различий, люди могут иметь разное восприятие и понимание сообщений. Например, в русском языке существует множество слов, которые имеют несколько значений в зависимости от контекста, что может привести к неправильному пониманию сообщения. Также в языках могут существовать различные грамматические конструкции и формы, которые могут привести к неправильному пониманию и переводу сообщения [Казакова 2017].

Культурные нормы также играют важную роль в межкультурной коммуникации. В разных культурах могут существовать различные правила поведения и этикета, которые могут оказать влияние на коммуникацию. Например, в некоторых культурах существует привычка обмениваться подарками, что может быть совершенно непривычно для людей из другой культуры. Также в разных культурах могут существовать различные уровни вежливости и формальности в общении.

Примеры из жизни могут помочь лучше понять роль языка и культуры в межкультурной коммуникации. Например, рассмотрим случай, когда представитель одной культуры встречается с представителем другой культуры в рабочем контексте. При общении они могут столкнуться с языковыми и культурными различиями, которые могут повлиять на эффективность коммуникации. Например, представитель первой культуры может быть привык к более прямому и откровенному общению, в то время как представитель второй культуры может ожидать более формального и вежливого общения. Эти различия могут привести к непониманию и конфликтам [Баркова 2014].

Одним из важных аспектов является умение адаптироваться к языковым и культурным различиям в межкультурной коммуникации. Люди, которые имеют

опыт работы в межкультурной среде, должны обладать умением адаптироваться к различиям в языке и культуре. Это может включать в себя изучение языка и культуры, а также осознание своих культурных предпочтений и поведенческих особенностей. Например, если представитель одной культуры знает, что представители другой культуры ожидают более формального обращения, то он может использовать соответствующие обращения, чтобы улучшить коммуникацию.

Также важно помнить о том, что язык и культура не статичны и могут меняться со временем. Культурные нормы и обычаи могут меняться под воздействием различных факторов, таких как миграция и глобализация. Также языки могут изменяться и эволюционировать. В связи с этим, важно следить за изменениями в языке и культуре, чтобы эффективно коммуницировать с представителями других культур [Гасанова 2012].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что язык и культура играют важную роль в межкультурной коммуникации. Различия в языке и культуре могут привести к непониманию и конфликтам, но умение адаптироваться к различиям и осознание своих культурных предпочтений может помочь улучшить коммуникацию. Кроме того, необходимо помнить о том, что язык и культура не статичны и могут меняться со временем, поэтому важно следить за изменениями в языке и культуре.

Литература

1. Ковалева Л.М. Межкультурная коммуникация: языковые и культурные аспекты / Л.М. Ковалева, О.В. Тюрина. – М.: Флинта, 2018. – 232 с.
2. Казакова О.Н. Язык и культура в межкультурной коммуникации / О.Н. Казакова. – М.: Академический проект, 2017. – 144 с.
3. Баркова Н.В. Язык и культура в межкультурной коммуникации: учебное пособие / Н.В. Баркова, Л.А. Лаврентьева, О.В. Русинова. – М.: Дрофа, 2014. – 176 с.
4. Гасанова, И.Р. Языковая и культурная адаптация в межкультурной коммуникации: монография / И.Р. Гасанова. – М.: Флинта, 2012. – 192 с.

Larskikh Ekaterina Leonidovna

Lipetsk state technical university,

Russia

THE ROLE OF LANGUAGE AND CULTURE IN INTERCULTURAL COMMUNICATION

The work was carried out under the guidance of Pavlova O.S., Candidate of Arts, associate professor

Abstract. Intercultural communication is the interaction between people from different cultures and language communities. The role of language and culture in this process is undoubtedly great, as language is the main tool of communication, and culture influences the way people think, behave and perceive the world. This article examines the relationship between language, culture and intercultural communication and the role of linguistic and cultural differences in this process. Examples from life as well as scientific research in this field are considered.

Key words: intercultural communication, language, culture, intercultural interaction, cultural context.

Ларских Екатерина Леонидовна

Липецкий государственный технический университет,

Россия

K66Enot@mail.ru

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И МУЛЬТИЯЗЫЧНОСТЬ

*Работа выполнена под руководством Павловой О.С., канд. искусствоведения,
доц.*

Аннотация. данная статья посвящена изучению межкультурной коммуникации и мультиязычности. В статье рассматриваются вопросы взаимодействия между различными культурами и языками, а также роли мультиязычности в этом процессе. В статье также рассматриваются примеры успешного межкультурного общения на практике. Автор обращает внимание на то, что мультиязычность может стать не только преимуществом в межкультурном взаимодействии, но и способом сохранения культурного наследия и обогащения личностного опыта.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, мультиязычность, язык, культура, межкультурное взаимодействие.

В современном мире взаимодействие между различными культурами и языками становится все более актуальным и необходимым. Межкультурная коммуникация – это процесс общения между людьми из разных культур и языковых сред, который может быть как легким и продуктивным, так и сложным и конфликтным. Мультиязычность – это умение говорить на нескольких языках,

что становится все более важным в современном мире, где границы между культурами и языками все более смываются.

В данной статье рассматривается взаимодействие между культурами и языками в межкультурной коммуникации и роль мультиязычности в этом процессе. В статье также рассматриваются примеры успешного межкультурного общения на практике и обращается внимание на то, что мультиязычность может стать не только преимуществом в межкультурном взаимодействии, но и способом сохранения культурного наследия и обогащения личностного опыта.

Мультиязычность может стать важным фактором в межкультурной коммуникации, так как она позволяет людям из разных культур и языковых сред понимать друг друга лучше и эффективнее.

Мультиязычность позволяет говорить с людьми на их родном языке, что создает атмосферу доверия и уважения. Это также помогает избежать многих конфликтов, связанных с непониманием друг друга и культурных различий. Например, если человек говорит только на своем родном языке, то он может неправильно понять намерения и мотивы собеседника, что может привести к недопониманию и конфликту.

Кроме того, мультиязычность может стать способом сохранения культурного наследия. Каждый язык несет в себе уникальную культуру и историю, и его сохранение и развитие может быть важным для сохранения культурного многообразия. Например, многие меньшинства, которые говорят редкими языками, борются за их сохранение и развитие, так как это помогает сохранить их культурный и идентификационный капитал.

В мировой практике существует множество примеров успешного межкультурного взаимодействия благодаря мультиязычности. Например, Европейский союз является примером успешного межкультурного сотрудничества, основанного на мультиязычности. В Европейском союзе используется 24 официальных языка, что позволяет гражданам стран-членов оставаться связанными с культурой и языком своей страны, а также общаться на равных условиях с другими странами.

Еще одним примером успешной межкультурной коммуникации на практике является работа международных компаний, которые используют мультиязычность в своей деятельности. Например, крупные международные компании, такие как Google и Apple, работают в разных странах и культурах и используют мультиязычность для общения с клиентами и партнерами. Это позволяет им лучше понимать потребности и ожидания клиентов в разных регионах и странах.

Межкультурная коммуникация и мультиязычность являются важными факторами в развитии современного мира. Мультиязычность позволяет людям говорить на разных языках и понимать друг друга, а межкультурная коммуникация помогает избежать недопонимания и конфликтов, связанных с культурными различиями.

Важно понимать, что мультиязычность не является только средством общения, но и способом сохранения культурного наследия и идентификационного капитала. Мультиязычность создает условия для понимания и уважения различий, что является ключевым элементом успешной межкультурной коммуникации.

Таким образом, межкультурная коммуникация и мультиязычность играют важную роль в современном мире и могут быть использованы для укрепления отношений между людьми и культурами. Разумное использование мультиязычности и культурного многообразия может привести к лучшему взаимопониманию и миру.

Литература

1. Леонтьева, Е. И. Межкультурная коммуникация: курс лекций. – М.: Флинта, Наука, 2008.
2. Рязанцев, В. М. Межкультурная коммуникация в условиях глобализации: современные проблемы и перспективы. – М.: Издательство Института стран Азии и Африки РАН, 2011.
3. Соколов, А. В. Межкультурная коммуникация и мультиязычность. – М.: Эдиториал УРСС, 2013.
4. Хансен, Г. Межкультурная коммуникация: теория и практика. – СПб.: Питер, 2008.
5. Шейгал, Е. И. Мультиязычие как феномен культуры. – М.: Наука, 2010.

Larskikh Ekaterina Leonidovna

Lipetsk state technical university,

Russia

INTERCULTURAL COMMUNICATION AND MULTILINGUALITY

The work was carried out under the guidance of Pavlova O.S., Candidate of Arts, associate professor

Abstract. This article is devoted to the study of intercultural communication and multilingualism. The article deals with the issues of interaction between different cultures and languages, as well as the role of multilingualism in this process. The article also discusses examples of successful intercultural communication in practice. The author draws attention to the fact that multilingualism can become not only an advantage in intercultural interaction, but also a way to preserve cultural heritage and enrich personal experience.

Key words: intercultural communication, multilingualism, language, culture, intercultural interaction.

Никольская Вероника Валерьевна

Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина,

Москва, Россия

nickolskayaver@yandex.ru

ИНТЕРНЕТ-СМИ КАК ПОЛЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МОЛОДЕЖНОГО СОЦИОЛЕКТА И ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА

Работа выполнена под руководством Карнова Э.С., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. В данном исследовании на материале новостных текстов российских Интернет-изданий рассматривается процесс рецепции сленгизмов, заимствованных из английского языка, а также определяется роль СМИ в популяризации лексических единиц молодежного социолекта. В основе работы лежит антропоцентрический подход, позволяющий рассмотреть процессы взаимодействия стандарта и субстандарта в журналистском тексте с точки зрения языковой личности самого журналиста (как их носителя и реципиента). В качестве материала для анализа употребляемых в СМИ форм сленгизмов-заимствований выступили тексты таких Интернет-изданий как «Газета.ru», Russia Today на русском и Lenta.ru. Результатом исследования стала гипотетическая модель вхождения лексических единиц молодежного сленга в язык СМИ.

Ключевые слова: сленг; молодежный социолект; рецепция; стандарт; субстандарт; Интернет-СМИ.

Изучение процессов заимствования и рецепции в молодежном сленге через призму СМИ обусловлено влиянием на формирование языковой системы, которое медиа оказывают в XXI веке. Частотное использование сленгизмов в речи молодых людей делает рассматриваемый социолект престижным и

необходимым элементом поп-культуры, а также способствует расширению естественной сферы его употребления. Согласно формулировке В.А. Хомякова, сленг – это «относительно устойчивый для определенного периода, широко употребительный, стилистически маркированный (сниженный) лексический пласт, компонент экспрессивного просторечия, входящего в литературный язык, весьма неоднородный по своим истокам, степени приближения к литературному стандарту, обладающий пейоративной экспрессией» [Хомяков 1980: с. 43-44]. Е.В. Атаева и Д.С. Малышева выяснили, что «главный лингвистический феномен молодежного сленга – служить катализатором обновления, процесса интеграции с разными сферами некодированной лексики в рамках языка молодежи» [Атаева, Малышева 2009: с. 210]. А В.В. Химик, говоря о его социокультурном феномене, отметил, что динамичность молодежного сленга позволяет его лексическим единицам сначала оказываться в так называемом «литературном просторечии», а далее – в разговорно-литературном языке [Химик 2000]. Так, являясь пластичной системой, реагирующей на социокультурные изменения в обществе, сленг способствует развитию языка и постоянному его преобразованию. Изучая тенденции развития и пополнения словарного состава молодежного сленга, можно прогнозировать дальнейшие пути формирования языковой системы, в чем и состоит теоретическая значимость данного исследования.

СМИ отражают явления общественной жизни и в то же время выполняют коммуникативную функцию, благодаря чему становятся полем тесного взаимодействия и взаимопроникновения стандарта и субстандарта. Я.А. Мишурова полагает, что современные массмедиа стремятся разрушить «книжность» изложения, и, поскольку для публицистического текста имеет значение эмоциональная окраска, хорошим инструментом для реализации экспрессии становятся внелитературные формы языка [Мишурова 2022]. В журналистских текстах сленгизмы часто находятся в смысловом центре фразы, занимая особую синтаксическую позицию, что, наряду с их экспрессивностью, привлекает внимание читателя к данным лексическим элементам. И с этого

начинается процесс рецепции индивидом новых лексем, этапы которого выделила Е.А. Гончарова: 1) знакомство со словом; 2) усвоение лексического и грамматического значений единицы; 3) включение слова в вербальную сеть индивида; 4) творческое использование слова; 5) доусвоение семантико-прагматического содержания слова; 6) перемещение лексической единицы по вербальной сети индивида (изменение значимости слова); 7) снижение актуальности лексической единицы в дискурсивной деятельности человека; 8) конкуренция лексических единиц в словаре индивида; 9) возвращение в лексикон ранее вытесненного слова [Гончарова 2009].

Чтобы рассмотреть процесс рецепции сленгизмов самими СМИ, на основе данных Интернет-ресурса «Медиалогия» [Медиалогия 2023: эл.рес.], представившего рейтинг российских СМИ по цитируемости, была составлена выборка сетевых изданий. Из пятерки лидеров для анализа были отобраны издания Russia Today на русском, «Газета.ru» и Lenta.ru. Лексические единицы для разбора были подобраны с опорой на опубликованную в «Газета.ru» статью «"Дзен" составил список самых популярных сленговых слов у подростков и молодежи» [Рахимов 2023: эл.рес.]. Таким образом в круг отобранных для исследования лексем вошли сленгизмы: *форсить* (основа – «форс»), *чиллить/чилить* (основа – «чилл»), *краш*.

Фóрсить. В «Словаре языка Интернета» под редакцией М.А. Кронгауза представлено следующее значение данного сленгизма: *фóрсить* – гл.: ‘продвигать что-либо, прилагать много усилий, чтобы сделать что-то известным, популярным, предлагать что-либо для обсуждения’. Восходит к английскому *force* ‘навязывать, принуждать’ [Кронгауз 2016: с. 155]. В словарной статье также упоминается существительное *форс* в качестве обозначения самого предмета продвижения. Согласно Кембриджскому словарю английского языка, в собственном смысле лексема *to force* означает ‘заставить что-то произойти или заставить кого-то сделать что-то трудное, неприятное или необычное, особенно угрожая или не предоставляя возможности выбора’ [Cambridge Dictionary 2023: эл.рес.].

Один из дериватов разбираемого сленгизма представлен в статье «Газета.ru» под названием «Эксперт: принятие Госдумой закона о фейках – своевременная мера». В интервью журналистам Интернет-издания первый заместитель директора Института стратегических исследований и прогнозов РУДН Никита Данюк употребил слово «зафорсить» в таком контексте: «Нужно понимать, что в цифровую эпоху любая информация, которую можно очень просто «зафорсить», сделать из нее большой трафик – она представляет собой большую потенциальную угрозу» [Газета.ru 2020: эл.рес.]. Форма совершенного вида глагола «форсить» образуется с помощью приставки *за-* и на данный момент является единственным вариантом префиксальной деривации для рассматриваемой лексики.

В качестве примеров использования реляционных форм глагола «форсить» можно привести слова респондентов из статей, опубликованных сетевыми изданиями Lenta.ru и Russia Today. В тексте статьи, опубликованной первым изданием и посвященной набравшему популярность в Интернете явлению «троллинга», употреблена форма множественного числа прошедшего времени глагола: «Во "ВКонтакте" тогда все эту тему *форсили*, ставили себе Trollface на аватарку» [Саркисов 2016: эл.рес.]. А респондент издания RT, комментируя безосновательное распространение слухов об уходе владельца футбольного клуба «Спартак», использовал в своей речи личную форму глагола: «Мне кажется, люди, которые это *форсят*, выдают желаемое за действительное» [Russia Today 2022: эл.рес.].

Чиллить/чилить. Наиболее полная информация о данном глаголе содержится в Викисловаре, о роли которого в систематизации неологических процессов писал Ван Я. [Ван 2019]. Согласно данным этого словаря, *чиллить* – мол., жарг. ‘отдыхать, расслабляться; от англ. *chill* ‘охлаждать, студить; уменьшать пыл’ [Русский Викисловарь 2023: эл.рес.]. Первоначальное значение английской лексики *to chill* в Кэمبرиджском словаре действительно сформулировано как ‘(заставить) похолодеть, но не замерзнуть’, однако отглагольное прилагательное *chilly* может трактоваться и как

‘холодный/охлажденный’, и как ‘расслабленный’; в американском варианте английского языка существует фразовый глагол *to chill out*, имеющий значение, непосредственно, ‘расслабиться’ [Cambridge Dictionary 2023: эл.рес.].

Употребление в СМИ сленгизма «чилл» и его производных менее частотно, чем в случае с предыдущей лексемой, однако упоминания все же имеются. К примеру, глагол «чиллить» фигурирует в заголовке статьи Интернет-издания «Газета.ru»: «Нерпы захотели "*чиллит*" на солнце, залезли на льдины Байкала и попали на видео» [Кошечкина 2021: эл.рес.]. Рассматриваемый дериват встречается в тексте статьи в двух вариантах: в инфинитиве и в личной форме глагола третьего лица множественного числа – «*чиллят*» – вторую форму автор использовал со ссылкой на описание видеоролика, сюжет которого лег в основу материала. Этот пример позволяет отследить путь попадания сленгизмов в язык средств массовой информации: если вначале слово было употреблено автором в рамках цитаты, то в процессе создания журналистского текста уже в измененной форме перешло в заголовок.

Краш. При определении значения данного слова Викисловарь ссылается на «Подростковый словарь – 2017», опубликованный на сайте журнала «Сноб». Согласно указанной там информации, *краш* – неол., мол. ‘то же, что возлюбленный’; от англ. *crush* ‘возлюбленный’; ‘влюблённость’ [Русский Викисловарь 2023: эл.рес.]. Сходная формулировка встречается и в Кембриджском словаре: *crush* – ‘сильное, но временное влечение к кому-то’ [Cambridge Dictionary 2023: эл.рес.].

Обращаясь к вариантам употребления в речи данной лексемы, можно рассмотреть еще один пример проникновения сленгизмов в журналистский текст. Так, в аналитической статье «Россия лайкающая. Что на самом деле смотрят и ищут россияне в Интернете» журналисты Lenta.ru представили краткий обзор событий из мира медиа конца 2020 г., где упомянули Андрея Малахова, «которого в соцсети TikTok окрестили "*бабулочным крашем*"» [Кривотулова 2021: эл.рес.]. В материале, где впервые появляется данное словосочетание, оно употреблено в составе прямой цитаты одного из Интернет-

пользователей: «Я понял теперь, почему его все бабки любят. Да он бабулечный *краш!*» [Lenta.ru 2021: эл.рес.]. Как и в ситуации с глаголом «чиллить», автор в процессе создания журналистского текста составляет парадигму склонения данного сленгизма, вводя отдельные варианты в текст и тем способствуя включению рассматриваемой лексической единицы в язык СМИ. Использование сленгизма в составе словосочетания «бабулечный *краш*» другим автором свидетельствует о влиянии явления прецедентности на частоту упоминаний нелитературных лексических единиц в медиа.

Дериваты исследуемой лексемы представлены в статьях «Газеты.ru», также посвященных событиям в мире знаменитостей и платформы TikTok. В первой статье производный от сленгизма «краш» глагол употреблен в рамках цитирования слов российской певицы Клавы Коки, которая «в шутку спела понравившемуся ей парню про то, что она в него «втюрилась, втрескалась, *вкрашилась*» [Кучерас 2023: эл.рес.]. Слова исполнительницы при этом являются цитатой из популярной песни. Объектом внимания второй статьи выступил резонанс среди пользователей TikTok, вызванный фильмом «Круэлла». В цитате одной из поклонниц «Круэллы» встречается феминитив, адресованный главной героине киноленты: «Только сегодня ходила на фильм, она такая *крашиха*, теперь еще больше хочу быть модельером» [Ремизова 2021: эл.рес.]. В рассмотренных случаях производные сленгизмы употребляются журналистами исключительно в составе прямых цитат, однако демонстрируют словообразовательный потенциал лексемы «краш».

Опираясь на вышеизложенное, можно составить модель включения лексических единиц молодежного сленга в язык журналистского текста и, следовательно, СМИ. Первое появление сленгизма в материалах СМИ чаще всего происходит в составе прямой цитаты носителя сленга. В процессе подготовки материала журналист неизменно знакомится с лексическим и грамматическим значением новой лексемы, далее происходит процесс творческого осмысления, образования форм и производных лексем. При определенных обстоятельствах сленгизм может стать акцентным элементом

заголовка – в таком случае с ним «познакомится» большее количество реципиентов, часть из которых включит новое слово в свой лексикон. В качестве отдельного этапа можно выделить повторяющееся использование нелитературных лексем в составе прецедентных высказываний этим же автором или другими, вдохновившимися его примером. Так СМИ способствуют распространению сленга и росту количества его носителей, вместе с этим растет количество упоминаний нелитературных лексем в медиа как реакция на интерес общественности.

В ходе проведенной работы была выявлена ключевая роль медиа в популяризации субстандарта и проникновении его в так называемый разговорно-литературный язык из-за неоднородности публицистического стиля и следования тенденциям речевой культуры. Посредством выполнения поставленных задач цель научной работы была достигнута, в качестве результата исследования была сформулирована модель распространения сленгизмов через СМИ и постепенного включения их в разговорную речь. В ее основу лег сценарий включения новых языковых единиц в лексикон индивида, предложенный Е.А. Гончаровой. Представленная модель может быть применима не только в анализе рецепции внелитературных речевых элементов, но и при рассмотрении иных социолингвистических явлений.

Литература

1. Атаева Е.В., Малышева Д.С. О функционировании Дискурсивных слов в речи молодежи // Вестник гуманитарного факультета Ивановского государственного химико-технологического университета. 2009, №4. – С. 209-215.
2. В «Спартаке» отреагировали на новости об уходе Федуна и Салиховой из клуба [Электронный ресурс] / Russia Today; АНО «ТВ-новости». – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://russian.rt.com/sport/news/1006069-fedun-salihova-uhod-spartak>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (Дата обращения 28.03.2023)
3. Ван Я. Роль викисловаря в отражении неологических процессов современного русского языка : автореферат дис. ... кандидата филологических наук : 10.02.01 / Ван Я. – Ростов-на-Дону, 2019. – 24 с

4. Гончарова Е.А. Динамические процессы в лексиконе языковой личности : автореферат дис. ... кандидата филологических наук : 10.02.01 / Гончарова Е.А. – Новосибирск, 2009. – 21 с.
5. Кошечкина, В. Нерпы захотели «чиллить» на солнце, залезли на льдины Байкала и попали на видео [Электронный ресурс] / Лента.ру; Rambler&Co. – Электрон. дан. – Режим доступа: https://lenta.ru/news/2021/11/16/nerpa_baikal/, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (Дата обращения 28.03.2023)
6. Кривотулова, К. Россия лайкающая. Что на самом деле смотрят и ищут россияне в интернете [Электронный ресурс] / Лента.ру; Rambler&Co. – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://lenta.ru/articles/2021/05/14/search/>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (Дата обращения 28.03.2023)
7. Кучерас, М. Клава Кока рассказала о своей неизменной любви к скейтерам [Электронный ресурс] / Газета.ру; Rambler&Co. – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://www.gazeta.ru/culture/news/2023/01/11/19462693.shtml?updated>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (Дата обращения 28.03.2023)
8. Мишурова, Я. А. Жаргонная лексика в современных СМИ // Молодой ученый. 2022, № 48 (443). – С. 598-600.
9. Полуобнаженного Малахова высмеяли в сети [Электронный ресурс] / Лента.ру; Rambler&Co. – Электрон. дан. – Режим доступа: https://lenta.ru/news/2020/09/30/babulechnij_crush/, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (Дата обращения 28.03.2023)
10. Рахимов В. «Дзен» составил список самых популярных сленговых слов у подростков и молодежи [Электронный ресурс] / Газета.ру; Rambler&Co. – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://www.gazeta.ru/style/news/2023/01/11/19459567.shtml?updated>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (Дата обращения 27.03.2023)
11. Ремизова, А. «Краш на веки вечные»: TikTok влюбился в Круэллу [Электронный ресурс] / Газета.ру; Rambler&Co. – Электрон. дан. – Режим доступа: https://www.gazeta.ru/lifestyle/style/2021/07/a_13725542.shtml?updated, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (Дата обращения 28.03.2023)
12. Русский Викисловарь [Электронный ресурс] / Wikimedia Foundation. – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://ru.wiktionary.org>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. англ. (Дата обращения 30.03.2023)
13. Саркисов, Д. «Укропы грозили мне стволом в Skype и обещали шлепнуть» Интернет-тролли о шантаже интимными снимками и своей безнаказанности [Электронный ресурс] / Лента.ру; Rambler&Co. – Электрон. дан. – Режим доступа:

<https://lenta.ru/articles/2016/06/03/trollpride/>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (Дата обращения 28.03.2023)

14. Топ-30 самых цитируемых Интернет-ресурсов – февраль 2023 [Электронный ресурс] / Медиалогия; ВТБ Банк (ПАО) – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://www.mlg.ru/ratings/media/federal/12028/#internet>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (Дата обращения 27.03.2023)

15. Химик В. В. Поэтика низкого, или Просторечие как культурный феномен / В. В. Химик. – СПб. : Филол. фак. С.-Петербург. гос. ун-та, 2000. – 269 с.

16. Хомяков В.А. Нестандартная лексика в структуре английского языка национального периода : диссертация ... доктора филологических наук : 10.02.04 / Хомяков В.А. – Ленинград, 1979. – 394 с.

17. Эксперт: принятие Госдумой закона о фейках – своевременная мера [Электронный ресурс] / Газета.ру; Rambler&Co. – Электрон. дан. – Режим доступа: https://www.gazeta.ru/social/news/2020/03/31/n_14230339.shtml?updated, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (Дата обращения 27.03.2023)

18. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс] / Кембридж: Издательство Кембриджского университета. – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org/ru>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. англ. (Дата обращения 30.03.2023)

Nikol'skaya Veronika Valerievna

A.N. Kosygin Russian State University,
Moscow, Russia

ONLINE MEDIA AS A FIELD OF INTERACTION BETWEEN YOUTH SOCIOLECT AND LITERARY LANGUAGE.

The work was carried out under the guidance of Karpov E.S., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. This research is based on news texts from Russian online media. It examines the process of reception of English borrowings in Russian youth slang and determines the role of the media in popularizing lexical units of youth sociolect. The study is also based on an anthropocentric approach, which allows analyzing the interaction between the standard and substandard language in journalistic texts from the perspective of the journalist's language personality (as carrier and recipient of these language forms). The material for the analysis is consisted of texts from online media such as Gazeta.ru, Russia Today in Russian, and Lenta.ru. The result of the research is a hypothetical model of the introduction of youth slang lexical units into the language of the media.

Key words: slang, youth sociolect, reception, standard, substandard language, online media.

Пешкова Виктория Александровна

Новосибирский государственный технический университет

Россия

viksvita88@gmail.com

**ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИЕМА «ТЕСТИМОНИАЛ»
В РЕКЛАМЕ КОММЕРЧЕСКИХ БАНКОВ
(ОПЫТ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ)**

Работа выполнена под руководством Кротовой А.Г., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. В статье представлена краткая характеристика тестимониала как приема рекламной коммуникации, приведены результаты экспериментального исследования, направленного на выявление особенностей восприятия тестимониала в рекламе коммерческих банков.

Ключевые слова: рекламная коммуникация; тестимониал; рекламный прием; экспериментальное исследование рекламы.

Реклама – это неотъемлемая часть процесса продвижения какого-либо продукта для привлечения покупателя. Создатели рекламы вывели формулу, по которой рекламный ход точно станет успешным: в рекламе должна быть знаменитость. Реклама с привлечением известной, часто эпатажной личности быстро обретает популярность. Считается, что знаменитости – это те самые рычаги, благодаря которым улучшается отношение к рекламируемому товару.

Тестимониал – это рекламный прием, суть которого заключается в том, что известный персонаж рассказывает о своем личном положительном опыте использования товара [Записки маркетолога, 2022: эл.рес.].

В отечественной науке даже сам термин «тестимониал» еще не получил широкого распространения и точного определения [Квят, 2011; Кротова, 2009; Назайкин, 2007]. Тестимониал понимается как:

- метод составления рекламного текста и коммуникации в целом;
- одна из семи основных форм пропаганды, выделенных Институтом анализа пропаганды;
- рекламный прием;

- использование оплаченных позитивных мнений и заявлений лидеров мнения;
- как образ типичного потребителя;
- прием прототипического позиционирования.

Для определения степени влияния рекламы в целом и приема тестимониал в рекламе коммерческих банков в частности на выбор потенциального потребителя мы провели экспериментальное исследование, в котором приняло участие 45 респондентов в возрасте от 26 до 65 лет. Подчеркнем, что выбор возрастной категории респондентов обусловлен тем, что опрашиваемые так или иначе уже имели дело с банковскими услугами, интересуются финансовой сферой или даже рассматривают в данный момент возможность обращения в какой-либо банк.

Опрос состоял из 13 вопросов, затрагивающих различные аспекты восприятия рекламы банков: вербальной и невербальной составляющей рекламного ролика, операторской работы и образа актеров, выступающих в роли представителей рекламируемых банков. Для анализа респондентам были предложены 3 рекламных ролика с участием Константина Хабенского (Совкомбанк), Сергея Безрукова (Совкомбанк) и Леонида Якубовича (Webbankir). Участники опроса имели возможность высказать свое мнение относительно эмоций, которые у них вызывает реклама с участием знаменитости. В данной статье мы проанализируем ответы на следующие вопросы:

1. Как вы относитесь к Константину Хабенскому в данном рекламном ролике? Нравится ли он вам? Какие чувства вызывает?
2. Как вы относитесь к Леониду Якубовичу в данном рекламном ролике? Нравится ли он вам? Какие чувства вызывает?
3. Как вы относитесь к Сергею Безрукову в данном рекламном ролике? Нравится ли он вам? Какие чувства вызывает?

Проанализируем ответы респондентов на каждый из вопросов.

Вопрос №1. Как вы относитесь к Константину Хабенскому в данном рекламном ролике? Нравится ли он вам? Какие чувства вызывает?

Большее половины из опрошенных, 24 человека (53%), ответили, что относятся к Константину Хабенскому положительно, отметив, что актер вызывает у них доверие и убеждает. Например:

«Он вызывает доверие. Этот актер мне симпатичен. Я доверяю ему»; «Положительно. Доверяю больше, чем другим. Симпатичен»; «Мне в принципе всегда Хабенский импонировал, в данном ролике вызывает доверие, хочется стать владельцем карты Халва.»; «Положительно отношусь к Хабенскому, у меня он вызывает уважение»; «Отношусь положительно, да нравится, вызывает только положительные чувства»; «Очень позитивный человек. Вызывает чувство доверия»; «Очень хорошо отношусь. Как актёр он очень талантливый»; «Отношусь положительно в большей части к Хабенскому, но в целом ролик создаёт приятное впечатление, вызывает доверие»; «Да нравится, чувства доверия»; «Константин Хабенский, в данном ролике вызывает доверие. Так как он положительный персонаж. Константин отличный актер, во всем сериалах и фильмах он выкладывается полностью. Играет всегда с душой. После этого ролика действительно начинаешь доверять этому банку»; «Мне нравится этот артист по фильмам. Вызывает чувство уверенности, в том, что он говорит»; «Вызывает доверительное отношение, правдив. Да, нравится».

Интересно, что только один человек (2%) сказал, что Хабенский ему «не нравится и не внушает доверия». Еще двое из опрошенных (4%) ответили следующее: «Хабенский как актёр нравится, а вот в рекламе про банк не очень»; «К Хабенскому отношусь нормально. Как актер он хороший. Доверия реклама не вызывает».

Оставшиеся респонденты отметили, что относятся к актеру в данной роли нейтрально. Были получены такие ответы:

«В рекламном ролике отношусь к нему абсолютно нейтрально и никаких чувств не вызывает, так как данные слова прописаны сценаристами и не несут искренний характер»; «Выполняет свою актёрскую роль, ни какого доверия нет,

так как всё по сценарию. Никаких чувств не вызывает»; «Нейтральное отношение, нравится уверенность в голосе, но вызывает некоторые сомнения в правдивости информации, торопливость, куда-то бежит»; «Банкам давно нет доверия, не зависит от актёров».

На основе полученных ответов к вопросу №1 мы можем сделать выводы о том, что:

1. Константин Хабенский у большинства из опрошенных (53%) вызывает чувство уверенности в сказанном им, чувство доверия и уважения к своей личности.

2. Всего один человек из 45 опрошенных (2%) отметил неприязнь к актеру.

3. Оставшиеся респонденты (45%) в большинстве относятся к Хабенскому положительно, но рекламируемая им услуга не вызывает у зрителей доверия.

Вопрос №2. Как вы относитесь к Леониду Якубовичу в данном рекламном ролике? Нравится ли он вам? Какие чувства вызывает?

На данный вопрос положительный ответ дали 13 человек (28%) из опрошенных. Большинство ответов были краткими: «Да, нравится, положительно», но то, чем именно цепляет актер, респонденты не указали. Но и более подробные ответы на вопрос мы тоже получили. Например:

«Якубович мне нравится я его уважаю, У меня он вызывает доверие и симпатию»; «Отношусь положительно, да нравится, вызывает только положительные чувства»; «Якубович очень хороший ведущий. Отличный человек»; «Леонид Якубович, мне знаком как ведущий программы «Поле чудес». Чувство надёжности»; «Якубович ведет себя как человек положительный. Я его уважаю»; «К Якубовичу я отношусь хорошо, приятный собеседник многое знает его возраст, седины вызывают уважение. В ролике он убедителен. Мне нравится»; «Убедителен, владеет информацией, нравится».

Подавляющее большинство респондентов, 28 человек (63%), высказались категорично негативно об участии Леонида Аркадьевича в рекламе Webbankir,

сказав «не нравится», «отрицательно», «нет доверия», «не искренне». Отметим наигранность и неубедительность. Но также мы получили следующие более подробные ответы:

«Не очень нравится. Такое чувство, что он посмеивается, подшучивает»; «Все кажется постановочным. Видно, что реклама ради денег и не больше»; «Зачем это ему? Ведь явно, что сам никогда не пользовался услугами этого банка»; «Не нравится, вызывает чувство подозрения и недоверия, хитрый взгляд»; «Нет, неуверенно рекламирует»; «Якубович не создаёт атмосферу доверия к банку, но вызывает интерес, при котором хочется изучить продукты, которые предлагает банк»; «После этой рекламы, меня не заинтересовал банк»; «Негативно отношусь к Якубовичу. Совсем не верю ему»; «Отношение к нему не очень хорошее. Никаких чувств не вызывает».

Нейтральные впечатления были вызваны у четырех опрошенных (8%).

«В данном ролике, я думаю, это не его роль. Реклама меня не впечатлила. Я бы хорошо подумала, прежде, чем идти к ним»; «К Якубовичу я отношусь нормально, в рекламном ролике он задействован как актер, какой текст дали, за что заплатили, то и произнес.».

На основе ответов, полученных на вопрос №2, мы можем сделать следующие выводы:

1. У большей части опрошенных (63%) Якубович вызвал негативные чувства. Актер не смог убедить и заинтересовать этих зрителей, создал впечатление наигранности. По его рекомендации большинство респондентов не обратились бы в Webbankir.

2. У некоторых респондентов (28%) актер вызывает хорошие впечатления, чувства ностальгии, уважение и доверие.

3. Наименьшее количество человек (8%) ответили, что реклама их не впечатлила, хотя отношение к актеру положительное. Кто-то даже вынес предположение, что это не роль Якубовича.

Вопрос №3. Как вы относитесь к Сергею Безрукову в данном рекламном ролике? Нравится ли он вам? Какие чувства вызывает?

Положительно в адрес Безрукова в данном рекламном ролике высказались 18 респондентов (40%). Представители этой группы отметили харизму актера, его убедительность и приятные чувства спокойствия и уверенности, которые он вызвал, рекламируя Совкомбанк. Помимо кратких высказываний, мы получили и более развернутые:

«Как актер Безруков мне нравится, и в этом ролике он неплохо смотрится. Я бы ему, скорее всего, поверила»; «Красиво играет роль. Нравится»; «Отношусь положительно, да нравится, вызывает только положительные чувства»; «Безруков в данном ролике создает атмосферу спокойствия. Реклама достаточно приятная и душевная. Но при этом, ролик вызывает сомнение, появляются вопросы к продукту банка»; «Сергей Безруков в данном ролике сыграл на «ура». Он всегда играет роль с душой, ему хочется доверять. Говорит уверенно»; «Сергей Безруков нравится по фильму "Бригада". Хорошо сыграл свою роль»; «Вызывает доверие, чувства ностальгии детства».

Но также мы получили и негативные ответы относительно эмоций, появившихся во время просмотра рекламного ролика Совкомбанк с Сергеем Безруковым. Таких ответов всего девять (20%), большинство из них краткие. Наиболее интересны для анализа следующие:

«Терпеть не могу Безрукова. Денег что ли не хватает?»; «Безруков мне в данном ролике не нравится, не доверяю я ему»; «Не нравится новый стиль»; «50/50, наигранно»; «Неубедительно, и после этого ролика Безруков мне разонравился»; «Безруков в ролике не совсем убедителен, хитроватый какой-то»; «Он не совсем убедителен, в мимике сквозит хитринка, отталкивает, настораживает. Жест поворотом головы говорит многое».

У оставшихся респондентов, 18 человек (40%), актер вызвал нейтральные чувства. Некоторые высказали мнение о том, что «это просто его работа», кто-то предположил, что Безруков что-то скрывает, поскольку его руки расположены в карманах.

Анализируя ответы на данный вопрос, мы сделали следующие выводы:

1. К Безрукову хорошее отношение у большинства опрошенных (40%). Это обусловлено его репутацией, ролями и харизмой. Несколько человек отметили сериал «Бригада» 2002 года. Безруков сыграл в нем одну из главных ролей, в которой транслировал твердый принцип «Слово – дело». Как кажется, многие люди именно поэтому до сих пор верят ему.

2. Отрицательные впечатления актер вызвал в основном по причине своего поведения в данном рекламном ролике: 20% респондентов отметили хитрость во взгляде, а также невербальные признаки (позы, расположение рук). Кто-то негативно высказался о новом стиле актера.

3. Ответы с описанием нейтральных чувств (40%) преобладают над ответами с негативными отзывами (20%).

На основе полученных ответов мы сделали следующие выводы:

1) при использовании приема testimoniaл существует риск перенесения отношения к герою на рекламу и рекламируемый продукт в целом;

2) образ героя, его речь и невербальное поведение может вызывать и отрицательные, и положительные эмоции у адресатов рекламного сообщения;

3) в то же время testimoniaл может вообще не влиять на восприятие рекламы в том случае, если у адресата есть стойкое мнение относительно рекламируемого продукта или услуги.

Таким образом, можно говорить о том, что выбор персонажа для рекламы и использование testimoniaла является достаточно рискованным приемом, поскольку, во-первых, сам персонаж может вызывать противоречивые чувства, от восхищения до раздражения; а во-вторых, часто использование этого приема оказывается слабым аргументом и не убеждает респондентов.

Подводя итог, можно сказать, что столь противоречивые ответы, полученные нами в ходе эксперимента, говорят о том, что testimoniaл не является для современного потенциального покупателя одним из главных критериев при покупке. Люди склонны к недоверию и все чаще ориентируются на отзывы других таких же покупателей или на собственные представления, а не на мнение звезды, рекламирующей товар.

Литература

1. Квят А.Г. Позиционирование товаров и услуг в аспекте теории прототипов // Вестник Томского государственного университета. Языкознание и литературоведение. 2011. С. 11–38.
2. Кротова Н.Н. Использование психологических приемов манипуляции в рекламе // ЭКОНОМИНФО. СМИ (медиа) и массовые коммуникации. 2009. С. 1–32.
3. Назайкин А. Рекламный текст в современных СМИ: практическое пособие // Профессиональное издание для бизнеса. М.: Эксмо, 2007. С. 82–91.
4. Тестимониал [Электронный ресурс] // Записки маркетолога: словарь маркетинга, URL: https://www.marketch.ru/marketing_dictionary/marketing_terms_t/testimonial/. Дата обращения: 13.03.2022 г.

Peshkova Victoria Alexandrovna

Novosibirsk State Technical University,
Russia

PECULIARITIES OF USING THE "TESTIMONIAL" METHOD IN ADVERTISING OF COMMERCIAL BANKS (EXPERIMENTAL RESEARCH EXPERIENCE)

The work was carried out under the guidance of Krotova A.G., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Annotation. The article presents a brief description of the testimonial as a method of advertising communication, presents the results of an experimental study aimed at identifying the characteristics of the perception of the testimonial in commercial banks' advertising.

Keywords: advertising; testimonial; celebrity; product; communication; advertising reception.

Репина Юлия Александровна

*Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых,
Россия*

Julia.repina2002@gmail.com

ОТНОШЕНИЕ К ТРУДУ В АНГЛИЙСКИХ И РУССКИХ ПОСЛОВИЦАХ

*Работа выполнена под руководством Цветковой М.В.,
канд. пед. наук, доц.*

Аннотация. На основе анализа пословиц русского и английского языков, касающихся трудовой деятельности, определяются исторические причины формирования пословиц, рассматриваются лингвистические особенности, отмечаются сходства и различия в национальных характерах английской и русской нации.

Ключевые слова: пословицы; труд; русский язык; английский язык; культурное наследие.

Пословицы по сей день являются активно используемым элементом в речи, который транслирует особенности национального характера. Уместное применение их в речи позволяет добиться лучшей выразительности.

В результате многовековой истории в устном народном творчестве формируются пословицы и поговорки, которые содержат в себе культурное наследие народа. Они не являются тождественными понятиями, поскольку пословица – это законченное суждение, имеющее логическое завершение и поучительную мораль, а поговорка – не является цельной, имеет смысловую незаконченность и не может использоваться без контекста, в отличие от пословицы [Слюсарева 2023: 3]. В данной статье приведен анализ пословиц, демонстрирующих отношение к труду.

Начиная с анализа данной части фольклора, стоит обратить внимание на то, что пословицы отражают точку зрения большинства представителей нации, поэтому их можно использовать при составлении общенационального представления о стране. Согласно сравнительному изучению английских и русских пословиц, оба языка выражают положительное отношение к труду и осуждают лень, безделье и бездеятельность.

Изучая пословичный запас русского языка, стоит обратить внимание на историческое прошлое нашего государства [Солманидина 2012: 991]. Особенности территории и климатические условия нашей страны, существовавшее многие века крепостное право повлияли на понимание труда как необходимого инструмента для выживания: «Без труда не вытащишь рыбку из пруда», «Кто не работает, тот не ест» [Даль 2023: эл.рес.]. Особенности работы в полях, где следовало работать быстро и усиленно привели к отражению в пословицах таких качеств как выносливость и решительность: «Хочешь есть калачи, не сиди на печи», «Русский долго запрягает, но быстро едет» [Солманидина 2012: 992].

Другой стороной являлось то, что труд воспринимался как само собой разумеющееся, а не как социальный лифт и символ богатства, поэтому возник пласт пословиц, где демонстрировалось попустительское отношение к трудовой

деятельности: «Работа не волк, в лес не убежит». Помимо этого в пословицах можно заметить физический ущерб от тяжелой и напряженной деятельности: «от работы не будешь богат - будешь горбат» [Даль 2023: эл.рес.].

В русских пословицах также прослеживается религиозность и надежда на помощь Бога в труде: «Кто рано встает, тому Бог подает» [Даль 2023: эл.рес.]. Но нежелание самостоятельно стремиться к труду в совокупности с верой в удачу не принесут результатов, что русский человек прекрасно понимал, поэтому умение брать ответственность на свои плечи также находит отражение в народных высказываниях: «На Бога надейся, а сам не плошай» [Брашатова 2020: 35].

Пословицы нашего народа отражают богатство выразительных образов языка и такую черту человеческого характера, как лень [Слюсарева 2023: 4]. Сказочный образ «скатерти-самобранки» или исполнение желаний «по щучьему велению» отличают русские пословицы от английских аналогов, где прослеживается сдержанность и прагматичность [Логинова 2014: 2].

Чаще всего ключевой фигурой в пословицах английского и русского языков является мужчина, либо сама работа или труд: «Работа хвалит мастера». Часто встречаются образы животных, которых мы привыкли ассоциировать с тружениками, такими являются птицы, пчелы, лошади и т.д., например, русская пословица «пчела трудится—для Бога свеча пригодится» демонстрирует образ трудолюбивой пчелки. Похожий вариант можно и отыскать среди пословиц, используемых на туманном Альбионе: «a busy bee has no time for sorrow». Люди подмечали такие качества данного насекомого как стремление к труду и аккуратность при выполнении своей работы, поэтому данный образ легко найти в пословичном фонде обоих языков [Логинова 2014: 2].

Исторически отличавшееся от России западное общество имеет иные представления о трудовой деятельности. Англия, как островное государство, с непригодным для земледелия климатом с самого своего формирования занималось торговлей, развивало предпринимательскую деятельность и видело главную цель труда в материальной прибыли [Логинова 2014: 4]. С связи с чем

пословицы английского языка свидетельствуют о том, что с точки зрения представителей данной нации, результат – это сочетание удачи при выполнении задачи, и это важнее приложенных усилий: «No sweet without sweat». С этим связана и ответственность, которую англичане налагают на свой труд и на конечный результат: «Never do things by halves» [Логинова 2014: 3]. Английская нация, настолько привыкшая к тому, что результатом труда будет успех и богатство, считает возможным сделать работу приоритетом жизни: «In the morning mountains, in the evening fountains» [Логинова 2014: 3].

Безделье в английском обществе порицается: «By doing nothing we learn to do ill» или, в более радикальном случае ассоциируется со злом: «Idleness is the mother of all evil». Работающий мужчина является героем многих английских пословиц, по нему и судили о качестве проделанного труда: «As is the workman, so is the work» [Браташова 2020: 33].

Трудовая деятельность, как основа жизни, заняла свое прочное место в пословичном фонде обоих языков. Стоит понимать, что неверно судить об отношении целой нации к работе, основываясь лишь на анализе небольшой части устного творчества. Схожесть пословиц заключается в том, что труд, как уникальный социальный и биологический феномен, транслирует одинаковое отношение к добросовестной и качественной работе, к порицанию лени и важности таких качеств, как трудолюбие, выносливость, терпение. Этим также и объясняется наличие эквивалентов в языках [Логинова 2014: 5].

Русские относятся к трудовой деятельности как к необходимости, тяжкому бременю, которое нужно нести на своих плечах всю жизнь, и посему материальная сторона вопроса их интересует не так сильно. Первоочередно у жителей России стояла проблема выживания, что конкретно отличается от видения англичан, которые имеют более прагматичный взгляд на работу и видят в ней возможности, чтобы изменить свою жизнь и материальное положение [Браташова 2020: 37].

Анализируя пословичный фонд, можно прийти к выводу, что основная задача пословиц – это трансляция характерных особенностей, присущих

конкретной нации. Исторически обусловленная важность труда для человека и определила значительное разнообразие пословиц в обоих языках. Однако, культурная составляющая объяснила лингвистическое и смысловое различие пословиц в английском и русском языках.

Литература

1. Браташова Э. В. Отражение национального характера в пословицах и поговорках английского и русского языков // Вестник Челябинского государственного университета. 2020. № 1 (435). Филологические науки. Вып. 119. С. 29—38. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/otrazhenie-natsionalnogo-haraktera-v-poslovitsah-i-pogovorkah-angliyskogo-i-russkogo-yazykov> (дата обращения 17.01.2023)
2. Даль В.И. Пословицы русского народа. - М.: Эксмо, 2003. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vdahl.ru/> (дата обращения 13.01.2023)
3. Логинова Т.Г., Хорошева В.С Реализация концепта work/труд в английских и русских пословицах и поговорках // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2014. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-kontsepta-work-trud-v-angliyskih-i-russkih-poslovitsah-i-pogovorkah> (дата обращения 17.01.2023)
4. Слюсарева А.А. Использование пословиц и поговорок в обучении иностранным языкам // Воронежский государственный университет. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://www.rgph.vsu.ru/ru/science/sss/reports/11/slyusareva.pdf> (дата обращения 17.01.2023)
5. Солманидина Н. В., Ключевский В.О. О роли как социального фона и потенциала формирования русского народа и его ментальности // Известия Пензенского государственного педагогического университета имени В.Г. Белинского. - № 27.2012 [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/v-o-klyuchevskiy-o-rol-i-prirody-kak-sotsialnogo-fona-i-potentsiala-formirovaniya-russkogo-naroda-i-ego-mentalnosti#ixzz32AX0LMwp> (дата обращения 10.01.2023)

Repina Yulia Alexandrovna

Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletovs,
Russia

ATTITUDE TO LABOR IN RUSSIAN AND BRITISH PROVERBS

The work was carried out under the guidance of Tsvetkova M.V., candidate of pedagogical sciences, associate professor

Abstract. The paper is based on the analysis of Russian and English proverbs related to labor activity, the historical reasons for the formation of proverbs are determined, linguistic features are considered, similarities and differences in the national characters of the English and Russian nation are noted

Key words: proverbs, work, Russian language, English language, cultural heritage

Стрелов Сергей Максимович

Лингвистическая гимназия № 23 им А.Г. Столетова,

Владимир, Россия

sergejstrelov@gmail.com

**КУЛЬТУРНЫЕ СВЯЗИ Г.ВЛАДИМИРА В XII ВЕКЕ С ЕВРОПЕЙСКИМИ
СТРАНАМИ НА ПРИМЕРЕ ПАМЯТНИКОВ ВЛАДИМИРО-
СУЗДАЛЬСКОЙ АРХИТЕКТУРЫ (УСПЕНСКОГО, ДМИТРИЕВСКОГО
СОБОРОВ И ЦЕРКВИ РОЖДЕСТВА БОГОРОДИЦЫ В БОГОЛЮБОВО)**

*Работа выполнена под руководством Мироновой Л.Г., учителя немецкого
языка высшей категории*

Аннотация. Статья посвящена культурным связям г.Владимира с европейскими государствами в 12 веке. На основе изучения культурологических источников на примере памятников Владимиро-Суздальской архитектуры, а именно элементов Успенского, Дмитриевского соборов и церкви Рождества Богородицы в Боголюбове, а также романской архитектуры Северной Италии и Германии Авторы попытались выявить схожие черты между ними, а также провести параллели между архитектурным обликом Дмитриевского собора и собора в местечке Шенграберн в Австрии.

Ключевые слова: Владимиро-Суздальская архитектура; Андрей Боголюбский; соборы Германии; армилла; романский стиль; Фридрих Барбаросса; Сев Италия (Ломбардия); европейские мастера.

Обращение к истории своей страны связано с естественной гордостью за ее культуру. Владимирская Земля сумела сохранить уникальные памятники древнерусского зодчества XII века. Они являются жемчужинами маршрута «Золотое кольцо России», и всегда вызывают восхищение перед творческими находками наших мастеров. Возможности обратиться к культуре и традициям немецко-говорящих стран в рамках уроков и внеклассной работы по немецкому языку в гимназии позволили расширить знания, овладеть социокультурной компетенцией. В центре исследовательского внимания - исторические и культурные связи города Владимира с Германией и другими европейскими государствами в XII веке. Выбор темы обусловлен желанием воссоздать процесс взаимодействия культур.

Сегодня, когда ряд стран в Европе пытаются выставить Россию варварской страной, вычеркивают её из своих учебников по истории, отказываются от любых связей с Россией, представляется необходимым познакомиться с трудами выдающихся ученых в области истории древнерусского зодчества, таких как Н. Н. Воронин, В.К. Вагнер, В.В. Седов, так как в них аргументированно доказывается, что Россия, наш город Владимир имели культурные связи со многими европейскими государствами уже в XII веке.

Доказательством взаимодействия культур служит также утверждение историка Василия Татищева об участии в строительстве наших Владимирских храмов XII века «мастеров из далеких стран». «Мастера же присланы были от императора Фридриха Первого с которым Андрей в дружбе был» [Татищев 1995: 246].

Также следует упомянуть и о Восточной политике Фридриха Барбароссы в отношении к Владимирскому княжеству, которая осуществлялась путем экспорта различных ювелирных ценностей западных ремесленников.

В качестве доказательства можно привести подарок - 2 армиллы (так называемые наплечники) - князю Андрею Боголюбскому. Это настоящие произведения декоративно прикладного искусства, выполненные в технике эмали. Придерживаясь мнения М. Е. Родиной, можно сказать, что «подобные накладки были неотъемлемой частью коронации облачения немецких монархов и символом власти Священной Римской империи» [Родина 2004: 113].

В настоящее время один из наплечников находится в Италии, а другой – в Германии, в городе Нюрнберг. На юбилей князя Андрея Боголюбского в 2011, был привезён во Владимир наплечник, находившийся в Италии, и представлен в музее «Палаты».

Во время туристско-образовательной поездки в Германию группа учащихся Гимназии № 23 в сопровождении преподавателя Людмилы Геннадьевны Мироновой посетила музей в городе Нюрнберг, в котором они увидели наплечник князя Андрея Боголюбского, но, к их удивлению, имя Великого Князя нигде не указано.

Еще одним доказательством взаимодействия русской и европейской культур является Успенский собор. В исторических летописях можно найти утверждение, что для строительства Успенского собора были привлечены мастера от немца (немцами называли всех, кто говорил на иностранном языке), которых Кайзер Барбаросса послал в помощь Князю Андрею.

По мнению историка В. В. Седова, в архитектурном ансамбле Успенского собора имеются такие элементы, «как аркатурно-колончатый пояс, трёхколонные вертикальные тяги на фасадах» [Седов 2020: 116]. Данные элементы являются атрибутом итальянской (ломбардской) архитектуры XII века. Историк обуславливает это тем, что среди мастеров, присланных Фридрихом Барбароссой, были ломбардские мастера-резчики, которые и привнесли в Успенский собор архитектурный стиль своей родины. Помимо этого, на стенах Успенского собора встречаются колонны, характерные для Германской архитектуры, аналогичные им можно найти в городах Шпейер и Вормс [Томан 2018: 30, 32].

В XII веке Владимиро-Суздальское Княжество имело культурные отношения с Европейскими государствами. Это является заслугой Андрея Боголюбского.

Что касается Дмитриевского собора, то данный храм был построен артелью Князя Всеволода Большое Гнездо, младшего брата Андрея Боголюбского.

Артель, работавшая под началом Всеволода, была очень большая, 45-50 мастеров. В работе артели прослеживаются три направления: романский стиль, традиции деревянного зодчества и самостоятельность архитектурных решений артели. Стены собора украшены резьбой по камню, например, изображением, по мнению многих искусствоведов, царя Давида в облике Князя Всеволода Большое гнездо и композиционным изображением на южной стене собора Александра Македонского. Тема прославления князей так близка к псалму Давида – «Каждое дыхание, да славит Господа».

Сравнивая архитектурные решения Дмитриевского собора, можно проследить его влияние на европейскую архитектуру. В Романской церкви Австрийского города Шёнграберн близ столицы Австрии Вены, построенной в XIII веке, есть архитектурные элементы, заимствованные, вероятно, из ансамбля Дмитриевского собора, такие как всадники и львы, но, в отличие от владимирских, австрийские львы выглядят очень агрессивно, а у всадников в Шёнграберне другой галоп, нежели у всадников со стен Дмитриевского собора.

Касательно бывшей резиденции князя Андрея Боголюбского с сохранившейся частично башней и переходом от 12 века и собором Рождества Богородицы, перестроенного в 18 веке, следует найти также следы архитектурного влияния западных мастеров. В результате археологических раскопок, проведённых в Боголюбово, в 2018 году, был найден фундамент XII века, который аналогичен фундаменту Кафедрального Собора Германского города Бамберг. Окно на сохранившейся башне аналогично окнам Успенского Собора города Модена, Северная Италия.

Таким образом, ввиду наличия обширных культурных связей с Европейскими государствами, и схожестью архитектурных стилей можно предположить, что рельефы на стенах храмов Владимирской земли являются конгломератом Европейских архитектурных стилей. Помимо этого, мы можем предположить, что Владимирская архитектура также оказала влияние на Европейскую, на примере рельефов церкви в Шёнграберне.

Литература

1. Родина М. Е. Международные связи Северо-Восточной Руси в X-XIV вв., Историко-археологические очерки, Владимир, 2004. С. 110-120.
2. Седов В. В. Архитектурная археология, Институт археологии российской академии наук, №2 2020.С.101-123.
3. Татищев В. Н. Собрание сочинений: в 8 т. Т. I- II. История Российская. Ч.2 М.: Ладомир, 1995.
4. Toman R. Kathedralen. Verlag Parragon, 2018, 256 S.

Strelov Sergey Maksimovich
A. G. Stoletov Gymnasium No. 23,
Vladimir, Russia

**CULTURAL TIES OF VLADIMIR IN THE 12TH CENTURY WITH EUROPEAN COUNTRIES ON THE
EXAMPLE OF MONUMENTS OF VLADIMIR-SUZDAL ARCHITECTURE (ASSUMPTION,
DMITRIEVSKY CATHEDRALS AND THE CHURCH OF THE NATIVITY OF THE VIRGIN IN
BOGOLYUBOVO)**

The work was carried out under the guidance of Mironova L. G. teacher of German of the highest category

Abstract. The article is devoted to Vladimir's cultural ties with European states in the 12th century. Based on the study of cultural sources on the example of monuments of Vladimir-Suzdal architecture, namely elements of the Assumption, Dmitrievsky Cathedrals and the Church of the Nativity of the Virgin in Bogolyubovo, as well as Romanesque architecture in Northern Italy and Germany, the authors tried to identify similarities between them, as well as draw parallels between the architectural appearance of Dmitrievsky Cathedral and the cathedral in the town of Schoengraburn in Austria.

Keywords: Vladimir-Suzdal architecture; Andrei Bogolyubsky; cathedrals of Germany; Armila; Romanesque style; Friedrich Barbarossa; and Northern Italy (Lombardy); European masters.

Федина Карина Сергеевна

Казанский (Приволжский) федеральный университет,

Россия

kari.fedina09@gmail.com

**ФЕНОМЕН МЕТАФОРЫ В АКАДЕМИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ, ЕЕ РОЛЬ В
ВОСПРИЯТИИ ТЕКСТА**

Работа выполнена под руководством Солнышкиной М.И.,

докт. филол. наук, проф.

Аннотация. Цель настоящего исследования заключается в выявлении метафор в текстах, их классификации по известным типологиям и в определении их степени влияния на общее понимание прочитанного. Материалом исследования послужили тексты УМК «Spotlight» и «Starlight» для 10-11 классов, рекомендованные к использованию в российских общеобразовательных учреждениях. Научная новизна работы обуславливается тем, что в статье предпринята попытка охарактеризовать метафоры в текстах данных учебников, определить их частотность. В результате выявлено предположительное количественное соотношение фигуративного языка в учебниках.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика; когнитивная теория метафоры; функции метафоры; типологии метафоры; восприятие текста.

Появление во второй половине XX века когнитивной теории метафоры и когнитивной лингвистики как направления в целом дало новый импульс

изучению метафоры в качестве когнитивного механизма или же инструмента категоризации, выражения, восприятия и познания окружающей действительности. В настоящее время ведутся исследования на тему роли метафоры в текстах различного типа дискурса. Мы акцентируем наше внимание именно на учебном тексте и его восприятии.

Говоря о работе с текстом, невозможно не затронуть понятие его интерпретации. Под интерпретацией понимается процесс переосмысления «сквозь призму социокультурного и жизненного опыта», при котором происходит «переплавление заданных смысловых форм в субъектность интерпретатора» [Александров 2015: 132]. Иными словами, переосмысление текста воспринимающей его личностью происходит на базе определенных знаний и, можно сказать, культурного кода, заложенного в нашем ДНК. Метафора также играет роль в переводе текста на родной язык, поскольку адекватный перевод зависит «не только от рационального, но и эмоционально-оценочного восприятия текста» [Бройтман 2010: 72]. Более того, одной из самых частых ошибок перевода является неверное прочтение метафор [там же].

Стоит отметить, что даже языковая метафора, которая укоренилась в языке и не воспринимается его носителями в качестве фигурального значения, так же вне зависимости от ее образности апеллирует к метафоре концептуальной, поэтому метафоричность текста является значимым фактором в процессе смыслового восприятия [Симоненко 2012 : эл.рес.].

Проанализировав фундаментальные труды лингвистов, мы классифицировали выявленные метафоры в учебниках УМК “Spotlight” и “Starlight”. В ходе исследования было выявлено, что наиболее часто встречающимися видами метафор в текстах являются ориентационные и онтологические метафоры Дж. Лакоффа:

Highs and lows of the career [Spotlight 10: 136];

I have high hopes [Starlight 10: 73]

– ориентационные метафоры, где хорошее ориентировано наверх, а плохое – вниз [Лакофф 2004: 40]. Общее число подобных метафор в текстах не менее 10.

I've got lots of friends and *we're all into* the same kind of things [Spotlight 10: 140];

It doesn't matter what the crime is, science will get to the *bottom of it* [Spotlight 11: 60];

– онтологические метафоры для понимания событий, действий, занятий и состояний, где различные виды деятельности рассматриваются как некие объекты вместилища и автономные сущности [Лакофф 2004: 57].

Помимо приведенной типологии, можно выявить метафорические выражения по классификации Н.Д. Арутюновой [Арутюнова 1999: 366].

Так, не редки случаи употребления в текстах когнитивной метафоры: *sharp tongue*, *sharp command*, *warm personality*, *cold heart* и др. Такая метафора служит инструментом передачи общности свойств предметов и связанных с ними чувственных характеристик на объекты реального мира.

В текстах были обнаружены и номинативные метафоры, выполняющие эвристическую функцию по В.К. Харченко [Харченко 1992: 11]. Так, с целью дать название природным явлениям или объектам появились словосочетания “the eye of the storm” и “dust devil”, “bloodstream”, “spinal cord”, “solar cells”. Не редки случаи употребления фигуративных выражений, переносящих характеристики, функции и свойства живого объекта на неодушевленный: “*heart of the city*”, “*mobile phone battery died*”, “*birth of a completely new valley*”, “*energy eaters*” (about electronic devices), “*Losiny Ostrov is the lungs of the city*” и, наоборот, признаки и качества неодушевленного характеризуют или метафорически сравниваются с объектами, присущими живым существам. Например, “*nerves of steel*”, “*bodies ran out of fuels*” “*bronze hair*” и т.д. Следует отметить, что перечисленные выражения “*nerves of steel*”, “*bronze hair*” также относятся к метафорам-сравнениям по классификации Ю.И. Левина, где видны и источник и объект метафоры [Левин 1998: 293]. Затронув эту классификацию, стоит сказать, что в текстах были обнаружены и метафоры-загадки, в которых на уровне поверхностной структуры обнаруживается только источник.

Так, фраза “square-eyed couch potatoes” подразумевает подростков, сидящих перед телевизором [Spotlight 10: 122];

“In attempt to escape from the nightmare...” – “nightmare” подразумевает извержение вулкана, исходя из прочитанного [Starlight 11: 43];

Нами было выяснено, что несмотря на разнообразие в учебниках аутентичных отрывков из художественных произведений, в текстах все же в основном присутствуют языковые и генетические (стертые) метафоры, которые настолько прижились в языке, что не воспринимаются, как скрытые сравнения. Наиболее частыми примерами являются выражения со словами “fight”, “struggle”, “beat” их насчитывается порядка 11:

“Many people face constant struggle to earn a living” [Starlight 11: 98].

Метафоры со словом “heart” встречаются в общей сумме 6 раз: “heart of the city”, “heart if the science” и так далее.

Метафоры со словами “star”, “hit” 7 раз: “Russian star in star trek”, “the series was a hit” и так далее.

Метафоричное выражение “concrete jungle” 3 раза: “Sick and tired of living in a concrete jungle?” [Spotlight 11: 23] и так далее.

Также замечены такие выражения, как “interest was sparkled”, “roots of language”, “language barrier”.

Всего в текстах четырех учебников было насчитано 158 метафор или метафоричных образов, предположительно лишь 34 из которых носят стилистическую и экспрессивную выразительность. Это может свидетельствовать о том, что учащиеся 10 и 11 классов в достаточной мере не развивают фигуративное мышление и навыки анализа текста, содержащего стилистические приемы, на иностранном языке, что может привести к дальнейшим трудностям при работе с текстом.

Стоит отметить, что одной из проблем современных исследований на тему метафоричности языка является отсутствие единого мнения о том, что можно считать истиной метафорой. В настоящей статье представлены количественные показатели лишь предполагаемых метафор, при отборе которых мы исходили из

проанализированной литературы. Однако при данном поиске метафор в текстах не учитываются такие явления в английском языке, как идиомы, фразовые глаголы и т.д. Принимая в расчет эти обстоятельства, было разработано несколько основных концепций обнаружения лингвистической метафоры, одну из которых мы взяли для выявления метафор в двух выбранных текстах, одинаковым по уровню языка, стилю и объему.

Мы предполагаем, что с помощью концепции “Metaphor identification procedure” (MIP), выдвинутой учеными Pragglejaz Group [Pragglejaz Group 2007: 1-39] мы сможем более точно идентифицировать лексические единицы, носящие фигуративное значение, и в дальнейшем провести эксперимент с целью оценить степень влияния фигуративного языка на общее восприятие текста.

Литература

1. Александров Е.П. Учебный текст и текстовая деятельность в образовательном процессе // Вестник Таганрогского института управления и экономики. 2015. Вып. II. С. 130-135.
2. Английский в фокусе. 10 класс/ О.В. Афанасьева, Д. Дули, И.В. Михеева и др. – М.: Express Publishing: Просвещение. 2012. 248 с.
3. Английский в фокусе. 11 класс/ О.В. Афанасьева, Д. Дули, И.В. Михеева и др. – М.: Express Publishing: Просвещение. 2021. 256 с.
4. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека – М.: Языки русской культуры. 1999. 896 с.
5. Бройтман М.С. Эмоциональное восприятие текста и качество перевода // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2010. Вып. IV. С. 72–75.
6. Звездный английский. 10 класс/ К.М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова и др. – М.: Express Publishing: Просвещение. 2012. 200 с.
7. Звездный английский. 11 класс/ К.М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова и др. – М.: Express Publishing: Просвещение. 2011. 200 с.
8. Лакофф Д. Метафоры, которыми мы живем /пер. с англ. /под ред. и с предисл. А.Н. Баранова. – М.: Едиториал УРСС. 2004. 256 с.
9. Левин Ю.И. Структура русской метафоры // Избранные труды. Поэтика. Семиотика. — М.: Языки русской культуры. 1998. 457 с.
10. Симоненко М.А. Роль метафоры в понимании архитектурных текстов // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета, 2012. №3-2 (23). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-metafory-v-ponimanii-arhitekturnyh-tekstov>, свободный. – Загл. с экрана.

11. Харченко В.К. Функции метафоры– М.: ВГУ. 1992. 88 с.
12. Pragglejaz Group. MIP: a method for identifying metaphorically used words in discourse // *Metaphor and Symbol* 22(1). Lawrence Erlbaum Associates, Inc. 2007. P. 1 – 39.

Fedina Karina Sergeevna
Kazan Federal University,
Russia

METAPHORS IN ACADEMIC TEXTS AND THEIR ROLE IN TEXT PERCEPTION

The work was carried out under the guidance of Solnyshkina M.I., Doctor of Philological Sciences, professor

Abstract. The purpose of this study is to identify metaphors in academic texts, classify them according to known typologies and determine their degree of influence on the general reading comprehension. The material for the study includes the student books "Spotlight" and "Starlight", which are recommended for use in Russian high schools. The novelty of the paper is in an attempt to characterize the metaphors in the texts of these textbooks and to determine their frequency of use. As a result, the estimated quantitative ratio of figurative language in textbooks is revealed.

Keywords: cognitive linguistics; cognitive theory of metaphor; metaphor functions; typology of metaphor; text perception.

**Хрусталёва Юлия Сергеевна,
Лезёва Татьяна Ивановна**

Российский технологический университет (РТУ МИРЭА)

Москва, Россия

yliaqaf2001@mail.ru

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при

Президенте Российской Федерации (РАНХиГС)

Москва, Россия

lezeva.ti@yandex.ru

THE HISTORY OF GRAPHIC DESIGN AS A MEANS OF VISUAL COMMUNICATION

Abstract. The article is devoted to the investigation of graphic design role as an important way of visual communication which affects almost all spheres of our life both in real and in digital world. The main emphasis is on the fact that the history of graphic design is inseparable from the history of human civilization and dates back to distant past. Throughout the historical development of society people realized that the expression of information by means of graphic images was much more effective than by means of a text or oral speech. The article supports the statement that graphic design must be regarded as a language, the use of which helps extend the range of information

communicated, improve the quality of information perception and increase the compactness of information placement.

Key words: visual communication; print; infographics; typography; font; lithography; photography; fine arts; graphic design; decorative arts; cubism; futurism; suprematism.

Graphic design is the universal language of visual communication. It affects almost all areas of our lives, both in the real and in the digital world. Graphic design, first of all, is a way to organize and convey information by highlighting the most important and understandable elements of it. Graphic design is a part of culture. Just like culture, it has its own history, which is essential for the history of humanity. Graphic design is an important element of modern life, the environment around us. It is a fact, what we interact with graphic design every day.

For example, you come to an unfamiliar city to visit a friend. To find his address, you will probably use the maps or the navigator in your smartphone. Many people will not think about it, but it is graphic designers who are responsible for what you will see on the screen. The signboards of shops, pharmacies or cafes that you will meet along the way, all these are the work of graphic designers. And it is not only about the inscriptions, but also about some supermarket logos, signposts, advertising banners, road signs, etc. [Елисеева И.М., Саблина Н.А., Романова Ю.В. 2019: 67].

On the way to a friend's house, you will stop at the supermarket to buy something for tea. On the shelves you will find an incredibly large number of products in different packages, and each of them will be visually attractive or not. And again it is graphic design. First of all, you will pay attention to the brightest or just pleasant for you. And if it is something really good, you will certainly take it. Have you already chosen anything? Now you can take some nice bag to put your purchases in it. Often, even the most ordinary shopping bags have an uncomplicated pattern, a store logo, or a beautiful and interesting pattern (if there are some gift bags). And here the design is important too. It will attract your attention, and then you will check the quality, structure or functionality of the product and buy it.

In your friend's apartment, you will see wallpaper with a space print (which, by the way, was also invented by a graphic designer), but then your attention will be

captured by a huge bookshelf that covers the entire wall. You will come closer and see a book of your favorite writer and, of course, take it in your hands. The covers of printed products, the text on the pages - all these things have been done by some designer. Looking through the simplest book, without any illustrations, you cannot even guess that one man has spent a lot of hours, and even several days on it.

You and your friend have decided to watch a movie or TV series, and at the same time order a pizza. The screen saver, the movie titles, the design of the website of a restaurant, the menu and other sections – it is also designer's work. Website development is mainly done by web designers, but even here you cannot do anything without graphic elements. Characters, landscape, effects, animation in video games – it is a 3D graphic, which is also graphic designer's work.

Graphic design is everything around us, everything that we meet every day, every minute, and therefore often do not notice. You might think that this is just a trend of our century? But not. Graphic design has its own history, full of nuances and interesting facts.

In fact, everything we know from the school history course is somehow connected with graphic design. Let's start with the oldest rock paintings, which people used to understand each other long time before they learned about an articulate speech. Rock carvings are nothing more than infographics, as they can be called now [Günay, M. 2021: 113].

Then the writing system appeared, the first alphabets which consisted of pictograms. It is believed that the first of them were invented by the Sumerians, in 3300-3000 BC. e. One symbol meant a whole word, a sentence, or even some message. This is still successfully used by the Chinese, Japanese people and some ancient clans that have saved their traditions. Infographics affects all areas of our lives – it exists on the streets (signs, road signs, etc.), in public transport, in our gadgets (application icons, etc.). This is not surprising, because it is clear for all people who speak different languages, living on the different sides of our planet.

With the advent of printing in 1445 (which, by the way, was invented three times: in China, in Korea and in medieval Europe), graphic design began to develop

even more actively. In 1450, the era of the old typography began, the main object of which was the book. It began to be decorated with beautiful engravings, prints, patterns, etc. and had an incredibly high cost and cultural value. Newspapers and posters of that time also looked like book pages.

In fact, all of Guttenberg's first books only imitated book handwriting – a defining element of typography, especially in the 16th century. At that time, such a book font as the Gothic minuscule dominated (and is still used today for ritual texts). For everyday government announcements, simple messages, or notes, Gothic italics (bastarda in France) were used. In the period before the 1500s, another significant and used font was the Schwabacher, created on the basis of italics.

The beginning of the typographic era in the book business can be called the first editions of the Italian typographer Alda Manuzia. He was the first to recognize the difference between printed and handwritten text.

Over time, the individual elements of the letters become more typographic. Humanity is trying to get away from the clumsiness of old German fonts (texture, Schwabacher, fracture), getting closer and closer to the forms of Latin antiqua – more readable and modern. The typographic design of books became even better with the appearance of Dido's antiques, Bodoni's innovations. Typography was experiencing its rise – the classic period. But, starting in the 1880s, the business declined quickly. It was going on due to the development of lithography, photography, photolithography, the appearance of a high-speed flat-printing machine.

In the 18th and 19th centuries, the newspapers were full of articles, news with cartoons, proclamations and appeals. In the same 19th century, Europe officially began to distinguish between the concepts of «graphic design» and «art».

In 1849, the English inventor and entrepreneur Henry Cole actively tried to promote design ideas on the international stage and spread them in his own country. He was also the author of the idea of exchanging Christmas greeting cards. The design of postcards is nothing more than graphic design.

In the period from 1891 to 1896, the English poet and artist William Morris launched the activity of the art movement «Arts and Crafts», which he founded in 1880.

The participants of this association praised manual labor and decorative art, and also predicted the development of industrial design [Богатырева М.Х. 2016: 158]. Their activities influenced, in the future, and the well-known Modern style. Morris started a real war against the machines. He typed the books in his own typefaces and printed them by hand. This man went down in history as the creator of the artistic font (the Morris-Gotisch font in Germany).

In 1903, the artist Coloman Moser, the architect Josef Hoffmann and the banker Fritz Warendorfer founded the first Vienna workshops. It united the architects, artists, and designers in the fields of ceramics, fashion, furniture, jewelry, and graphics. They are considered to be the founders of modern design and styles such as Bauhaus and Art Deco. They contributed to the standards of design work for the next generations, despite the fact that their progressive ideas did not become successful immediately.

The Morris School and the Modern style influenced the quality of the new styling. One of the followers of modernism, Ekman, created the font. Combining antiqua and fractura. Behrens designed his own Gothic font. The first books of book-printing artists began to appear. Karl Peschel began to discover long-forgotten old fonts, and the publishing house «Inzel» and Otto Julius Bierbaum seriously engaged in the study and transformation of old forms.

By the way, both typography and design have always been connected with the visual arts. The rules of form formation, discovered by artists, largely determined the rules of typographic design, and later graphic design. In the Gothic era there was a shift from fresco painting to easel painting, and the Renaissance gave the artist freedom and independence from religious subjects and canons, which was a significant step forward.

Thanks to photography, which could make a momentary impression, painting began to move away from clear and often ideologically dependent subjects. The impression of the picture, the ability to convey certain feelings, emotions and mood, rather than a deep sense, a strict plot, became valued. How does this relate to the design? It is logical and simple. Graphic design is based on the same rules of composition, painting. A huge role in it is played by color, shape, carrying a certain emotion that the designer wants to show.

Posters and propaganda booklets have become very important all over the world. They were especially important in the crucial years for a particular country, during wars and revolutions. With the help of posters, people were raised to overthrow governments, develop new lands, fight against the enemy, vices of society and were introduced to cultural and social events. There were also advertising posters of various products – from tooth powder to cars. But it was the graphic designers who worked on all these, but they were only called another way [Günay, M. 2021: 117-118].

The work of Cubists and futurists (Picasso, Cezanne, Malevich, Mayakovsky, and many others) is closely connected with posters. Cubism gave rise to new forms, colors, and patterns that contributed to the development of graphic design. The peak was suprematism (Malevich et al.), which was a composition of geometric shapes, which is quite a popular element of graphic design today.

The term «graphic design» appeared in print in 1922 that happened thanks to the American artist, calligrapher and graphic designer William Addison Dwiggins [Овчинникова Р.Ю. 2016: эл. рес.]. He published the article «A new kind of printing calls for a new design». And in 1927, Raffe's first book, «Graphic Design», was published.

A classic example of design is the signs in the London underground, the font for which was developed by the English calligrapher, font designer and teacher Edward Johnston in 1916.

In Russia, in the 1920s, Soviet Constructivism began to develop. Many constructivist artists have become, in fact, new graphic designers. They created theater sets, fabrics, clothing, furniture, logos, restaurant menus, etc.

In 1928, such designers as the German typographer Jan Cichold, and the Bauhaus typographers Herbert Bayer, Laszlo Moholy-Nagy, and El Lissitzky became famous. These people had a huge impact on the development of graphic design. The principles of their work were used in post-war America in various posters, signs and packaging. In 1937, minimalism in the design art of America gave the world such names as Adrian Frutiger (designer of Univers and Frutiger fonts), Paul Rand (advertising and logos), Alex Steinweiss (the invention of the album cover), Josef

Muller-Brockman (one of the most prominent representatives of the Swiss design school).

In Soviet Russia, the foundations of design were created by constructivist architects in the Moscow VKhUTEMAS (All-Union Art and Technical Workshops). The first designers of the 1920s are called Alexander Rodchenko and Vladimir Tatlin [Королева Л.Ю. 2015: 3].

In 1962, the All-Union Scientific Research Institute of Technical Aesthetics (VNIITE) was established under the Committee of the Council of Ministers of the USSR for Science and Technology. Architect Y. S. Somov was one of the founders of the Union of Designers of the USSR in 1987. He also published quite a few books on the theory of architecture and design.

Nothing in our world can be perfect, just like the process of design development, which has undergone both ups and downs. It is believed that in the mid-Victorian era, design began to be dramatically replaced by machine production. This was caused by industrial growth, which for a time overshadowed the arts. The attempt to replace manual labor with machine labor had a destructive force that threatened to «kill» many spheres of public life, to displace art as something impractical and secondary. This, fortunately, did not happen, but the industrial revolution definitely affected art, devaluing the previous ideals, changing values and views, turning the consciousness of the masses. And in the USSR, they were in no hurry to recognize graphic design, and in general, any design, as an independent, and most importantly, necessary industry.

In general, the study of the history of design is a very difficult task. But one of the features of design is the ability to encode important information in ordinary things, the ability to influence our consciousness and even many desires and actions. Design, despite its close connection with commerce, is designed to make this world more beautiful, to educate a person aesthetically.

References

1. Богатырева М.Х. Становление и развитие отечественного дизайн-образования. // Вестник академии права и управления. Вып. 2 (43). 2016. С.158-162.

2. Елисеева И.М., Саблина Н.А., Романова Ю.В. Графический дизайн как средство визуальных коммуникаций в профессиональном образовании дизайнеров // Высшее образование сегодня. 2019. Вып. 12. С. 66-69.
3. Королева Л.Ю. Творческое развитие в истории дизайн-образования. // Педагогика искусства. Вып. №1. 2015. С.1-8. www.art-education.ru
4. Овчинникова Р.Ю. Соотношение визуального и коммуникационного в графическом дизайне. // Вестник Томского государственного университета, 2016. <https://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-vizualnogo-i-kommunikatsionnogo-v-graficheskom-dizayne/viewer> (дата обращения 31.03.2023)
5. Günay, M. (2021). Design in Visual Communication. Art and Design Review, 9, 109-122. <https://doi.org/10.4236/ad.2021.92010>

Khrustaleva Yuliya Sergeevna, Lezeva Tatyana Ivanovna
MIREA — Russian Technological University (RTU MIREA)
Moscow, Russia
The Russian Presidential Academy of National Economy
and Public Administration (RANEPA)
Moscow, Russia

ИСТОРИЯ ГРАФИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА КАК СРЕДСТВА ВИЗУАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. Данная статья посвящается исследованию роли графического дизайна как важного способа визуальной коммуникации, который затрагивает почти все сферы нашей жизни и в реальном, и в цифровом мире. Основной акцент делается на тот факт, что история графического дизайна, в целом, неотделима от истории человеческой цивилизации и уходит в далекое прошлое. На всем протяжении исторического развития общества человек все ближе подходил к осознанию того, что очень часто выражение информации посредством графического изображения гораздо более эффективно, нежели текст или устная речь. В статье поддерживается утверждение, что графический дизайн нужно рассматривать в качестве языка, используя который, можно значительно расширить спектр передаваемой информации, улучшить качество ее восприятия и повысить компактность размещения.

Ключевые слова: визуальная коммуникация; принт; инфографика; типографика; литера; литография; фотография; изобразительное искусство; графический дизайн; декоративно-прикладное искусство; кубизм; футуризм; супрематизм.

Шуева Анастасия Ивановна

Донецкий национальный университет экономики и торговли имени Михаила

Туган-Барановского,

Россия

a.shueva01@mail.ru

SELLING HEADLINE LANGUAGE

The work was carried out under the guidance of Atabekova A.K., senior lecturer

Abstract. The article discusses the basic principles of selling text. The main linguistic peculiarities of a text headline and its basics, of how to attract a reader in the streets and in social networks are described. Examples of "bad" and "selling" headlines are given.

Keywords: advertising, selling text, language, headline, attention, social media.

Advertising is one of the main components of sales in today's world. Nowadays, knowing how to make the right text that can sell a product to millions of people and posting it on social media, which have become the main sales platforms during the pandemic, has become highly demanded and rewarding.

Broadly speaking, sales text refers to material that encourages a person to take a specific targeted action. This is not necessarily a purchase. Often it is necessary to sell a link to a page, participate in a survey, increase the number of incoming calls or consultations [Kurbanov 2022: 122].

The following features of an advertising text are distinguished [Papina 2021: 92]:

- 1) the particular choice of linguistic medium;
- 2) the peculiarity of the communicative function;
- 3) the use of distinctive compositions and images;
- 4) the prominent role of extra-linguistic factors;
- 5) ambiguity in the interpretation of the advertising text.

Thus, the effectiveness of an advertising text depends on the successful combination of all its components: picture, sound, image, "verbal fabric". [Papina 2021: 91]. The following means help to express in writing the emotionality of the text. They can be divided into 3 groups such as:

1. Punctuation ("!", "!?", "-");

2. Linguistic devices (tropes, superlatives, positive advice, active voice);
3. design (font format, introduction).

It should be noted that researchers note the paramount importance of the verbal component of advertising - the verbal text, namely the headline. A catchy headline is half the battle. The main function of headlines is to be informative, but for a website page, just being informative is not enough. As a marketing tool, a good headline should be used to fight for the interest of the target audience. In other words, it should not only inform about the content of the article, but also offer a solution to a problem, answer a question, satisfy the curiosity or entertain the reader [Pivkin 2021: el. res.] The American advertiser David Ogilvy introduced the 4U headline writing method, which includes 4 components:

1) benefit (many people make the mistake of describing the product itself rather than the benefit of it) (Table 1);

Table 1 - Sales headlines with benefits

Ordinary headlines	Sales headlines with benefits
Search engine promotion (SEO)	Increasing sales through search engine promotion
Thai massage	Thai massage with 50% discount
Inexpensive cleaning services	Turnkey, full-service cleaning from 300p.
Suspension diagnostics and repair	Free 12-point suspension diagnostics
Realtor services	Selling your property in 3 months - or with 0 roubles commission

*Compiled by the author

- 2) uniqueness (no analog);
- 3) targeting (clear headline text, specific, accessible)

This attribute can be implemented in various ways:

- mentioning the target audience ("Tips for restaurateurs");
- mentioning the niche ("How to gather an audience of 100+ people for a training session");
- using numbers and factors ("How I cut costs by 48% and tripled my café's profits in 10 days");
- the use of intensifier words ("10 Ways to Fight Wrinkles");
- geographical reference ("French manicure courses in Moscow").

4) Urgency (this criterion tells the reader to act now or shows how soon they will benefit).

Thus, when writing a promotional text, the headline should contain 6-8 words. If it's a landing page (a one-page website with brief information about a product or service) [Sberbank 2023: e-res], then a benefit promising affirmative headline works better. For other types of text, interrogative headline suits best.

Note that in today's world, practically all publications are coming in social networks, such as Instagram, VK, Telegram, etc. Let's make a more detailed analysis of which headline to use best for each social network.

Instagram is a platform where visual content plays a major role. The key role in attracting the reader is primarily played by images, so the title is superimposed over the cover picture. This format dictates its own rules [Pivkin 2021: el. res:]

- Conciseness - the average length of a headline is 40 characters;
- Informativeness - if people don't immediately understand what the post is about, they won't waste time on it;
- Visibility, readability - capslock, bright colour, etc. are often used;

At Yandex Zen platform, it is recommended to provide information in such a way that the visitor maintains trust to your channel after reading the article. Recommendations:

- Moderate use of epithets (“the most famous, best, brightest, greatest” are not the best choice of words for a headline);
- Avoid use of mid-phrases that hide the meaning of the article. A bad example: "This simple remedy will save you of cancer: add one spoonful of...to a glass of water".

Headlines on YouTube can be whatever you want, there are almost no limits. The main condition is the interest on the part of the target audience. Clickbait is appropriate here, as long as it doesn't alienate people.

For other messengers, the headline should consist of 2-4 words, reflecting the main idea of the text below.

Literature

1. How to create a selling Landing for sales - step-by-step instructions - " Sberbank [Electronic resource]. - URL: https://www.sberbank.ru/ru/s_m_business/pro_business/kak-sozdat-prodayushchij-lending-dlya-prodazh/
2. Kurbanov, M. K. Formulas of selling texts / M. K. Kurbanov // Education and Science without Borders: Social and Humanitarian Sciences. - 2022. - № 17. - С. 121-124.
3. Papina E. S. Language means of selling texts / E. S. Papina // Philological aspects of media-culture - 2021 : collection of scientific papers of All-Russian scientific conference, Ulyanovsk, 20-21 April 2021 / Compiled by responsible editor M.E. Kroshneva. Vol. of Issue II. - Ulyanovsk: Ulyanovsk State Technical University, 2021. - С. 90-96.
4. Pivkin D. How to write a headline if you have no experience: a breakdown of basic techniques with examples [Electronic resource]. - URL: <https://neiros.ru/blog/content/kak-napisat-zagolovok-esli-net-opyta-razbor-osnovnyh-tekhnik-s-primerami/?ysclid=lfk33lgwya558998902>

Anastasia Ivanovna Shueva

Donetsk National University of Economics and Trade named
after Mikhail Tugan-Baranovskiy,
Russia

ЯЗЫК ПРОДАЮЩИХ ЗАГОЛОВКОВ

Работа выполнена под руководством Атабековой А.К., ст. преподавателя

Аннотация. В статье рассматриваются основные принципы продающего текста. Описаны основные лингвистические особенности заголовка текста и его основы, как привлечь читателя на улицах и в социальных сетях. Приведены примеры "плохих" и "продающих" заголовков.

Ключевые слова: реклама, продающий текст, язык, заголовок, внимание, социальные сети.

ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ ТЕКСТА И ПЕРЕВОДА

Анучина Дарья Алексеевна

Иркутский Государственный университет,

Россия

daria.anuchina@mail.ru

ОПИСАНИЕ СУБЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИДЕОГРАММ КАК ЯЗЫКА КОМИКСОВ НА ПРИМЕРЕ BATMAN / SUPERMAN: WORLD'S FINEST (2022), ISSUE: 1.

Работа выполнена под руководством Дюндик Ю.Б., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. В статье приводится определение понятия «комикс» Скота МакКлауда из его труда «Понимание комикса». Отмечаются особенности функционирования сублингвистической идеогаммы, как неотъемлемой части данного жанра, на примере Batman / Superman: World's Finest (2022), Issue: 1. Выделяются и описываются основные виды сублингвистических идеогамм: звукоподражания, шрифт реплики персонажа, междометия, филактер, которые, в свою очередь, сопровождаются наглядными примерами. Научная новизна исследования заключается в том, что в работе были рассмотрены и выделены основные виды невербальных символов, передающих дополнительную информацию, позволяющих глубже погрузиться в сюжет комикса. Делается вывод, что разработанная нами классификация не является абсолютной, так как выбор того или иного приема полностью зависит от художника и автора комикса.

Ключевые слова: комикс; сублингвистическая идеогамма; филактер; шрифт; креолизованный текст; междометие; звукоподражание.

«Комикс» — это сокращение от двух английских слов: “comic” (от англ. «смешной», «юмористический», «шуточный») и “strip” (от англ. «полоса, лента»). В американских газетах конца 19 века существовала отдельная колонка, которая называлась “comic strip”, где публиковалась серия рисунков с текстом юмористического характера. Самым распространённым определением такого явления, как «комикс», является «история в картинках» [Что это – комикс: эл. рес.], но, на наш взгляд, данное выражение не раскрывает в достаточной степени суть этого жанра, так как в нем не определяется задача комикса. Наиболее точно суть комикса раскрывается, на наш взгляд, в определении Скота МакКлауда в труде «Понимание комикса», он определяет комикс следующим образом: «Иллюстрированные и другие изображения, сопоставленные рядом в

продуманной последовательности для передачи информации и/или получения эстетического отклика от зрителя» [Макклауд 2016: 16]. Автор демонстрирует не только «оболочку» комикса, но и задачу, которая закладывается в повествование. Другими словами, комикс — это не бессмысленная «история в картинках», у него есть определенная проблематика, которую нужно донести до читателя. Тем самым, комикс — это материальный продукт, который был создан с определенной целью: повлиять на читателя, внести вклад в формирование личности человека. Выявляется главная особенность комикса — иллюстрирование последовательности действий. Повествование делится на несколько идущих подряд кадров, которые в совокупности дают целостное изображение происходящего. Приведем определение французского исследователя данного жанра П. Фрэнно-Дерюэля: современная форма образного повествования, комикс, представляет собой произведение, неотъемлемой частью которого является последовательность картинок, сопровождаемых текстом или без него и дополненных различными **идеографическими знаками** [Fresnault-Deruelle 1986: 62]. Идеограммами называются собственно идеографические элементы комикса, имеющие ярко выраженный символический характер. Функцию внелексических средств в комиксах могут выполнять элементы графики и параграфики. В силу того, что в данном жанре изображаются не только действия персонажей, но и их диалоги, создателям комиксов важно отразить различные тональности, громкие и тихие звуки. Для оформления текста используются различные способы, созданные Рудольфом Дерксом, такие как: «пузыри» для реплик героев, прямоугольные рамки для комментариев автора и «облака», предназначенные для выражения мыслей героев. Сама форма филактера указывает на интонацию, с которой произносится реплика, и ее эмоциональную составляющую. Звуковые эффекты также могут передаваться при помощи различных слов на фоне, демонстрирующих сигналы и шум которые создают предметы. Манера написания шрифта звукоподражаний отражает характер звучания, например, отрывистый, заостренный шрифт может передавать крик от боли, щелчок, жирный шрифт — громкий шум, удар, рык

зверя, мелким неярым шрифтом зачастую передается шепот, едва слышимый разговор, звук. Величина графем в кадре классического комикса определяет «громкость» реплики либо показывает логическое ударение.

В ходе разбора ряда комиксов на предмет сублингвистических идеограмм, было обнаружено огромное количество различных знаков, символов, которые выполняют определенные функции:

1. **Звукоподражания**
2. **Шрифт реплики персонажа**
3. **Междометия**
4. **Филактер**

Звукоподражания — это слова, которые имитируют существующие в природе звуки: например, мяуканье кошки или рев мотора автомобиля. Также такие слова называются **ономатопеей**, что переводится с латинского как «словотворчество». Звукоподражания служат целям языковой компрессии, что позволяет передавать большее количество информации, так как комикс является результатом слияния визуального и текстового материала. Таким образом, даже такие явления как удары, вздохи, крик от боли читатель будет представлять в силу «озвучивания» данных действий в комиксе.



Рисунок 1

Звукоподражание “ККККК” (Рисунок 1) демонстрирует шум, возникающий при разломе тротуара. В данном случае, огромное растение поднимается вверх сквозь проезжую часть. Тем самым читатель имеет возможность «услышать» происходящее. Важно отметить, что и

шрифт, и цвет звукоподражания подобраны не случайно. Коричневый цвет шрифта демонстрирует, что этот звук исходит от разлома дороги, а сами буквы, в свою очередь, изображены хаотично, развернуты в разные стороны, что показывает распространение звука, его стихийность, резкость.

Следующий пример “RRUMMBLLE” (Рисунок 2) (от англ. Rumble — грохот, гул, вибрации). С помощью данного звукоподражания изображается распространение растения по всему городу, что сопровождается громким шумом, треском. Зеленый цвет шрифта демонстрирует, что звук исходит от растения, белые полосы вокруг, волнистый шрифт, буквы неправильной формы отражают вибрации, которые сопутствуют шуму, исходящему от растения. Тем самым читатель также имеет возможность даже спроектировать звуки.



Рисунок 2



Рисунок 3

Звукоподражание “fsssss” (Рисунок 3) отражает свист, легкий шум, с которым персонаж откидывает растение в сторону. В реальной жизни вряд ли этот звук был бы слышен окружающим, в данном случае читатель улавливает порыв воздуха при размахе руки. Шрифт омотопея также играет важную роль, он написан строчными буквами, а не прописными, что отражает слегка уловимый звук, почти бесшумное действие.

Следующая категория сублингвистических единиц — это **шрифт** в реплике персонажа. Комикс, как любой другой жанр искусства, погружает своего зрителя в особый мир. Для этого используются все доступные ему средства — сюжет, графика, цвет, композиция, текст прямой речи и т.д. Часто используются разные шрифты, курсив или жирный шрифт.

Если одно из составляющих подобрано неудачно, то поменяется восприятие всего произведения. В данном случае (Рисунок 4) отражается ситуация нападения растения, что сопровождается землетрясением. Люди в панике покидают свои рабочие места, всем дано указание:



Рисунок 4

“Everyone to the stairs! **Quickly but orderly!** Do not panic!” «Все к лестнице! **Быстро, но организовано! Не паникуйте!**» В данном случае некоторые фразы и слова выделены жирным шрифтом, тем самым делается акцент на важной информации, то есть во время выхода из здания нельзя паниковать, нужно передвигаться быстро, но организовано.

В сюжете (Рисунок 5) появляется суперзлодей Металло. Он киборг, поэтому его речь отличается от человеческой. Эта разница продемонстрирована с помощью выбора шрифта в другой стилистике, что помогает читателю в действительности представить манеру речи данного персонажа, с помощью рисования



Рисунок 5

шрифта в другом стиле у него появляется возможность уловить эту разницу.

Междометия используются для того, чтобы передать эмоции и чувства говорящего, при этом не называя их, а также показать его отношение к ситуации. Основная функция, которую выделяют все исследователи без исключения – экспрессивная. Для человека, находящегося в возбужденном, взволнованном состоянии и пытающегося выразить максимум содержания, затратив на это минимум усилий, междометия являются идеальным языковым средством.



Рисунок 6

“GHAAA” или “AAAA” (Рисунок 6) на русский язык могут переводиться как «AAAA» «ВAAA». В данном случае междометие передает крик от боли персонажа. Интересно, что продолжение междометия выходит за рамки филактера, то есть находится за пределами реплики персонажа, приобретает объем и цвет, что, конечно, не случайно. Междометие становится частью изображения, сочетается по стилистике с остальными объектами, что создает целостную картинку, происходит слияние текстового формата и визуального. При этом крик персонажа остается не только в границах его реплики, а перемещается на основное изображение, что демонстрирует явную боль героя. У читателей появляется возможность представить, ощутить это недомогание, «услышать» крик.

“YAAAAGH” «ВAAAХ» «AAAA» «AAAАХ» (Рисунок 7) – в данном случае крик при падении. Междометие занимает значительную часть изображения. Крик занимает почти все пространство, является основной составляющей на данном изображении. Он имеет контрастный красный цвет, достаточно сильно выделяется на фоне остальных объектов, что также свидетельствует о его роли на иллюстрации.



Рисунок 7

“ALLEY-OOP” «Але-оп» (Рисунок 7) – междометие, побуждающее к прыжку. В данном случае, выделена жирным шрифтом вторая часть слова, так как на нее делается больший акцент при произнесении. Более того, филактер меняет форму, на нем появляются засечки именно на второй части, тем самым показывается, что “OOP” произносится с большим ударением, интонацией.

Чаще всего, прямая речь в комиксе передаётся при помощи **филактера** — «словесного пузыря», который, как правило, изображается в виде облачка, пузыря, исходящих из уст, или, в случае изображения мыслей, из головы персонажа. Для точного понимания функции филактера в тексте комикса необходимо разобрать понятие креолизованного текста. Креолизованный текст — текст, сочетающий в себе вербальную и невербальную системы, в ходе чего формируется единое функциональное и структурное целое. Структурным компонентом креолизованных текстов часто выступает филактер, который может иметь различные формы.

Пузырь в большинстве случаев передает реплики, не имеющие эмоциональной экспрессии, зачастую это обычное повествование персонажа, но не всегда. Отметим, что в примере (*Рисунок 8*) контур вокруг реплики не черного цвета, а зеленого, так как это речь суперзлодейки Ядовитый Плющ, некогда ученой-ботаника, превратившейся в гибрид человека и растения в результате несчастного случая.



Рисунок 9



Рисунок 8

В данном примере (*Рисунок 9*) филактер изображен волнистой линией, что показывает волнение в голосе Супермена, так как он неожиданно увидел появившегося суперзлодея. Таким образом, читатель с помощью невербальных средств воспринимает информацию о состоянии персонажа.

Речь киборга помещена в филактер прямоугольной формы (Рисунок 10). В данном случае форма филактера и шрифт, помещенный в него, в совокупности дают представление о манере речи данного персонажа, она не похожа на человеческую, отличается отсутствием эмоциональной составляющей и интонации. Более того, контур имеет красный цвет, который ассоциируется больше с сигналами, которые



Рисунок 10

издает машина, чем с человеческой речью.



Рисунок 11

Важно отметить, что пространство внутри контура не всегда белого цвета, в данном случае пространство заполнено черным (Рисунки 11, 12). В сюжете появляются таинственные незнакомцы, наблюдающие за сражением. Они стоят в тени, читатель не подозревает, кто это

может быть. Для достижения более мистической и загадочной атмосферы речь



Рисунок 12

персонажей находится в черном филактере. Более того, цвет шрифта и филактера полностью противоположны речи человека. Такое противопоставление будто направляет на мысль, что наблюдающие существа не из этого мира.

Таким образом, в комиксе сублингвистические идеограммы представляют собой сложную единицу, выполняющую различные функции в коммуникативном взаимодействии. Использование идеограмм способствует усилению эмотивных составляющих читателя.

Также необходимо отметить, что комикс — это креолизованный текст, соединяющий вербальную и невербальную части, при этом невербальная информация является неотъемлемым компонентом [Дюндик 2011].

Сублингвистические идеограммы также рассматриваются как носители определенной информации, помимо основного текста. Можно сделать вывод, что удачное использование вербальных и невербальных средств позволяет комиксам оказывать комплексное воздействие на свою целевую аудиторию.

Литература

1. Дюндик Ю.Б. Наречие оценки и категоризация опыта. 2011. – 179 с.
2. Первые комиксы [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://komikc.ru/nov59.php> (дата обращения: 03.01.2023)
3. Макклауд С. Понимание комикса. М.: Белое яблоко, 2016. - 1993. – 2016 с.С.16
4. Что это – комикс? Истории в картинках. Как создать комикс? [Электронный ресурс]. – режим доступа: <https://autogear.ru/article/306/974/chto-takoe-komiks-istorii-v-kartinkah-kak-sozdat-komiks/> (дата обращения: 03.01.2023)
5. Fresnault-Deruelle P. Aspects de la bande dessinée en France // Comics and visual culture. La bande dessinée et la culture visuelle. München; New York; London; Paris, 1986. P. 62 – 77.

Anuchina Daria Alekseevna

Irkutsk State University,
Russia

DESCRIPTION OF SUBLINGUISTIC IDEOGRAMS AS THE LANGUAGE OF COMICS USING THE EXAMPLE OF BATMAN / SUPERMAN: WORLD'S FINEST (2022), ISSUE: 1.

The work was carried out under the guidance of Dundik Y.B., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The article provides the definition of a comic book by Scott McCloud from his work “Understanding Comics”. The features of the functioning of the sublinguistic ideogram as an integral part of this genre are noted, using the example of Batman / Superman: World's Finest (2022), Issue: 1. The main types of sublinguistic ideograms are distinguished and described: onomatopoeia, character replica font, interjections, speech bubble, which, in turn, are accompanied by illustrative examples. The scientific novelty of the research lies in the fact that the main types of nonverbal symbols were considered and highlighted in the work, transmitting additional information that allows you to dive deeper into the plot of the comic. It is concluded that this classification is not absolute, since the choice of one or another technique depends entirely on the artist and the author of the comic.

Keywords: a comic; a sublinguistic ideogram; a speech bubble; font; a creolized text; interjection; onomatopoeia.

Бахриддинова Юлдузхон

Термезский государственный университет,

Узбекистан

yulduz.bahriddinqizi@gmail.com

LEXICOGRAPHIC FOUNDATIONS OF TRANSLATION IN COMPUTER LINGUISTICS

Abstract. In modern lexicography, it is difficult to imagine a project created by a dictionary only for publication on paper. The creation and editing of dictionaries is carried out using professional software (dictionary creation systems), ready-made dictionaries are published not only in paper form, but also in the format of online dictionaries, electronic and mobile dictionaries. New technologies for compiling and publishing dictionaries pose some difficulties for lexicographers. This article discusses the issues and problems of computer linguistics, its linguistic foundations, computer lexicography and translation in electronic dictionaries.

Key words: lexicography, dictionary types, software, electronic and mobile dictionaries, academic dictionary, linguistic data.

In the 21st century-the age of development of technology and science, not every sphere of society in the process of its development, of course, has no way to resort to the development of technology. Including modern linguistics is no exception. Focusing on the stage of historical development of linguistics, this period corresponds to the 50s of the XX century, that is, the processes of the emergence of computer linguistics and its study in linguistic experiments. The initial reason for the emergence and development of computer linguistics in linguistics is that humanity, living in the modern world, began to make visible advances in each area, and as such, various language barriers for exchanging information with each other and the problem of finding a solution to it arose between them.

As a solution to such problems, da in the 1950s, the creation of early electronic computers and its help achieved not only the translation of data from one language to another, but also mathematical computing, data storage and many other advantages. The first experiments on machine translation were conducted at Georgetown University (Washington, D.C., USA) in 1954.

After the rapid transition, research and development began aimed at creating machine translation systems (MT Systems) in industrialized countries of the

world. Although more than half a century has passed since then, the problem of machine translation is still not solved as much as necessary [Хорошилов 2006: 4].

Computational linguistics is considered as a discipline that develops linguistic problems of computerization.

Theoretical issues of computational linguistics are the subject of numerous studies of modern Russian science (Y. N. Karaulov, Y. N. Marchuk, B. Y. Gorodetsky, E. V. Vertel, O. A. Kazakevich, V. M. Andryushenko, V. V. Morkovkin, I. I. Ubin, L. L. Nelyubin, G. M. Mandrikova, etc.).

The first achievements in the field of automation of linguistic works penetrated, first of all, into lexicography, as a result of which a new direction was formed within the framework of this science - computer lexicography.

Thanks to the improvement of the tools of practical lexicography, the creators of dictionaries now have the opportunity to choose the form of the medium of their work: traditional "paper" or digital. When designing the glossary of phytonyms, the choice was made in favor of an electronic basis, which is due to objective reasons [Сивакова 2004: 9].

A text translation system, or machine translation, is another branch of software in computational linguistics that is designed and created for text translation, but the elements that need to be taken into account in machine translation are as important as non-machine translation. However, so far no machine translation system has been able to provide a completely error-free translation and they have never had a high quality translation. This question is related to the semantic aspects of human language and makes it more obvious the weaknesses of machine translation to choose the equivalent of quite correct options. Translation using a computer "Computer assisted translation" or abbreviated CAT, usually a professional level, is done using computer tools in order to increase the efficiency of the translation process. This translation is somewhat different from machine translation and is a human-made translation using computer tools, in fact, the best explanation for this type is a translation made by a human using a computer [Рахими 2015: 9].

The use of computer technology in linguistics is mainly served for the following areas: a) dealing with problems of machine translation; B) automation and compactification of vocabulary work; c) automatic search and processing of bibliographic data, etc. As a result of these works, a new direction in linguistics was born, called applied (applied) linguistics. In this direction, a large place is also allocated to computer linguistics. Major linguist I.V. Arnold believed that automation, collection, and processing of lexicographic information resulted in the development and publication of monolingual and multilingual dictionaries, glossaries, and a whole generation of concordances (dictionaries created by a single author) [Абдурахмонова 2018: 10] .

According to famous lexicographer V. P. Berkov, dictionaries of the 21st century should have the following characteristics:

- large size;
- having a concentric structure;
- the fact that multiple dictionaries can be combined into one common dictionary;
- that dictionaries can be voiced;
- give full grammatical information about incoming and outgoing words;
- full disclosure of vocabulary;
- contains information about the systematic relationship of words; contains material with a graphic picture;
- reflects extensive material about related names;
- an "update service" is established that works continuously.

It can be seen from this that the creation process of electronic dictionaries is somewhat complex, and a simple book has many functions that it performs in relation to dictionaries, that is, most of the factors that a person performs are assigned to the computer and give rise to the rate of increase in work efficiency.

References

1. Абдурахмонова Н. З.Инглизча матнларни ўзбек тилига таржима қилиш дастурининг лингвистик таъминоти (соғда гаплар мисолида) 10.00.11 – Тил назарияси. амалий ва компьютер лингвистикаси Фил. фан. Бўй. ф.док. (Phd) Дисс.Автореферати Тошкент, 2018.
2. Рахими М. Проблемы компьютерной лингвистики в текстах на персидском языке. 10.02.22- Языки народов зарубежных стран Европы, Азии, Африки, аборигенов Америки и Австралии (персидский язык). Автореферат дисс. на соискание ученой степени канд. фил. наук Душанбе, 2015.
3. Сивакова Н.А. Лексикографическое описание английских и русских фитонимов в электронном глоссарии. Специальность 10.02.21 — прикладная и математическая лингвистика Автореферат дисс.на соискание ученой степени канд. фил. наук Тюмень – 2004.
4. Хорошилов А.А.Теоретические основы и методы построения систем фразеологического машинного перевода. специальность - 05.13.17, Теоретические основы информатики Автореферат дис. насоискание ученой степени докт. тех. наук Москва 2006.

Bahriddinova Yulduzxon

Termez state University,
Uzbekistan

ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕРЕВОДА В КОМПЬЮТЕРНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

Аннотация. В современной лексикографии трудно представить проект, созданный словарем только для публикации на бумаге. Создание и редактирование словарей осуществляется с использованием профессионального программного обеспечения (системы создания словарей), готовые словари публикуются не только в бумажном виде, но и в формате онлайн-словарей, электронных и мобильных словарей. Новые технологии составления и публикации словарей создают определенные трудности для лексикографов. В данной статье рассматриваются вопросы компьютерной лингвистики, ее лингвистические основы, компьютерная лексикография и перевод в электронных словарях.

Ключевые слова: лексикография, типы словарей, программное обеспечение, электронные и мобильные словари, академический словарь, лингвистические данные.

Власов Артем Алексеевич

Сибирский государственный университет физической культуры и спорта,

Омск, Россия

iroch-ka-01@mail.ru

**SIMILARITIES AND DIFFERENCES OF REFEREEING TERMINOLOGY
IN HOCKEY AND FOOTBALL
(ON THE MATERIAL OF THE ENGLISH LANGUAGE)**

*The work was carried out under the guidance of Kuchesheva I.L., Candidate of
Philological Sciences, associate professor*

Abstract. This work is devoted to the study of the peculiarities of similarities and differences of refereeing terminology in football and hockey on the material of the English language. The authors give definitions to such concepts as football, hockey, referee, etc. The paper describes the main differences between refereeing in football and hockey, while attention is paid to the fact that the terminology of refereeing in football and hockey is similar. The authors come to the conclusion that a good game is impossible without a good knowledge of refereeing terminology in football and hockey.

Keywords: hockey, football, terminology, refereeing, language.

This article is devoted to the study of the peculiarities of the English terminology of refereeing in football and hockey. Football is a family of team sports that involve kicking the ball to score a goal. The unqualified word football usually refers to the form of football that is most popular where the word is used. Sports commonly referred to as football include association football (known as football in North America and Oceania); football on the grid (in particular, American football or Canadian football); Australian rules football; rugby union and rugby league; and Gaelic football. These various forms of football share a common origin to varying degrees.

Hockey is a sports team game on ice, the purpose of which is to throw the puck into the opponent's goal with a stick at a set time. Since 1924, it has been included in the program of the Winter Olympic Games. Hockey is a kind of sport. Its vocabulary differs from general sports by the presence of its own naming system. Hockey is a social phenomenon that is a huge success for millions of people in various economic and political systems. This is one of the highest manifestations of human activity, akin

to art or science. To be convinced of this, it is enough to understand everything that is characteristic of hockey.

Hockey and football are the most popular sports in the world. Every second person understands this or that sport, every person played it or was engaged in it professionally. These sports lead to a very strong upbringing of a person as an athlete. They temper the spirit, character, and etc. These sports are dangerous. In history, there are a large number of cases when athletes were injured and very serious. Since these injuries can be avoided, there are a couple of other people on the court along with the players. They are called *Referees* (судьи) in football and hockey. They try to ensure the safety of the players and ensure *Fair Play* (Честная игра).

Judge, arbitrator (from Latin arbiter "arbiter"), *referee* – a person who controls the course of a sports competition (Судья) [Блеер 2010 : 248].

This paper will compare the terminology of football and hockey refereeing. Although these sports are similar, they have different refereeing, starting from the work of judges and ending with the rules of the game. With differences in the rules themselves, the terminology of football and hockey is similar.

The first difference between football and hockey is the number of rules. Football includes 17 rules, while hockey – 102. Referees must be aware of all the rules and their interpretation.

The second difference is that in football the rules are not divided into men's and women's, but in hockey they are divided: girls have their own protection for safety, and in football the equipment is the same.

The third difference is that there are penalties in football and hockey, but they are different. In hockey there is a suspension for 2 minutes, for 5 minutes, for 10 minutes, and until the end of the game (*penalty* (штрафной)). If a player is temporarily sent off, he can still enter the court and continue playing. In football, removal occurs differently (*sending off* (удаление)). In football, the player is not removed from the field, he is given cards: yellow and red. *Yellow card* (желтая карточка) – warning, *red card* (красная карточка) – removal.

When a player receives a yellow card, he continues to play, but he may receive a second yellow card. Two yellow cards equal one red card, therefore the player must leave the field [Мамулян 2020 : 326].

The fourth difference is that football is played with a specialized *ball* (мяч), which must fulfill certain requirements: size, weight, etc. Hockey is played with a special *puck* (шайба), which must also meet certain requirements: what it is made of, dimensions, weight, etc. These requirements are checked by judges.

The fifth difference: in hockey there is a free throw (*penalty shot* (штрафной удар)), and in football there is an 11-meter kick (одиннадцатиметровый) (when a player remains with the goalkeeper one on one, and no one has the right to prevent him from scoring a goal). In hockey, it is given for a gross violation. In football, it happens differently: there is a *penalty area* (штрафная зона) of 16.5 meters and for any violation, for example, for touching the ball with the hand of the defensive team, hitting the legs, etc., a 11-meter kick is assigned.

As a result of the study, the authors come to the conclusion that hockey and football are wonderful sports, the rules of which are difficult to understand when you do not know the rules, and especially there is no person who will be responsible for the safety of the players and ensure fair play.

The language of modern hockey and football is diverse in composition. It includes terms, professional terms used by players, athletes and referees. Hockey and football have their own refereeing terminology, their own professional vocabulary, their own set of words and expressions.

There are many special words and phrases in the language of football and hockey. The language of sport occupies a special place among other specialized languages due to the fact that it is largely understandable to the masses of different social and age groups. At the present stage, judicial terminology has received a noticeable development and has become one of the significant components of the language. The terms of refereeing are not only a special group of words of a particular language, but also deserve serious attention as an indicator of the cultural level of the people.

Литература

1. Блеер А.Н. Суслов Ф.П. Терминология спорта. Толковый словарь-справочник. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 464 с.
2. Мамулян А. С. Большой русско-английский спортивный словарь. – М.: Спорт, 2020 – 568 с.

Vlasov Artem Alekseevich

Siberian State University of Physical Education and Sport
Omsk, Russia

СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ СУДЕЙСТВА В ХОККЕЕ И ФУТБОЛЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Работа выполнена под руководством Кучешевой И.Л., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. Данная работа посвящена исследованию особенностей сходства и различия терминологии судейства в футболе и хоккее на материале английского языка. Авторы дают определения таким понятиям, как футбол, хоккей, судья и др. В работе описываются основные отличия судейства в футболе и хоккее, при этом внимание уделяется тому факту, что терминология судейства в футболе и хоккее схожа. Авторы приходят к выводу о том, что хорошая игра невозможна без хорошего знания терминологии судейства в футболе и хоккее.

Ключевые слова: хоккей, футбол, терминология, судейство, язык.

Глебова Яна Андреевна, Резниченко Евгения Олеговна

*Белгородский государственный национальный
исследовательский университет,*

Россия

glebova_ya@bsu.edu.ru

ОСОБЕННОСТИ МОЛОДЕЖНОГО ЖАРГОНА И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК

Аннотация. Молодежный жаргон был и остается уникальным продуктом социума. Его развитие напрямую связано с состоянием франкоговорящего общества на определенном историческом этапе, и его влияние на языковую норму представляет интерес для исследователей. Цель нашей работы – исследовать влияние жаргонизмов на языковую норму молодых французов, отследить общую тенденцию развития современного французского языка под воздействием жаргонизмов разного происхождения. Актуальность исследования заключается в том, что данная тема еще недостаточно изучена, и данные различных исследований недостаточно обобщены. В результате исследования мы сделали вывод, что жаргонизмы разной природы имеют преимущественно отрицательное воздействие на уровень грамотности молодых французов.

Ключевые слова: жаргонизмы; французский язык; заимствование; англицизмы; арабизмы; верлан.

Жаргон представляет интерес для лингвистического исследования, являясь «связующим звеном между литературным языком и ненормативными явлениями языка» [Сидоров, 2013: 3]. С.И. Ожегов и Н.Ю. Шведов под жаргоном понимают «речь какой-либо социальной или объединенной общими интересами группы, содержащая много слов и выражений, отличных от общего языка, в том числе искусственных». [Ожегов, Шведова, 1984].

Поток жаргонизмов, становясь частью повседневной речи, оказывает негативное воздействие на общий уровень грамотности молодых французов. Идея нашего исследования в том, что тенденция к упрощению формы и содержания лексических единиц, нашедшая отражение в жаргоне, привела к потере определенной доли культурно-лингвистического наследия французского языка, и продолжает оказывать негативное влияние на механизмы его развития. В нашем исследовании мы рассмотрим механизмы влияния жаргона на современный французский язык: пути образования жаргонизмов во французском языке на примере верлан; пути поступления жаргонизмов во французский язык извне — англицизмы и арабизмы; тенденция негативного влияния жаргонизмов на общий уровень культуры речи носителей французского языка, и пути развития культуры речи под этим влиянием.

Во французском языке действуют специфические механизмы образования жаргонных слов. большая часть из которых основана на преобразовании уже существующих лексических единиц. Наиболее характерным и изученным из них является верлан (*verlan*). Под верланом мы, вслед за В.Г. Гака, будем понимать вид условного языка, арго, в котором переставляются звуки и слоги в словах [Гак, 1977]. При данном способе словообразования согласные звуки идут в обратном порядке, в гласные меняются на *eu* (*arabe - beur* «араб»). Иногда задом наперед идут слоги, а не звуки (*prison-zonpri* «тюрьма»; *mere - reum* «мать»). Помимо инверсии, верланизация также подразумевает добавление или упразднение последнего гласного. К слову либо добавляется немой звук (*cher - chèreu*; *bled - blèdeu*), или убирается последняя гласная буква (*rigoler - rigol*).

Само название «верлан» происходит от французского наречия (а) *l'envers* (наоборот). Существовавший изначально как тайный язык, верлан позднее стал широко употребляться среди -поп и рэп-исполнителей, как протест против социальных установок другой, более маргинальной культуры [Свиридонова, 2005: 158]. Изучение статистики показывает, что уровень образования определенной прослойки молодого населения обратно пропорционален широте употребления жаргонизмов се представителями, и, соответственно, уровню вариативности сленговых лексических единиц. [Свиридонова, 2005: 160]. Здесь следует обратить внимание на особенность верлана, представляющую особый интерес для нашего исследования. Этот языковой феномен не остался на уровне малообразованных носителей языка, но распространился на все слои населения. Среди более образованных слоев французского общества также наметилась тенденция к упрощению синтаксической и лексической систем языка, что в рамках нашего исследования можно расценивать как зарождение проблемы потери культурно-лингвистического наследия французского языка. Таким образом, верлан, как наиболее распространенный и аутентичный путь образования жаргонизмов во французском языке, представляет собой один из важнейших влияния жаргона как социолингвистического явления на механизмы его развития.

Помимо внутриязыковых механизмов преобразования уже существующих языковых единиц, существенное влияние на развитие французского жаргона оказывают заимствования [Вайчайтес, 2006: 14]. Большая Российская энциклопедия предлагает следующую трактовку термина: «процесс усвоения одним языком слова, выражения или значения другого языка как есть (т. е. без перевода), а также результат этого процесса — само заимствованное слово» [БРЭ, 2008: 178]. По мнению Ж. Багана и Я.А. Глебовой, заимствования «являются в первую очередь фактами языка, большая часть которых лексикографически зафиксирована» [Багана, Глебова 2015: 7].

В данном исследовании мы рассмотрим два основных вида заимствований в современном французском языке - англицизмы и арабизмы. Основную роль в

обширном заимствовании англицизмов играет мода на английский язык и активное его внедрение средствами массовой культуры. Так как англо-американская культура пользуется наибольшей популярностью среди молодежи, эта социальная группа и является активным распространителем жаргонизмов, заимствованных из английского языка. В ходе исследования мы выяснили, что многие англицизмы во французском языке становятся жаргонизмами. Так, слова *money* и *cash* являются жаргонизмом во французском языке, но не в английском [Sourdou, 1991: 32]. Англицизмы также подвергаются верганизации. Так, слово *parking*, будучи англицизмом, имеет верганизованную форму *king-par*. [Mèla, 2000: 16-34]. Если распространение англицизмов во франкоязычной среде связано с популяризацией англоязычной культуры, то распространение арабизмов имеет другие причины. На заимствование из арабского языка влияет высокий приток мигрантов. Исследования показывают, что большая часть мигрантов из арабских стран имеют проблемы с усвоением французского языка. Это связано с их культурной изоляцией и недостаточной поддержкой языкового образования среди иммигрантов со стороны государства. В большинстве своем, явления, обозначаемые арабскими словами, связаны с деньгами, досугом и межличностными отношениями: *khapta* — вечеринка/пребывание в состоянии алкогольного опьянения; *khouyr* — брат, обычно употребляется мужчинами для обозначения крепкой дружбы; *hess* — пребывание в сложной финансовой ситуации. Таким образом, арабизмы наиболее популярны среди представителей национальных меньшинств и молодежи, т.е. слоев населения, не получивших достаточного образования и наиболее подверженных влиянию «уличной культуры». Англицизмы же, с свою очередь, являются следствием повсеместной распространенности английского языка и его престижности среди французской молодежи.

Если природа жаргонизмов во французском языке легко поддается изучению на конкретных примерах, в ходе анализа и деления лексических единиц на составные части, то тенденции и последствия жаргонизации французского языка следует исследовать синтетически. Начиная с верланизации,

тенденция сокращения и упрощения языковой системы стала набирать обороты. Большое влияние на развитие жаргона оказала хип-хоп культура. Хип-хоп позволил освещать многие запретные до этого темы, но и привнес во французский язык целый пласт вульгаризмов и нецензурных выражений, что неизбежно привело к снижению общего уровня грамотности молодого населения. Жаргонизмы выглядят чем-то новым по сравнению с языковой нормой, но что особенно важно, простыми. Тенденция к засорению языка в основном проявляет себя через словообразовательные механизмы [Вайчайтес, 2006]. Верланизация является собой прямой протест против языковой нормы и буквальное ее переворачивание, а обильное внедрение англицизмов и арабизмов приводит к потере культурной и исторической аутентичности языка. Сокращается буквенный состав слов, исконно французские слова заменяются англицизмами, что указывает на снижение ценности языкового наследия в глазах молодежи, арабизмы также оказывают свое влияние на фонетику и словообразование, привнося новую лексику, которой также заменяется исконно французская. При этом, государственная политика в отношении языка остается максимально толерантной, направленной на поддержание и принятие языкового и культурного разнообразия. Это является поощрением существующей негативной тенденции. Все вышеперечисленное в совокупности отводит молодых французов от понимания культурно-исторической ценности родного языка, растит пренебрежение к аутентичности фонетики и лексическому богатству языка [Богатырева, 2014: 64].

Таким образом, опираясь на привлеченные научные источники и наблюдения, мы делаем вывод, что стремительное развитие жаргона и неконтролируемое заимствование отрицательно воздействуют на уровень грамотности французской молодежи. Вульгаризмы, пришедшие из хип-хоп культуры и нецензурные выражения, приобретают статус языковой нормы, что вкупе с повсеместным упрощением лексики и грамматики ведет к неизбежному падению уровня грамотности и культуры речи. Исходя из этого, мы можем заключить, что идея данного исследования нашла свое подтверждение.

Исследовав механизмы влияния жаргона на языковую норму и выявив отрицательную тенденцию этого влияния, мы можем спрогнозировать два пути развития этой тенденции: возвращение языковой нормы Французского языка путем ужесточения языковой политики в отношении мигрантов и воспитания ценности родного языка у молодых французов; дальнейшее отхождение от языковой нормы и упрощение лексического строя французского языка, что впоследствии приведет к частичной или полной потере культурно-лингвистической аутентичности.

Литература

1. Багана, Ж. Отношение заимствований и иноязычных вкраплений // Научный результат. Серия: Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. 2015. Т. 1, № 3(5). С. 4-9. DOI 10.18413/2313-8912-2015-1-3-4-9.
2. Большая российская энциклопедия. Том 10. М., 2008. С. 178.
3. Богатырёва Т. Л., Непша Ф.С. Механизмы образования современного французского аргю // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии, 2014 (36). С. 59-64.
4. Вайчайтес Е. М. О сленге современной французской молодежи // Вологодские чтения, 2006. С. 14-16.
5. Гак В.Г. Сопоставительная лексикология. (На материале французского и русского языков). М.: Международные отношения, 1977. С. 264.
6. Свиридонова В. П. Язык молодежи в современной Франции // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 2. Языкознание. 2005. №4. С. 157-160.
7. Сидоров А.А. Английская экспансия в современном французском языке // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. 2013. № 3. 12 с.
8. Ожегов С. И. Словарь русского языка // Издание 18, стереотипное. Под редакцией члена-корреспондента АН СССР Н. Ю. Шведовой. М., 1986.
9. Méla V. Verlan 2000 / Langue française. Paris: Larousse, 1997. №114. P. 16-34.
10. Sourdou M. Argot, jargon, jargon / Langue française, №90, 1991. Parlures argotiques. Pp. 13-27.

Glebova Yana Andreevna
Reznichenko Evgenia Olegovna
Belgorod State National Research University,
Russia

THE CHARACTERISTICS OF YOUTH JARGON AND ITS INFLUENCE ON THE FRENCH LANGUAGE

Abstract. Youth jargon has been and remains a unique product of society. Its development is directly related to the state of French-speaking society at a certain historical stage, and its influence on the linguistic norm is of interest to researchers. The aim of our work is to investigate the influence of jargonisms on the linguistic norm of young French, to trace the general trend of modern French language development under the influence of jargonisms of different origin. The relevance of the research lies in the fact that this topic has not yet been sufficiently studied, and the data from various studies are not sufficiently summarized. As a result of the study, we concluded that jargonisms of different nature have a predominantly negative impact on the literacy level of young French.

Keywords: jargonisms; French; borrowing; anglicisms; arabisms; verlan.

Дейнега Елена Алексеевна
Тольяттинский государственный университет,
Россия
elenadeinega01@gmail.com

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ХАРАКТЕРИСТИК ПИСЬМЕННЫХ ТЕКСТОВ ЭКСКУРСИЙ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Работа выполнена под руководством Аниоськиной Н.В., канд. пед. наук, доц.

Аннотация. Работа посвящена изучению текстов экскурсионного жанра в письменной формах на русском и английском языках для последующего сравнения и выявления общих и отличительных черт.

Ключевые слова: экскурсионный жанр, лингвостилистический анализ, письменная форма, характерные особенности

Экскурсионный жанр – один из самых распространенных по всему миру. Видео- и аудио- экскурсии, рекламы курортов и туров, школьные поездки в музеи и картинные галереи – практически каждый человек сталкивался с той или иной формой экскурсии. Несмотря на свою распространенность, это один из самых малоизученных жанров, поэтому в данной статье мы исследуем характерные особенности письменной формы экскурсионного жанра в английском и русском языках и проведем сравнительный анализ. Это

необходимо для более точного подбора приемов перевода на русский и английский язык или написания оригинального текста с сохранением прагматики и культурных особенностей иностранного языка.

Целью исследования является определение сходств и различий характеристик письменного текста экскурсионного жанра в русском и английском языках.

Понятие экскурсии представляет собой демонстрацию каких-либо объектов или мест в устной или письменной форме [Кузнецов 2008: 1516]. К особенностям представленного жанра можно отнести движение экскурсии по составленному маршруту, раскрытие основных тем каждого экспоната, эмоциональное воздействие на аудиторию. Состав информации экскурсионных текстов может отличаться в зависимости от типа экскурсии, места и непосредственно экскурсовода.

С точки зрения языковых средств и стилистических приемов для экскурсионного жанра в английском языке, как отмечает А. В. Зорина, характерны преимущественно разговорный стиль, простые предложения, эпитеты (34,8%), простые прилагательные (29,8%), прилагательные в превосходной степени (8,7%), эмоционально-оценочная лексика (4,3%), риторический вопрос (3,7%), лексика неформального регистра и метафоры (по 2,5%) [Зорина 2020: 216-223]. При этом экскурсионному жанру в русском языке, как указывает М. В. Лиханов, наиболее свойственны преимущественно сложные предложения и грамматические конструкции, нейтральный стиль, большое количество причастных и деепричастных оборотов. Нередко используется аллюзия и цитирование авторитетных личностей [Лиханов 2016: 5-14].

Теперь рассмотрим и проанализируем тексты экскурсионного жанра в соответствии с критериями лингвостилистического анализа.

Для выявления характерных особенностей письменной формы экскурсионного жанра мы проанализировали сайты экскурсий по Кремлю (14 910 знаков с пробелами), по Музею Победы (2 582 знаков с пробелами) и парку Горького (27 106 знаков с пробелами) на русском языке и по музеям Louvre (3

940 знаков с пробелами), John Gray Centre (7 997 знаков с пробелами), Natural History Museum (12 566 знаков с пробелами) на английском языке.

На структурном уровне на всех русскоязычных сайтах схожи визуальные составляющие (шрифтовое выделение заголовков, терминов, тезисов; расположение текста и иллюстраций на странице), в то время как во всех англоязычных сайтах все эти составляющие были различны за исключением шрифтового выделения, которое использовалось только для заголовков.

Объем абзацев в русском и английском языках также отличается. В экскурсии на русском языке каждый абзац включал от 3 до 4 предложений, на английском языке – 2-3 предложения, т.е. абзацный объем русскоязычной экскурсии больше.

В экскурсиях на русском языке стоит отметить использование преимущественно сложных предложений (*Там, где сейчас находится партерная часть парка, располагался Лековой луг, где паслись больные царские лошади; Вы заходите как бы в квартиры немцев, которые жили на площади перед рейхстагом*), а на английском языке – простых предложений (*...with soft colours and broken brushstrokes, evoking dappled sunlight and shadows; On the left of the composition are three young women hoeing a field of potatoes; Dozens upon dozens of paintings hanging one after the other; ...the king touched the abscesses of people suffering from disease; ...the huge skeletons suspended from the roof...*). Тем не менее, в обоих языках простые предложения осложнялись причастным и деепричастным (герундиальными) оборотами.

На лексическом уровне мы можем выделить сходство в частотном использовании общеупотребительной лексики, однако в русскоязычных экскурсиях историзмы использовались значительно чаще, чем в англоязычных.

Анализ частотности использования всех частей речи в текстах (<https://rustxt.ru/morfologicheskij-razbor#>) показал, что на морфологическом уровне в текстах экскурсиях на русском языке используются в основном существительные (39,46%) и прилагательные (21,94%). В экскурсиях английском языке результаты анализа частотности частей речи

(<https://app.inkforall.com/parts-of-speech-checker>) продемонстрировали преимущественно использование существительных (28,74%) и глаголов (19,34%).

На синтаксическом уровне русскоязычные и англоязычные экскурсии оказались схожи в частом употреблении пассивного залога (...*большими буквами под потолком набраны слова...*; ...*тут высечены имена...*; *Built mostly by the architects...*) и причастного и деепричастного (герундиального) оборотов (...*советских людей, погибших и пропавших без вести*; ...*крайняя аллея, проходящая около жилых зданий...*; *By learning from the story of this endangered species, humanity is in a better position...*).

На стилистическом уровне использование эпитетов (*очень простоватый человек, богатый городской жилой двор; elaborately carved and gilded wooden frame; The image is dramatic showing a heavy sky filled with dark clouds...*; ...*majestic long gallery*), как самого частотного стилистического приема, выявлено в обоих языках. Тем не менее, в русскоязычных текстах можно отметить обилие иных стилистических приемов, среди которых метонимия («*Победой*» *награждали лиц...*, *в стенах монастыря разместилось «Учительное братство»*) и сравнение («*по узким коридорам, как по траншеям*»).

Таким образом, сравнительный анализ письменной формы экскурсий в русском и английском языках позволил определить сходства на лексическом (преимущественно общеупотребительная лексика) и синтаксическом уровнях (использование пассивного, причастного и деепричастного (герундиального) оборота), а также на уровне состава информации (преимущественно когнитивная информация за счет прецизионной лексики).

Различия письменных текстов выделяются на структурном (отличительные особенности визуальных составляющих, объем абзацев, тип используемых предложений), морфологическом (частотность использования существительных и прилагательных в русском языке и существительных и глаголов в английском языке) и стилистическом уровнях (в русском языке отмечается обилие различных стилистических приемов, в английском языке используются

преимущественно эпитеты, прилагательные в превосходной степени и простые прилагательные).

Лингвостилистический анализ письменных текстов на английском и русском языках позволил нам определить сходства и различия характеристик жанра экскурсии в обоих языках.

Литература

1. Зорина А. В. Стилистические особенности туристического дискурса (на примере англоязычного сайта) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. № 9. Том 13. С. 216-223.
2. Кузнецов С. А. Большой толковый словарь русского языка. М. : Норинт, 2008. 1536 с.
3. Лиханов М. В. Экскурсионный дискурс: к модели описания // Вестник Томского государственного университета. 2016. № 404. С. 5-14.

Deinega Elena Alekseevna
Togliatti State University,
Russia

THE COMPARATIVE ANALYSIS OF CHARACTERISTIC FEATURES OF WRITTEN EXCURSION TEXTS IN RUSSIAN AND ENGLISH

The work was carried out under the guidance of Aniskina N.V., Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor

Abstract. The study investigates written excursion texts in Russian and English and describes the comparative analysis to identify their common and distinctive features

Keywords: the genre of excursion, the linguistic and stylistic analysis, a written text, characteristic features.

Зубарева Анастасия Игоревна

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А.

Добролюбова,

Россия

zubareva99@bk.ru

ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТОВ ГАСТРОНОМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Работа выполнена под руководством Шурыгиной О.В., канд. псих. наук, доц.

Аннотация. В условиях глобализации на сегодняшний день можно выявить всеобщий возросший интерес к культурным традициям и быту многочисленных народов мира. Изучая обычаи других стран, люди знакомятся и с национальной кухней, в результате чего востребованность перевода в сфере гастрономии существенно увеличивается. Гастрономический дискурс является одной из ключевых составляющих частей не только межкультурной, но и социальной коммуникации в целом. Сфера питания, в свою очередь, является той сферой человеческой жизнедеятельности, которая тесно связана с интернациональным взаимодействием.

Ключевые слова: дискурс; текст; глоттония; глоттонический дискурс; гастрономический дискурс; кулинарный дискурс; объект исследования гастрономического дискурса; текст гастрономического дискурса.

Справедливо отметить, что люди все больше осознают связь между питанием и здоровьем, а также учитывают влияние пищевых привычек на окружающую среду. В свою очередь, общественное внимание к питанию стимулирует развитие индустрии здорового питания, производства органических продуктов и других альтернативных пищевых продуктов. Языковая тематизация в данном случае является отражением социокультурных тенденций и изменений в обществе, что в очередной раз подчеркивает актуальность изучения гастрономического дискурса как одной из областей исследования лингвистики.

В своих исследованиях дискурса ученые обращают внимание на то, каким образом он организован в языке, какие формы он может принимать, какие функции он может выполнять и какие последствия он может иметь для различных групп людей и для общества в целом. Именно поэтому изучение дискурса может быть полезным не только для лингвистов и филологов, но также

и для социологов, политологов, культурологов, историков и других специалистов, работающих в области гуманитарных наук.

В рамках настоящего исследования целесообразно посмотреть на понятие дискурса с разных сторон. Например, «Краткий словарь терминов в лингвистике текста», под редакцией Т.М. Николаевой, рассматривает понятие «дискурс» как многозначное понятие. Среди важнейших компонентов дискурса выделяются следующие составные части:

1. связный текст;
2. речевая форма текста;
3. диалог;
4. группа утверждений, которые связаны друг с другом;
5. речевое произведение: письменное или устное [Николаева 1978: 467].

А.К. Хурматуллин в своей научной статье «Понятие дискурса в современной лингвистике» различает коммуникативный, структурно-синтаксический, структурно-стилистический и социально-прагматический подходы к определению понятия «дискурс». [Хурматуллин 2009: 1].

По мнению В. Карасика, дискурс включает в себя не только языковые элементы, но и невербальные средства общения, такие как жесты, интонация, мимика и т. д. Это сложное явление, в котором взаимодействуют различные элементы языка и культуры. [Карасик 2016: 21]

Поэтому дискурс можно рассматривать как многослойное явление, требующее подхода не только со стороны лингвистики, но и социологии, культурологии и других наук. Только комплексный анализ может полностью понять и охарактеризовать дискурс в его различных проявлениях и контекстах.

Для современных исследований в области лингвистики и массовых коммуникаций дискурс является сложным, многогранным явлением, также представляющим собой отражение основных жизненных потребностей человека. К данному виду дискурса относится гастрономический дискурс. В настоящее время существует несколько синонимичных терминов для этого

дискурса, таких как: «кулинарный дискурс», «гастрономический дискурс», «глуттонический дискурс».

Понятие «гастрономический дискурс» было введено в 2003 году А.В. Оляничем в статье «Презентационная теория дискурса». Ученый определяет гастрономический дискурс как «определенный способ коммуникации, связанный с состоянием пищевых ресурсов и процессами их переработки и потребления». [Олянич 2015: 158]

Слово «глуттония» происходит от латинского «gluttonare» – «есть, поглощать пищу, питаться». Термин «глуттония» характеризует весь пищевой процесс в целом, а также процессы, относящиеся к нему. В целом, глуттония – это неотъемлемая часть пищевой культуры и повседневной жизни человека.

Глуттонический дискурс в рамках массового информационного пространства существует в устной и письменной форме. В разное время преобладали разные формы текста кулинарных рецептов. Первоначально они передавались устно, от повара к подмастерью, от матери к дочери, поэтому устная форма существования рецепта была основой. С конца XIV века появились письменные «сборники рецептов». Сегодня устная и письменная формы существования рецептов разнообразны. Письменная форма встречается в основном в кулинарных книгах различных видов, газетах, журналах, веб-сайтах. Тем не менее, первоначальным и основным источником текстов гастрономического дискурса является кулинарная книга и кулинарные рецепты, представленные в ней.

В 1845 году Софи Вильгельмина Шайблер в своей «Общегерманской поваренной книге для буржуазных домов» („Allgemeine deutsche Kochbuch für bürgerliche Haushaltungen“) писала: «Искусство приготовления пищи с большой долей вероятности не имеет отношения к малообеспеченному классу людей, которые должны подчиняться строгой экономии и жить только в соответствии с ней». [Scheibler 1793: 12] Однако же, 1882 году вышла кулинарная книга под названием «Das häusliche Glück. Vollständiger Haushaltsunterricht nebst Anleitung zum Kochen für Arbeiterfrauen» («Счастье в доме. Полные уроки

ведения домашнего хозяйства и инструкции по приготовлению пищи для жен рабочих»). Это событие можно рассматривать как признак рабочего класса, постепенно становившегося буржуазным.

В условиях широкой гарантии поставок продуктов, обеспеченной уже достаточно индустриально организованным сельскохозяйственным и продовольственным рынком, возникла потребность в ориентирах и образцах для подражания для собственного питания, иными словами, ранее неизвестная необходимость провести границы по индивидуальным гастрономическим предпочтениям.

С начала XIX века ассортимент кулинарных и гастрономических товаров и услуг неуклонно расширяется. Она направлена уже не только на аристократическую элиту, но и на более широкие слои населения. В условиях успеха новой формы рефлексивной литературы растет не только базовая практическая потребность в ориентации кулинарных предпочтений, но и готовность теоретически подходить к кулинарным вопросам.

Таким образом, с течением времени процесс приготовления пищи стал описываться в кулинарных рецептах.

Рассмотрим кулинарный рецепт в отдельности как объект исследования гастрономического дискурса. Одной из особенностей данного типа текста является его малый объем, в который, однако, входит большое количество информации. В тексте кулинарного рецепта заложен определенный алгоритм действий, который имеет многоступенчатый последовательный характер. Каждая ступень алгоритма отличается друг от друга, но в то же время неразрывно связана с предыдущей ступенью. С точки зрения структуры, кулинарный рецепт можно условно разделить на три части:

- а) вступительный блок (перечисление необходимых для приготовления блюда ингредиентов и инструментов);
- б) основной блок (алгоритм действий);
- в) заключительный блок (результат приготовленного блюда).

Логичности и ясности изложения материала, содержащегося в кулинарном рецепте, способствует набор языковых средств, тщательно отобранных для составления текста.

Лексика кулинарного рецепта нейтральна по стилю, экспрессивно окрашенным может быть только заголовок. Лексические единицы, организующие текст кулинарного рецепта, можно разделить на общеупотребительную, общенаучную и узкоспециализированную части.

Узкоспециализированные кулинарные термины также можно разделить на три группы. Данная классификация применима по своему наполнению как для русского, так и для немецкого языков. В.В. Похлебкин в «Кулинарном словаре» выделяет три типа терминов из области кулинарного дела. [Похлебкин 2010: 10]

1. Термины кулинарного профессионального языка.

Данного рода термины, как правило, являются международными, имея в основе греческие, латинские или французские, немецкие или арабские корни. Они возникли в определенную историческую эпоху, и часть из них сохраняется в профессиональном и бытовом языках (например, *flambieren*, *rochieren*, *karameliesieren*, *panieren*, *gratinieren*).

2. Термины фундаментальных кулинарных понятий.

Термины, относящиеся к данному виду классификации, также являются международными, но имеют национальное соответствие во всех языках, а употребляются и в профессиональной, и в бытовой речи. В качестве примеров можно привести термины *dämpfen*, *backen*, *braten*.

3. Термины национальных кухонь.

Термины какой-либо национальной кухни относятся к «специфичным» сторонам кулинарного производства или оригинальным продуктам, свойственным лишь для данной национальной кухни, а потому не переводятся на другие языки. Подобные термины появились в русской кулинарии из кухонь Европы, а также из кухонь народов бывшего СССР: харчо, бозартма, чихиртма, сациви, цыплята тапака, сацибели, гаро, хачапури, чурчхела. В немецком языке также можно выделить группу слов, пришедших из швейцарского и

австрийского вариантов немецкого языка: Schweizer Brötli, Raclette, Basler Mehlsuppe, Wiener Schnitzel, Fondue.

Таким образом, гастрономический дискурс представляет собой многоуровневую структуру и интенсивно исследуется с точки зрения различных наук. Одним из первостепенных значений гастрономического дискурса является формирование ценностей, которые связаны с воспитанием эстетических и этических стандартов поведения потребителей. Данный тип дискурса на иностранном языке представлен прецедентными текстами, прежде всего, кулинарными рецептами, передающими специфику национальной культуры. Основным источником реализации текста, как правило, является кулинарная рецептная книга и кулинарные рецепты, содержащиеся в ней. Они играют роль практических специальных текстов, целью которых является преобразование постоянных изменений в способах приготовления пищи бесценным культурным историческим доказательством.

Литература

1. Карасик В.И. Дискурс // Дискурс-ПИ – М., 2015. – С.147-148.
2. Николаева Т.М. Краткий словарь терминов лингвистики текста // Новое в зарубежной лингвистике: Лингвистика текста. – Вып. VIII. – М., 1978. – С. 467-472.
3. Олянич А.В. Гастрономический дискурс // Дискурс-ПИ – М., 2015. – С.157-160.
4. Похлебкин В.В. Кулинарный словарь // Кулинарный словарь. – М., 2015 – С.10-12.
5. Хурматуллин А.К. Понятие дискурса в современной лингвистике // Ученые записки Казанского государственного университета. Гуманитарные науки. – Казань, 2009 – С. 31-37.
6. Allgemeines deutsches Kochbuch für bürgerliche Haushaltungen; oder, Gründliche Anweisung, wie man ohne Vorkenntnisse alle Arten Speisen und Backwerk auf die wohlfeiste und schmackhafteste Art zubereiten kann. Ein unentbehrliches Handbuch für angehende Hausmütter, Haushälterinnen und Köchinnen / ed. By Scheibler, Sophie Wilhelmine, Berlin: 1793.

Anastasia Zubareva

Nizhny Novgorod State Linguistic University named after N.A. Dobrolyubov,
Russia

CHARACTERISTICS OF GASTRONOMIC DISCOURSE IN GERMAN LANGUAGE

The work was carried out under the guidance of Shurygina O.V. Candidate of Psychological Sciences, associate professor

Abstract. Nowadays in the conditions of globalization it is possible to reveal increased interest in cultural traditions and way of life of different peoples all over the world. Learning the customs of other countries people are getting acquainted

with their national cuisine as well, and as a result the demand for translation in the sphere of gastronomy is increasing. Gastronomic discourse is a key part not only of intercultural communication, but also of social communication in general. The sphere of food, in its turn, is the sphere of human life activity that is closely connected with international interaction. **Key words:** discourse; text; gluttonic discourse; gastronomic discourse; culinary discourse; gastronomic discourse research object; gastronomic discourse text.

Карачевцева Валерия Витальевна

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,

Россия

parra0002@mail.ru

УПОТРЕБЛЕНИЕ АНГЛИЦИЗМОВ В РУССКОМ МОЛОДЕЖНОМ СЛЕНГЕ

Работа выполнена под руководством Трубаевой Е.И, канд. филол. наук, доц.

Аннотация. В статье рассматриваются определения и сущность понятий «сленг» и «англицизм». Обсуждаются причины распространения английских слов в русском языке, этапы освоения заимствованного слова, а также возможные негативные последствия этого явления. Статья включает рассуждения о роли англицизмов в русском языке и причины их употребления в речи молодежи. Помимо этого, рассматриваются способы введения англицизмов в лексику, и, исходя из этого, подвергаются анализу наиболее часто употребляемые англицизмы в молодежном сленге на русском языке.

Ключевые слова: сленг; англицизм; разговорное слово; заимствование; лексика.

Язык – явление многостороннее, многоуровневое, затрагивающее все сферы человеческой активности в социуме. Как постоянно развивающаяся система, язык предусматривает разделение словарного фонда на слои: литературный, нейтральный и нелитературный [Гальперин 2004: 107 – 108]. К нелитературному слою относятся сленговые выражения, которые используются в повседневной речи узкого круга людей и не имеют признания в литературе и формальной общественной речи. Сленговые выражения могут быть связаны с различными социальными группами: молодежью, спортсменами, военными, преступными кругами и т. д. Они передают в основном эмоциональную и

экспрессивную нагрузку, выражают отношение говорящего к конкретной ситуации или объекту, помогают создать нужную атмосферу в общении.

И. В. Арнольд дает следующее определение: «Сленг называется грубыми или комическими чисто разговорными словами и выражениями, которые требуют новизны и оригинальности» [Арнольд 2002: 85]. Отсюда следует, что сленг – это специальный языковой код, используемый в разговорной речи для выражения социальной или культурной принадлежности к определенной группе людей, которая разделяет общие значения и коннотации данных слов и выражений. Сленг может быть применен как для усиления эмоциональной составляющей высказывания, так и для создания юмористического эффекта. В связи с этим сленг часто используется молодежью, героями кино и литературы, представителями определенных профессий.

Л. П. Крысин относит молодежный жаргон к наиболее социально значимым видам языка. Ученый поясняет это тем, что «им пользуются достаточно многочисленные группы носителей языка, элементы его во множестве проникают в литературную речь» [Крысин 2003: 76].

Начиная с 90-х годов XX в., начался активный приток английских заимствований в русскую лексику. Чаще всего слова носили содержание компьютерной, деловой терминологии. В основном англицизмы не имели соответствующих понятий в языке-рецепторе.

В Толковом словаре Т.Ф. Ефремовой содержится наиболее точное определение: «англицизм – это слово, выражение, заимствованное из английского языка, или оборот речи, построенный на модели, характерной для английского языка» [Ефремова 2005: эл. рес.].

Англицизмы очень распространены в русском языке и используются в различных сферах жизни, таких как бизнес, наука, технологии, развлечения и т.д. Они могут представлять собой как слова, так и фразы, которые иногда становятся настолько привычными, что перестают восприниматься как заимствования.

Л.П. Крысин установил этапы освоения заимствованного слова тем или иным языком:

1. Проникновение. Слова употребляются без изменения фонетической и грамматической формы.

2. Транскрипция или транслитерация. Происходит изменение и приспособление орфографических и грамматических форм слова, но в коммуникации всё еще присутствуют признаки чужеродности.

3. Употребление слова на уровне с другими словами русского языка в процессе коммуникации.

4. Утрата жанрово-стилистических, ситуативных и социальных признаков.

5. Регистрация слова в нормативных словарях [Крысин 1996: 147 – 154].

Иностранные слова, как правило, носят экзотический характер и используются для создания эффекта необычности, непривычности. Изначально, англицизмы приходили в язык с целью обозначения новых явлений и предметов, не имеющих аналогов в русском языке. На настоящее время, они могут обозначать профессиональные термины и специализированные понятия в различных областях науки и техники; используются для упрощения языка, например, с целью облегчения понимания иностранных слов и выражений. Кроме того, это один из способов словообразования.

Со временем англицизмы стали одним из способов пополнения молодежного сленга. Как отмечают современные лингвисты, это связано с тем, что английский язык - один из самых популярных языков мировой коммуникации, и его влияние распространено повсюду. Молодежный сленг в своей основе является разговорной формой языка, которая выражает особенности менталитета, стереотипы и обычаи молодежи. Англицизмы становятся в нем широкоупотребительными, поскольку молодежь воспринимает английский язык как трендовый, модный и отражающий современные тенденции.

В.В. Химик отмечает, что: «носители молодежных подязыков обычно знают содержание конкретных английских прототипов, от которых образуют

жаргонизмы, и именно потому их употребляют» [Химик 1993: 61]. Кроме того, использование сленга или жаргонных выражений может служить также для выражения эмоций, усиления выражения или создания эффекта юмора или с целью подчеркнуть принадлежность к определенной социальной группе.

Молодежь использует англицизмы, потому что они имеют узнаваемую форму и отсылку к конкретным английским словам или выражениям, которые они знают.

Случается, что в процессе усвоения заимствований в новом языке, происходит звуковое уподобление одного слова другому. В.В. Химик такой процесс называет «ассоциативно-фонетической мимикрией» [Химик 1993: 84]. Результатом является замена английского слова русским по принципу омонимии. Слова остаются сходны «внешне»: грамматически, фонетически; однако, значения у таких слов будут совершенно разные.

Англицизмы в молодежном сленге широко используются в социальных сетях, блогах, интернет-публикациях и разговорной речи. Это связано с популярностью языка в мире частотой использования его в интернет-коммуникации.

В настоящее время нет единой классификации способов введения заимствований в речь. Поэтому, проследив за современными тенденциями использования англицизмов, были найдены 16 популярных слов, используемых в молодежном сленге на настоящее время.

На основе теоретических исследований Лебедева В.Б. [Лебедев 1999: 29] и Крысина Л.П. [Крысин 1996: 68] были выявлены следующие способы введения заимствований:

- 1) Адаптация.

Чаще всего адаптация является фонетической, т.е. происходит на уровне произношения. Общий смысл слова не изменяется в процессе перехода и остается таким же как и на языке источника, однако, может приобретать другой оттенок. Например, следующие слова вошли в язык при помощи данного способа:

1. «*Вайб*» (от англ. *vibe* – атмосфера, настроение);
 2. «*Муд*» (от англ. *mood* – расположение духа, настроение);
 3. «*Кринж*» (от англ. *to cringe* – чувствовать досаду, раздражение, отвращение) в значении «чувство стыда за действия другого человека»;
 4. «*Краш*» (от английского словосочетания «*my first crush*» – первая любовь; или «*to have a crush on somebody*» – влюбиться) в значении «человек, в которого ты тайно влюблен, но он по каким-то причинам недостижим»;
 5. «*Инсайт*» (от англ. *insight* – понимание, проницательность, интуиция) в значении «озарение, неожиданная догадка»;
 6. «*Инсайд*» (от англ. *inside* – внутри, внутреннее пространство, внутренняя часть) в значении «любая информация, известная кругу лиц, которые близки к источнику, и недоступная для всех остальных.»;
 7. «*Дед инсайд*» (от англ. *dead inside* – мертвый внутри) в значении «внутренне опустошенный, безразличный к жизни, в состоянии апатии»;
 8. «*Соулмейт*» (от англ. *soulmate* – родственная душа);
- 2) Путем присоединения к иностранному корню суффиксов, приставок, окончаний:
1. «*Шеймить*» (от англ. *shame* – позор, стыд) в значении «пристыдить кого-либо»;
 2. «*Войсить*» (от англ. *voice* – голос) в значении «записывать голосовые сообщения»;
 3. «*Гамать*» (от англ. *game* – игра) в значении «играть в компьютерную игру»;
 4. «*Ливнуть*» (от англ. *to leave* – покидать, уходить);
 5. «*Сваннуть*» (от англ. *swap* – обмен, замена) в значении «заменить, поменять на что-то другое»;
 6. «*Стэнить*» (от английского имени *Stan* – главный герой из одноименной песни американского рэпера *Eminem*) в значении «являться страстным поклонником знаменитости, песни, группы».

3) Сокращения.

Англицизмы могут быть образованы путем усечения слова, а также путем калькирования акронимов:

1. «Пов» (от англ. POV (сокращение от «point of view» – точка зрения) в значении «повествование от первого лица». Используется для того, чтобы зритель (читатель) смог увидеть ситуацию глазами персонажа и в полной мере прочувствовать его эмоции.

2. «Имба» (от англ. imbalance — дисбаланс) в значении «превосходный, лучший». В игровом сленге «имба» означает персонажа или игровой предмет, который значительно выделяется с сильной стороны, имеет преимущество над остальными.

Таким образом, использование англицизмов в молодежном сленге может служить своеобразным способом самовыражения и уникальным способом общения с другими людьми. В целом, англицизмы в молодежном сленге на русском языке – это явление, которое отражает современные тенденции в молодежной культуре, языке и обществе. Англицизмы обогащают язык, расширяют его функциональные возможности и облегчают международное общение. Они способствуют развитию языка и его адаптации под современную реальность. Однако использование англицизмов должно быть умеренным и осознанным, чтобы использование английских слов не могло привести к проблемам в коммуникации.

Литература

1. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык: учебник для вузов. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Флинта, Наука, 2002.
2. Гальперин И.Р. О термине «сленг» / И. Р. Гальперин. // Вопросы языкознания. – 2004. - №6. – С. 107-114.
3. Ефремова, Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / Т. Ф. Ефремова. – Электрон. Текстовые данные. – М.: АСТ, 2005 – Т. 1 А-Л. – 1168с. – Режим доступа: <http://slov.com.ua/efremovoy2/page/lider.43335/>
4. Крысин, Л.П. Иноязычное слово в контексте современной общественной жизни / Л.П. Крысин // Русский язык конца XX столетия (1985-1995). М., 1996.

5. Крысин Л.П. Речевое общение и социальные роли говорящих // Социально-лингвистические исследования. М.: Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН, 2003.
6. Лебедев В. Б. Англицизмы в русском языке. Учеб. – М.: Высш. Школа, 1990.
7. Снегирёв Ф. В. К вопросу об определении понятия «сленг» / Ф. В. Снегирёв. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 9 (195). – С. 199-202. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/195/48587/>
8. Химик В.В. Прагматика молодежного сленга и текст // Эстетическая природа художественного текста, типы его изучения и их методическая интерпретация. Международная конференция-семинар: Тезисы докладов. – СПб., 1993.
9. Cambridge dictionary. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org/ru/> (дата обращения: 01.04.2023).

Karachevtseva Valeriya Vitalyevna

Belgorod State National Research University,
Russia

USE OF ANGLICISMS IN RUSSIAN YOUTH SLANG

The work was carried out under the guidance of Trubayeva E.I., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The article discusses the definition and the essence of the concepts of "slang" and "anglicism". The article discusses the reasons for the spread of English words in Russian, the stages of the adoption of a borrowed word, as well as possible negative consequences of this phenomenon. The article includes a discussion of the role of English words in the Russian language and the reasons for their use in the speech of young people. Besides, the authors analyze the ways of English expressions introduction into the vocabulary and, on this basis, analyze the most popular slang words used by young people in Russian.

Key words: slang; anglicism; colloquial word; borrowing; vocabulary.

Котов Даниил Альбертович

Владимирский государственный университет имени А.Г и Н.Г. Столетовых,

Россия

danil.kotov2002@mail.ru

СУБЪЕКТ В ДАТЕЛЬНОМ ПАДЕЖЕ В ПАССИВНЫХ КОНСТРУКЦИЯХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Работа выполнена под руководством Чикиной Е.Е., канд. филол. наук, доц.

Аннотация: В статье рассмотрены примеры выражений немецкого языка, построенные в рамках пассивной конструкции *S(N) + S(D) als Pass. Subjekt + V*. Показывается пассивное значение этой конструкции при невыраженном логическом субъекте, которое обуславливается семантикой глагола.

Ключевые слова: пассивный залог, грамматические синонимы, немецкий язык, семантика, дательный падеж.

Грамматика немецкого языка богата различными синонимическими конструкциями, которые обладают национально-культурным своеобразием своей внутренней формы. Анализ подобных конструкций представляется чрезвычайно перспективным для выявления внутренней логики грамматической системы в целом.

Данная работа рассматривает внутреннюю форму грамматических синонимов пассивного залога современного немецкого языка. Как известно, пассивный залог обозначает действие, направленное на подлежащее, так что подлежащее в пассиве является не исполнителем, а объектом действия. Пассивный залог очень употребителен в современном немецком языке. И помимо канонических способов выражения пассивного залога существует большое количество описательно-синонимических конструкций, также способных передавать пассивное значение. Рассмотрение закономерностей внутренней формы таких конструкций, как представляется, может выявить общие принципы интерпретации пассивного залога в концептуальной картине мира немецкого языка.

Рассмотрим следующую конструкцию, способную придавать высказывания пассивный оттенок: *S(N) + S(D) als Pass. Subjekt + V*. Ее

особенность заключается в том, что субъект воздействия, т.е. логический субъект выражен дательным падежом. Классическим способом выражения в предложениях логического субъекта являются, однако, предложные конструкции, что уже придает рассматриваемой конструкции грамматическое своеобразие.

Поэтому для выявления когнитивной логики таких конструкций необходимо сначала обратиться к значению дательного падежа в немецком языке. Основное значение дательного падежа в немецком и русском языках – это обозначение косвенного объекта, т.е. лица или предмета, в пользу которого совершается или к которому направляется действие [Москальская 2004]. Такой косвенный объект, например, *der Lehrer half dem Bruder* – учитель помогал брату - представляет собой адресат или бенефициар действия.

Адресат в понимании логической семантики – это актант, на который действие направлено не непосредственно, а через воздействие на прямой объект [Шведова 2010]. Конкретная роль адресата («опосредованного объекта») может быть различной. Он может быть заинтересован в результате действия: *Der Arzt schreibt dem Kranken ein Rezept* – Врач пишет больному рецепт); может быть частью бенефициара: *Sie hat dem Verwundeten das Bein verbunden* – Она перевязала раненому ногу) и т.п.

Однако, наиболее интересным для нас является возможность дательного падежа в немецком языке обозначать лицо, испытывающее какое-либо состояние: *ему было плохо* – *ihm war es übel*, *mir ist schlecht*. Такая возможность реализуется в немецких безличных предложениях, где объект в дательном падеже обозначает пассивный субъект действия при глаголе в активном залоге. В таких предложениях нет формального подлежащего, и подобные конструкции теоретически могут толковаться как экзотические ситуации не-номинативного выражения пассивного субъекта, где пассивность передается не через залог глагола, а через косвенный падеж подлежащего.

Но в немецком языке возможны случаи, когда при наличии в предложении формального субъекта, выраженного номинативом, и глагола в активном залоге

логический пассивный субъект выражается дательным падежом. Такие случаи описываются формулой $S(N) + S(D) \text{ als Pass. Subjekt} + V$ и составляют предмет нашего анализа. Рассмотрим следующие примеры, взятые нами из словаря Duden [Duden эл.рес.]:

1) *Was **einem Menschen** widerfährt, widerfährt der ganzen Welt.* (То, что происходит с одним человеком, происходит со всем миром.)

2) ***Mir** ist gestern etwas ganz Komisches widerfahren.* (Вчера со мной случилось очень забавное.)

3) ***Deutschland** ist großes Unheil während des Krieges widerfahren.* (Большое несчастье постигло Германию во время войны.)

4) ***Einem Gast** darf bei uns nur Freundliches widerfahren.* (С нашим гостем может случиться только хорошее.)

5) *Ich bin nur sehr unglücklich, dass **ihm** gute Dinge widerfahren und nicht mir.* (Я просто очень недовольна тем, что хорошие вещи происходят с ним, а не со мной.)

6) ***Ihr** widerfuhr himmelschreiendes Unrecht.* (По отношению к ней была совершена вопиющая несправедливость.)

7) *Das größte Glück, dass **mir** im Leben zuteil wurde, ist, dass er mit dem Trinken aufgehört hat.* (Самое большое счастье, которое у меня было в жизни, это то, что он бросил пить).

8) *Ich blicke oft auf diesen Moment zurück und versuche mir vorzustellen, welches Los **mir** zuteilgeworden wäre, hätte ich diesen unseligen Schritt nie getan.* (Я часто вспоминаю тот момент и пытаюсь представить, какая судьба постигла бы меня, если бы я не сделал тот злополучный шаг.)

9) ***Ihm** wird das Lob zuteil.* (Он получает похвалу).

В конструкции $S(N)+S(D) \text{ als Pass. Subjekt}+V$ в примерах (1) - (6) употребляется глагол *widerfahren*, имеющий значение *случаться с кем-то / происходить с кем-то*. Но дословно, по своей внутренней форме, он переводится как *ехать на встречу*, оба участника ситуации в данном случае равноправны. Не случайно, в данном случае мы имеем подвергающийся прямому воздействию

объект, выраженный дательным падежом, в то время как формальный субъект, выраженный номинативом, также не представляет собой активного носителя действия благодаря семантике глагола. Данная конструкция описывает важные, судьбоносные, возможно, роковые события *то, что происходит во всем мире* (1), *забавное* (2), *несчастье* (3), *хорошее* (4), *хорошие вещи* (5), *несправедливость* (6), произошедшие не по воле объекта воздействия, но и не являющиеся самоинициированными. Истинный субъект воздействия остается неназванным, поэтому, как представляется, подобные конструкции допустимо отнести к пассивным конструкциям.

Наиболее распространенные глаголы немецкого языка, передающие значение происходить, случаться - глаголы *geschehen* и *passieren*. Они также могут употребляться с объектом в дательном падеже, но этот объект, в отличие от конструкции с глаголом *widerfahren*, не является обязательным. Например, *Was ist passiert, Nichts soll geschehen sein*. Поэтому, как представляется, нецелесообразно рассматривать предложения с подобными глаголами как предложения, имеющие пассивное значение.

Сходным с глаголом *widerfahren* признаком пассивности при обязательном объекте в дательном падеже обладает синонимическая конструкция *zuteil werden* - *выпасть на чью-либо долю / доставаться / быть дарованным / данным кому-то*, что можно наблюдать в примерах (7) – (9). Корень *teil* от глагола *teilen* (делить, поделиться) и дает такое же значение, то есть кому-то что-то выделено судьбой, предречено. Обращает на себя внимание вспомогательный глагол данной конструкции *werden*. Как представляется, не случайно он совпадает со вспомогательным глаголом пассивной конструкции, что также подчеркивает неактивность формального субъекта в этом случае.

Схожесть семантики рассмотренных примеров позволяет сделать вывод, что благодаря специфическим глаголам, имеющим семантику судьбы и не способным выражать истинный носитель действия, конструкция *S(N)+S(D) als Pass. Subjekt+V* имеет пассивное значение с неактуализированным логическим

субъектом, а дательный падеж здесь показывает направленность действия (события) на объект, о котором ведется речь.

Литература

1. Москальская О.И., Grammatik der deutschen Gegenwartssprache: Учебник для студ. высш. учеб. заведений, — «Академия», 2004. — 352 с.
2. Шведова И.В.. Проблема общего значения дательного падежа немецкого и русского языков // Вестник КГУ. 2010. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-obschego-znacheniya-datel'nogo-padezha-nemetskogo-i-russkogo-yazykov> (дата обращения: 25.02.2023).
3. Duden [Электронный ресурс], - <https://www.duden.de>. (дата обращения: 01.03.2023).

Kotov Daniil Albertovich

*Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov,
Russia*

SUBJECT IN THE DATIVE CASE IN PASSIVE CONSTRUCTIONS OF THE GERMAN LANGUAGE

The work was carried out under the guidance of Chikina E.E., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract: This article looks at examples of German expressions constructed within the passive construction S(N) + S(D) als Pass. Subjekt + V. The passive meaning of the construction with an unexpressed logical subject which is conditioned by the semantics of the verb is shown.

Key words: passive voice, grammatical synonyms, German, semantics, dative case.

Макаров Данила Алексеевич

*Владимирский государственный университет имени А.Г и Н.Г. Столетовых,
Россия*

danil.makarov178@gmail.com

ВНУТРЕННЯЯ ФОРМА ПРЕДЛОГОВ ПАССИВНЫХ КОНСТРУКЦИЙ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Работа выполнена под руководством Чикиной Е.Е., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. Статья рассматривает особенности внутренней формы пассивных конструкций немецкого языка, имеющих в своем составе логических субъект высказывания, вводящийся предложными сочетаниями. Описываются модели переосмысления исходных пространственных значения предложных сочетаний, раскрывающие когнитивную логику интерпретации логического субъекта в немецком предложении.

Ключевые слова: предлог; пассивный залог; логический субъект; немецкий язык, когнитивная лингвистика; внутренняя форма.

Страдательный залог является важной составляющей в грамматике многих языков, включая русский, английский, немецкий и многие другие [Москальская 2004]. Он используется, когда необходимо синтаксически подчеркнуть объект действия, а не того, кто его совершает. В данной статье рассматривается использование предлогов в страдательном залоге, а также некоторые особенности, связанные с их употреблением, в аспекте внутренней формы этих предлогов. Таким образом возможно проследить внутреннюю логику языка, выражающуюся в переосмыслении исходного пространственного значения, присущего всем предлогам.

Von — это один из наиболее употребляемых предлогов в пассивных конструкциях немецкого языка. Его исходное пространственное значение -"от", некое удаление от точки отсчета [Etymologisches Wörterbuch des Deutschen]. Однако, в пассивных конструкциях этот предлог указывает на исполнителя действия, которым может быть как человек, так и объект, животное, сила природы или абстрактное понятие. Таким образом, исходная точка траектории удаляющегося объекта переосмысливается как точка зарождения действия, первопричина его реализации, а, следовательно, как логический субъект. Поэтому как одушевленные, так и неодушевленные феномены в состоянии выражать логический субъект действия в пассивной конструкции посредством предлога *von* – по своей внутренней форме это только исходная точка действия.

1) *Die Kosten für Ölnfälle sollen von den Unternehmen getragen werden.* – Затраты по ликвидации нефтяных аварий должны нести компании.

2) *Das Protokoll wurde von Deutschland unterzeichnet* – Протокол был подписан Германией.

3) *Amerika wurde von Columbus entdeckt.* – Америка была открыта Колумбом.

4) *Vom Parlament* wurde eine Steuererhöhung beschlossen – Парламент принял постановление о повышении налогов.

5) *Er ist von seinem Bruder erweckt worden.* – Он был разбужен братом.

6) *Der Stromverbrauch wird vom Land und dem Stromversorgungsunternehmen gemeinsam kontrolliert.* – Потребление электроэнергии контролируется совместно федеральной землей и компанией по снабжению электроэнергией.

7) *Sie wurde von tiefer Trauer ergriffen.* – Ее охватила глубокая печаль.

8) *Das Fenster wurde von starkem Wind geöffnet.* – Сильный ветер распахнул окно.

9) *Das Haus ist von dem Wirbelsturm zerstört worden.* – Дом был разрушен ураганом.

10) *Am Tage wird die Erde von der Sonne beleuchtet.* – Днем Земля освещается солнцем.

11) *Die Arbeitsbedingungen werden regelmäßig von einer unabhängigen Firma kontrolliert.* – Условия труда регулярно контролируются независимой фирмой.

Как видно из приведенных выше примеров, точками отсчета становятся не только пространственно локализуемые понятия (2,6), но и люди (3,5), организации (1,4,6,11), явления природы (8,9,10), эмоции человека (7).

Durch – предлог традиционно употребляемый в немецких пассивных конструкциях для выражения логического субъекта как инструмента действия. Его исходное пространственное значение - "через, сквозь" [Etymologisches Wörterbuch des Deutschen]. Но в пассивных конструкциях предлог *durch* употребляется для выражения причины, средства или методов осуществления различных действий или процессов, а также случайных действий. Кроме того, *durch* может употребляться для обозначения одушевленных лиц в качестве посредников действия или природных сил. Посредниками могут выступать (см. примеры ниже) действие (15), природное явление (14), лицо (12,13), организации (16).

12) *Er ist durch seinen Bruder erweckt worden.* – Он был разбужен братом.

13) *Die Benutzung des Geländes durch Unbefugte ist verboten.* – Посторонним вход на территорию запрещен.

14) *Die Stadt wurde **durch einen Tsunami** zerstört.* – Город разрушен в результате цунами.

15) *Die Untersuchung wird **durch physikalische, chemische oder biologische Methoden** und durch **Beobachtung** durchgeführt.* – Исследование проводится физическими, химическими или биологическими методами, а также наблюдением.

16) *Die Bevölkerung wird **durch den Betreiber** informiert.* -Информирование населения осуществляется эксплуатационной организацией.

Таким образом, логический субъект может представлять собой пространственного посредника между формальным субъектом и глаголом, поэтому для такой модели используется предлог, обозначающий необходимое для преодоления пространство.

Предлоги *mit* и *aus* в немецком языке имеют множество значений и используются в различных контекстах. Исходное пространственное значение предлога *mit* – "с (кем-либо, чем-либо) ", а предлога *aus* – "из " [Etymologisches Wörterbuch des Deutschen]. Однако, эти предлоги также могут вводить логический субъект в пассивных конструкциях:

17) *Die Tatsache soll **mit Zitaten** bewiesen werden.* – Факт должен подтверждаться цитатами.

18) ***Mit** dieser **Verordnung** wurden viele Änderungen eingeführt* – Этим распоряжением были введены многие изменения.

19) ***Aus** dieser **Notwendigkeit** wurde der Plan geboren.* – План возник в связи с (конкретной) необходимостью.

Как видно, предлог *mit* в примерах (17,18) реализует модель логического субъекта как качественной характеристики действия. Здесь очевидна реализация производного значения предлога *mit* - выражение обстоятельства образа действия, напр. *mit Vergnügen, mit Absicht*. Следовательно, исходное пространственное значение объединения двух объектов, переосмысливается вначале как качественная характеристика одним из объектов действия, приписываемого другому объекту, а на следующем этапе характеристика

действия снова обретает исходную объектность, принимая значение логического субъекта пассивной конструкции.

Предлог *aus* в примере (19) реализует модель удаления от исходного пространственного положения, родственную модели конструкций с предлогом *von*. Однако, в отличие от предлога *von* исходное пространственное значение предлога *aus* актуализирует модель выхода из исходного замкнутого пространства, а не от абстрактной исходной точки, как в случае с предлогом *von*. Логический субъект в данном случае не просто точка отсчета, а «контейнер», изначально содержащий в себе удаляющийся объект. Так, в примере (19) пассивное подлежащее *der Plan* – выходит из замкнутого пространства феномена *Notwendigkeit*, как вторичное по отношению к нему. Эта пространственная вторичность переосмысливается как вторичность причинная, что позволяет предлогу *aus* задавать логический субъект пассивной конструкции.

Кроме того, логический субъект в немецких пассивных конструкциях может задаваться предлогами *seitens* и *vonseiten*.

20) *Seitens des Parlaments (vonseiten, von Seiten des Parlaments) wurde eine Steuererhöhung beschlossen* . – *Парламент принял постановление о повышении налогов.*

Исходное значение предлогов *seitens* и *vonseiten* – "со стороны", внутренняя форма их прозрачна и осознается без обращения к словарю. Эти предлоги часто используются в официальных текстах, таких как предписания и распоряжения, и являются канцеляризмами, стилистическими синонимами предлога *von*.

Очевидно, в данном случае мы также имеем дело с переосмыслением исходной пространственной конструкции с использованием лексемы *Seite*. Логическим субъектом в примере (20) выступает парламент, со стороны которого начинается развитие действия. Здесь исходное пространственное значение уточняет развитие действия как направленного «в бок, в сторону». Это не магистральное, вторичное действие. Подобная вторичность позволяет

переосмысливать зависимую от предлогов *seitens* или *vonseiten* лексему как основной, т.е. логический субъект высказывания.

Таким образом, при актуализации в немецких пассивных конструкциях логических субъектов, вводящихся предлогами, реализуются следующие модели переосмысления исходной пространственной семантики внутренней формы предложных конструкций: логический субъект как абстрактная точка отсчета (*von*), как вместилище, из которого исходит действие (*aus*), как побочное центральный феномен, имеющий боковые пути развития (*seitens*, *vonseiten*), как пространственный посредник для реализации действия (*durch*), элемент, образующий семантическое единство с формальным субъектом и дающий его качественную характеристику (*mit*). Выявленная логика внутренней формы логического субъекта пассивной конструкции представляет собой когнитивное, национально-культурное своеобразие системы немецкого языка и раскрывает потенциал переосмысления исходного пространственного значения предложных конструкций.

Литература

1. Москальская О.И. Grammatik der deutschen Gegenwartssprache. 2004.
2. Etymologisches Wörterbuch des Deutschen [Электронный ресурс] / - Режим доступа: <https://www.dwds.de/d/wb-etymwb> — Загл. с экранаДата обращения:

Makarov Danila Alekseyevich

Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov,
Russia

THE INTERNAL FORM OF PREPOSITIONS IN GERMAN PASSIVE CONSTRUCTIONS

The work was carried out under the guidance of Chikina E.E., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract: The paper examines the peculiarities of the internal form of passive constructions in German that contain logical subject of the statement, introduced by prepositional combinations. The models of reinterpreting initial spatial meaning of prepositional combinations are described, revealing the cognitive logic of interpreting the logical subject in German sentences.

Key words: preposition; passive voice; logical subject; German language, cognitive linguistics; internal form.

Мамедова Лейла Эльшадовна

Северо-Кавказский федеральный университет,

Ставрополь, Россия

lmetc@yandex.ru

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТИПА ТЕКСТА

«ПОЛОЖЕНИЕ О ПРИСУЖДЕНИИ УЧЁНЫХ СТЕПЕНЕЙ»

Аннотация. Статья посвящена изучению языковых особенностей типа текста «Положение о присуждении учёных степеней». При помощи метода структурно-лингвистического анализа описываются лексический, синтаксический, стилистический уровни интерпретируемого текстового объекта. Было выявлено, что текстотипологическими доминантами в исследуемом документе являются клишированность, модальность долженствования, логичность и строгость изложения, а также использование прескриптивной лексики и повторов, задействованных для конкретизации институционально обусловленных действий субъектов академической коммуникации.

Ключевые слова: официально-деловой стиль; законодательный (юридический) подстиль; объективность; модальность долженствования, прескриптивность.

Тенденция к экспансионизму, доминирующая в лингвистических исследованиях последних лет [Милостивая 2019: 6; Серебрякова, Милостивая 2021: 19] и сопровождаемая антропоцентрическим вектором интерпретации речи и его зафиксированного в письменной форме результата, т.е. текста, порождает интерес к описанию их различных типов и жанров, что вполне закономерно, ибо текст инкорпорирует в своей структуре и ткани социокультурные константы человеческого общения. К числу текстовых жанров подобного вида можно отнести институционально обусловленный в плане семантики и прагматики тип текста «Положение о присуждении учёных степеней», описание языковых особенностей которого находится в фокусе исследовательской рефлексии автора данной статьи. Актуальность лингвистической рефлексии в отношении указанного выше текстотипа детерминирована вниманием современной структурной и коммуникативно-ориентированной когнитивно-дискурсивной лингвистики к вербальным феноменом в их стилевом и функциональном разнообразии, связанным с различными сферами социальной интеракции. Не вызывает сомнений, что академическая коммуникация вообще и система

российской государственной научной аттестации в частности интересна как объект рефлексии с языковедческой позиции, ибо отдельные типы текста, функционирующие в упомянутом дискурсивном пространстве до сих пор не попадали в фокус рассмотрения теоретика языка.

Источником изучаемого текста является «КонсультантПлюс» – это компьютерная справочная правовая система в Российской Федерации, где представлены нормативно-правовые акты, действующие на ее территории. Следует отметить, что исследуемый текст представляет собой образец официально-делового стиля. Его рецептором является усреднённый субъект академической коммуникации из среды учёных любой предметной области: наличие большого количества пояснений, повторов и отсылок позволяет работать с данным текстом даже тем, кто не обладает компетенцией в юридической сфере. Документ был создан 24 сентября 2013 года, редакция от 26 сентября 2022 года. Общий объем исследуемого документа составляет 42 страницы, сопровождающихся множеством отсылок и уточнений. Функциональный стиль анализируемого текста положения о присуждении учёных степеней – официально-деловой, подстиль – законодательный (юридический), который нацелен на регламентацию «общественно-правовой жизни гражданина» [Болотнова 2009: 69], связанной с получением квалификации в сфере научных исследований.

Лексические особенности типа текста «Положение о присуждении учёных степеней» обусловлены, в первую очередь, его директивно-правовой институциональной направленностью, коррелирующей с установлением порядка проведения мероприятий в ходе аттестации в российском академическом сообществе. В документах подобного рода исключается задействование нетерминологических неологизмов, если они не номинируют концептуально новые законодательные инициативы. В рассматриваемом типе текста преобладает юридическая терминология: *заявление, присуждение, постановление, порядок, срок, положение*, в том числе и относящаяся к области присуждения учёных степеней: *диссертация, государственная аттестация,*

учёная степень, оппонент, диссертационный совет, ведущая организация. Лексемы в тексте анализируемого положения употребляются исключительно в своих прямых значениях с тем, чтобы не вызвать двухсмысленности в трактовках по вопросу о сути юридического предписания у потенциального реципиента и тем самым не нарушить процесс государственной научной аттестации. Здесь отсутствуют тропы, средства образности и выразительности, а также иные стилистические фигуры, ибо они генерируют противоречущую директивной направленности юридического подстиля официально-делового стиля эмоциональность и неоднозначность, ведущую к различным толкованиям.

Для анализируемого типа текста характерна также предписывающая модальность глаголов, эксплицирующих стилевую окраску долженствования в ходе описания коммуникативного действия [Кожина 2008: 320]: *Настоящее Положение устанавливает порядок присуждения учёной степени кандидата наук и учёной степени доктора наук; В диссертации соискатель учёной степени обязан ссылаться на автора и (или) источник заимствования материалов или отдельных результатов* [Постановление Правительства 2013: эл. ресурс].

Текст исследуемого нормативно-правового документа репрезентует объективность в передаче денотативного содержания описываемого процесса академической аттестации на территории Российской Федерации, причём подобная объективность вербализуется в форме обобщенных номинаций лиц как носителей определенных функций: *комиссия, соискатель, оппонент, ведущая организация* и др. Кроме того, в документе присутствует большое количество лексических повторов, призванных специфицировать институционально обусловленные действия субъектов академической коммуникации. Поэтому можно рассматривать итеративность номинаций денотативных объектов как стилеобразующую доминанту данного текста. В качестве примера рассмотрим третий пункт Положения: *Соискатель учёной степени представляет диссертацию на бумажном носителе на правах рукописи и в электронном виде; Диссертация и автореферат представляются в диссертационный совет на русском языке* [Там же]. Можно отметить многократный повтор слова

«диссертация» в каждом абзаце, причем данная итеративность способствует лучшей референциальной соотнесенности субъекта и производимого им в академической коммуникации продукта.

Синтаксис анализируемого жанра официально-делового стиля отображает стремление к предельной точности и ясности в ходе вербализации правовых норм в академическом дискурсе. Предложения в исследуемом материале характеризуются структурной полнотой и распространенностью посредством придаточных предложений самых разнообразных типов. Чёткость объемно-прагматического членения текста анализируемого нормативно-правового акта достигается при помощи членения смыслового континуума на абзацы, эксплицирующие логически завершённые фрагменты законодательно-предписывающей коммуникации в дискурсе российской научной аттестации. В нашем тексте можно выделить следующие синтаксические особенности:

1) Тенденция к построению сложноподчиненных предложений с придаточными определительными с использованием союза «который»:

*Председатель или заместитель председателя диссертационного совета, в **котором** проходила защита диссертации; Диссертация в виде научного доклада передается в библиотеку организации, на базе **которой** создан диссертационный совет [Там же].*

Кроме того, в рассматриваемом типе текста достаточно частотны сложноподчиненные предложения, содержащие придаточные с условной семантикой, которые служат ограничителями функций субъектов в ходе описываемого институционального акта защиты диссертации: *Заседание диссертационного совета считается правомочным, **если** в его работе принимают участие не менее двух третей членов диссертационного совета [Там же].*

2) В тексте одни и те же конструкции могут быть представлены относительно часто. Здесь приоритет отдается однозначности в соотношении с лаконичностью речи, ибо во главу угла ставится четкость формулировок в ходе законодательной прескрипции: ***Количество публикаций, в которых***

излагаются основные научные результаты диссертации на соискание учёной степени доктора наук, в рецензируемых изданиях должно быть...; Количество публикаций, в которых излагаются основные научные результаты диссертации на соискание учёной степени кандидата наук, в рецензируемых изданиях должно быть... [Там же].

3) Употребление глаголов, выражающих в тексте документа свойственную юридическому подстилю прескриптивность, являющуюся неотъемлемым условием успешности реализации того коммуникативного действия, которое интендировано в тексте рассматриваемого нормативно-правового документа, т.е. процесса подачи диссертации на защиту и присуждения учёной степени: *Диссертационный совет **обязан** принять диссертацию к предварительному рассмотрению при наличии положительного заключения организации; Объявление о защите **должно быть** доступно для ознакомления для любых лиц в течение не менее 12 месяцев [Там же].*

Документ включает в себя множество примечаний и интертекстуальных отсылок к иным законодательным актам, призванным интегрировать текст рассматриваемого Положения в российское академическое правовое поле: *публикации в научных изданиях, индексируемых в международных базах данных, определяемых в соответствии с рекомендацией Комиссии (в ред. Постановления Правительства РФ от 26.09.2022 №1690) [Там же].*

Помимо этого, в рассматриваемом типе текста, регламентирующего правоотношения в академической коммуникации, встречаются сокращения тех терминов, которые некомпактны и рекуррентны в тексте документа. Обычно это делают для экономии места и для более удобного восприятия информации: *с привлечением экспертных советов Комиссии (далее – экспертные советы); в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» (далее – сеть «Интернет»)* [Там же].

Таким образом, доминирующие черты типа текста «Положение о присуждении учёных степеней», являющегося одной из «макроединиц коммуникативно-когнитивной речевой деятельности» [Милостивая 2015: 146] в

научном академическом дискурсе – это сухость, точность и итеративность, не допускающая инотолкований, а также стандартизованность и прескриптивность. Перспективой данного исследования является экстраполяция его выводов, полученных на материале анализа русскоязычного нормативно-правового текста, в сопоставительный анализ документов, регламентирующих аттестацию в научной сфере, которые применяются в других государствах и написаны на различных иностранных языках. Кроме того, интересным является, на наш взгляд, языковедческий анализ неформальных дискурсов, связанных с оценкой эффективности научной деятельности, к примеру, форумов и сообщений из социальных сетей для учёных, где имеет место неинституционализируемая дискуссия по вопросу о позитивных и негативных тенденциях в развитии современного научного сообщества. В рамках дальнейшей спецификации жанров научной коммуникации, регламентирующих успешность научной работы, представляется релевантным также дескрипция текстотипа «Объявление о конкурсах грантов».

Литература

1. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста. М. : Флинта : Наука, 2009. 520 с.
2. Кожина Н.М., Дускаева Л.Р., Салимовский В.А. Стилистика русского языка. М.: Флинта: Наука, 2008. 464 с.
3. Милостивая А.И. Кооперативная смыслопорождающая деятельность газетных нарративных субъектов как прагмасинергетический процесс. Ставрополь: Параграф, 2019. 388 с.
4. Милостивая А.И. К вопросу о делимитации понятий «текст», «дискурс» и «нарратив» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 5 (47). Ч. I. С. 146–149.
5. Постановление Правительства РФ «О порядке присуждения учёных степеней» от 24.09.2013 № 842 (ред. от 26.09.2022). – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_152458/3acc895434fd7ce6fd7d8f8a570ab064e960560/ (дата обращения: 27.03.2023).
6. Серебрякова С.В., Милостивая А.И. Ситуативно-когнитивный подход в переводоведении: истоки и эвристический потенциал // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. 2021. Т. 20. № 3. С. 18–28.

Mamedova Leyla Elshadovna
North Caucasus Federal University,
Stavropol, Russia

LINGUISTIC FEATURES OF THE TEXT TYPE «REGULATIONS ON AWARDING ACADEMIC DEGREES»

Abstract. The article is devoted to the study of linguistic features of the text type «Regulations on the award of academic degrees». By means of the method of structural-linguistic analysis, the lexical, syntactic, stylistic levels of the interpreted text object are described. It was revealed that the textual typological dominants in the document under study are clichédness, modality of obligation, consistency and rigor of presentation, as well as the use of prescriptive vocabulary and repetitions used to specify the institutionally conditioned actions of subjects of academic communication.

Key words: official business style; legislative (legal) substyle; objectivity; modality of obligation, prescriptivity.

Маскаева Вера Александровна, Маскаева Светлана Александровна

Мордовский государственный педагогический

университет имени М. Е. Евсевьева,

Россия

vera-maskaeva@mail.ru

maskaeva.s@list.ru

**ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ И КОМПОЗИЦИОННО-СТИЛЕВАЯ
ХАРАКТЕРИСТИКА МОРДОВСКОЙ ЗАГАДКИ**

*Работа выполнена под руководством Богдашкиной С.В., канд. филол. наук,
доц.*

Аннотация. В статье исследуется толкование понятия фольклорная загадка. Характеризуются композиционные и функционально-стилистические характеристики мордовской загадки. Представляется типология мордовских загадок относительно признаков, репрезентирующих предмет в паремическом тексте.

Ключевые слова: загадка; фольклор; жанр; композиция; сказка.

Паремическое творчество является одним из распространённых жанров мордовского фольклора, где особое внимание отводится роли загадке как малого жанра паремического речетворчества. Мордовский фольклор включает в себя большое количество загадок, отличающихся между собой по лексико-семантическим признакам и композиционному построению. Изучению

характерных черт фольклорной загадки посвящены работы В. П. Аникина, Н. В. Барановой, Е. А. Денисовой, М. Л. Ковшовой, С. Г. Лазутина, В. В. Митрофановой, В. Г. Сибирцевой, Н. И. Файзуллиной и т.д. Изначальная попытка осуществления паремических записей (в частности пословиц и загадок) в мордовской фольклористике принадлежит М. Е. Евсевьеву. Однако детальная работа по их комплексному изучению осуществлена К. Т. Самородовым, в результате которой был выпущен сборник «Мордовские пословицы и загадки» [Алешкин, Борисов, Бояркин 1987: 84] и т.д.

В лингвистических справочниках представлено большое количество толкований понятия «загадка». С точки зрения А. П. Квятковского, в основе семантической сущности загадки «лежит неназванное сравнение предмета с каким-либо другим предметом» [Квятковский 1966: 209]. Исходя из определения Ю. М. Соколова, «загадка может быть определена как замысловатый вопрос, выражаемый обычно в форме метафоры» [Соколов 1941: 217]. Однако, с нашей точки зрения, более убедительно и полно сформулировано толкование в учебном пособии «Мордовское устное народное творчество», согласно которому, загадка есть «элементарный словесно-поэтический жанр, который содержит в себе четкий метафорический образ, заменяющий наименование какого-либо предмета, посредством указания на его функцию. Процесс загадывания и отгадывания есть целенаправленная игра ума, которая развивает сообразительность, учит наблюдательности» [Алешкин, Борисов, Бояркин 1987: 101].

В мокшанском языке загадка именуется как «содама ёфкс», т.е. интерпретация исследуемого понятия состоит из двух лексем «отгадать» + «сказка», составляющих цельное сочетание. При этом сказка как фольклорный жанр представляет собой устный художественно-эпический текст с установкой на вымысел. Плодотворную работу по изучению мордовской сказки проделал А. И. Маскаев. В своей монографии «Мордовская народная сказка» фольклорист отметил, что издревле, находясь в лесу около костра, сказочники рассказывали сказки Виряве – богине леса [Маскаев 1947: 104], отмечая, таким образом,

магическую функцию (т.е. наличие мифического образа) данного жанра. Из сказанного можно отметить, что загадка в отличие от сказочного жанра представляет собой короткое афористичное изречение, не имеющее сюжетного повествования.

В мордовской фольклористике в большей степени распространены загадки в виде пословично-присловичных изречений, представленных в форме бессюжетного высказывания, повествующего о семантических признаках, создающих ассоциации с отгадываемой лексемой, т.е. одна из основополагающих функций данного паремического жанра - образно-номинативная: *Кияксть алга ласьконди, // Катоть эса васькафни.* («Передвигается под полом, // Обманывая кота»; ответ: мышь) [9: 14] и т.д. Так, в представленной загадке ключевым семантическим компонентом, создающим репрезентацию смыслового признака отгадываемого слова, является словоформа «катоть» (букв.: кошки), выраженная в форме номинатива притяжательного склонения.

Отметим, также в устно поэтическом творчестве мордовского народа существует незначительное количество загадок, представленных в лирической форме, т.е. характерной чертой (но не обязательной) данного жанра является рифмованность, отличающая загадку от других паремических (в частности, пословицы и поговорки) и сказочного жанров: *Пиже тишеньяда пори, // Луга ланга якай най. // Куду эрь илядня моли, Максы лофцоня и вай.* («Питается спелой травой, // Ходит вдоль луга. // Вечер каждый идёт домой, давая молоко и масло»; ответ: корова) [11: 27]; *Сетьмоняста якси-шятни, // Аф кульсазь сонь прокс лиятне. // Мадясонза шаманц штай, // Ярхцай-тии и мрнай* («Бесшумно ступает по полу, // Что никто не способен её услышать. // Лапкой умывает личико, // После обеда начинает мурлыкать»; ответ: кошка) [8: 21].

Типология мордовских загадок относительно признаков, репрезентирующих предмет в паремическом тексте, весьма содержательна. Так, исходя из типологической семантики отгадываемой лексемы, можно выделить следующие группы загадок:

1) про животных и птиц: *Аф столяр, аф плотник - // Велеса цебярь работник* («Не столяр, не плотник - // На селе хороший работник»; ответ: лошадь) [10: 19]; *Ведьса эшелясь – коськста лядсь* («Искупалась в реке – но не промокла»; ответ: гусь) [7: 22]; *Кие якшама тьялонда // Якай кяжи, вачеда?* (Кто холодной зимой бродит голодный и злой?»; ответ: волк) [7: 22];

2) про овощи и фрукты: *Сизьгемонь сисем панароц, // Сембе пуняфтомот* («Тридцать три одежки, // И все без пуговиц»; ответ: капуста) [10: 19];

4) про деревья: *Сеельнять лангс шарфты, // Кода тят вешенде - // Лопат сяка аф муят* («Похож на ежа, // Как ни ищи, // Все-равно не найдешь на нем листвы»; ответ: ёлка);

3) про вещи домашнего обихода: *Алубантт – лишмонянт, // вярбантт – мянтьф шуфтонянт* («Вниз по горе – лошадки, // Вверх по горе – согнутые деревяшки»; ответ: лыжи) [10: 19];

4) про абстрактные понятия: *Сон и морай, и налрки и увный, // Суви пинекс вальмять ала, // Теенза мярьгихть ... (варма)* («Он и поёт, и играет, и гудит, // Будто пёс взывает под окном. // Что же это? ... (ветер)»).

Подчеркнём, большинство представленных паремических изречений не имеют конкретного ритмического повествования. Самыми распространенными и характерными для мордовского фольклора являются загадки, оформленные в форме сложного предложения: *Шись мани - // Сон мельган пани; // Шись эшенди – Сон эздон кяшенди* («В ясный день – за мной ходит; после восхода солнца – прячется от меня»; ответ: тень) [8: 21]; *Ацихть-нувайхть, токасайть – увайхть* («Стоят дремлют, // Дотронешься – залают»; ответ: калитка) [6: 11].

Таким образом, сделаем вывод: загадка представляет собой паремический жанр, излагаемый в устно-словесной форме и рассказывающий о предмете посредством метафоризации художественного образа. Несмотря на схожесть лексического наименования «содама ёфкс» (букв. «угадать сказку») со сказкой, в отличие от сказочного жанра загадка представляет собой короткое афористичное изречение, не имеющее сюжетного повествования.

Литература

1. Квятковский А.П. Поэтический словарь / А.П. Квятковский. М.: Современная энциклопедия, 1966. 375 с.
2. Маскаев А.И. Мордовская народная сказка / А.И. Маскаев. Саранск: Мордовское государственное издательство, 1947. 186 с.
3. Мордовские пословицы и загадки. Т. 1: Пословицы, присловья и поговорки. - Саранск : Мордовское книжное издательство, 1959. 427 с.
4. Мордовское устное народное творчество; Учебное пособие / Мордовский университет. Саранск, 1987. 288 с.
5. Соколов Ю.М. Русский фольклор / Ю.М. Соколов. М.: Государственное учебное педагогическое издательство, 1941. - 557 с.
6. Якстерь тяштенья. / Под ред. В. Брындиной // ежемесячный иллюстрированный журнал для мокшанских детей и юношества. Саранск. № 3, 2010. 32 с.
7. Якстерь тяштенья. / Под ред. В. Брындиной // ежемесячный иллюстрированный журнал для мокшанских детей и юношества. Саранск. № 4, 2010. 32 с.
8. Якстерь тяштенья. / Под ред. В. Брындиной // ежемесячный иллюстрированный журнал для мокшанских детей и юношества. Саранск. № 6, 2011. 32 с.
9. Якстерь тяштенья. / Под ред. В. Брындиной // ежемесячный иллюстрированный журнал для мокшанских детей и юношества. Саранск. № 2, 2013. 32 с.
10. Якстерь тяштенья. / Под ред. В. Брындиной // ежемесячный иллюстрированный журнал для мокшанских детей и юношества. Саранск. № 8, 2013. 32 с.
11. Якстерь тяштенья. / Под ред. В. Брындиной // ежемесячный иллюстрированный журнал для мокшанских детей и юношества. Саранск. № 10, 2014. 32 с.

Maskayeva Vera Alexandrovna, Maskayeva Svetlana Alexandrovna

Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseyov,

Russia

LEXICO-SEMANTIC AND COMPOSITIONAL-STYLISTIC CHARACTERISTICS OF THE MORDOVIAN RIDDLE

The work was carried out under the guidance of Bogdashkina S.V., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The paper examines the interpretation of the concept of a folk riddle. Compositional and functional-stylistic characteristics of the Mordovian riddle are characterised. A typology of Mordovian riddles is presented in relation to the features which represent the subject matter in the paremic text.

Key words: riddle; folklore; genre; composition; tale.

Мерзлякова Елена Сергеевна

Саратовский государственный технический университет им. Гагарина Ю. А.,

Россия

xerx19@yandex.ru

К ВОПРОСУ О НЕОДНОРОДНОСТИ КЛАССА МЕЖДОМЕТИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

Работа выполнена под руководством Матасовой О.В., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. Неоднородность примарных междометий является одной из значительных проблем языкознания. Дискуссионными представляются также вопросы границ класса междометий и их классификация. В настоящей статье на материале немецкого и русского языков рассматриваются основные подклассы междометий и семантические сферы их функционирования. На основе анализа теоретических источников и практического материала автор выявляет характерные черты подклассов междометий, специфику их семантики и функционирования. Универсальным для междометий рассматриваемых языков являются диффузность их семантики и приобретение вторичных значений.

Ключевые слова: междометие; эмотивные междометия; волеизъявительные междометия; этикетные междометия; звукоподражание.

Как справедливо заметил автор монографии о примарных эмотивных междометиях К. Элих, продолжающиеся со времен античности до двадцатого столетия споры о принадлежности междометий к системе языка и составе данной категории представляют собой исторические следы беспомощности теории языка («*sprachtheoretische Ratlosigkeit*») по отношению к междометиям [Ehlich 1986: 140]. Действительно, дискуссия о категориальном статусе междометия не теряет своей остроты, и сегодня лингвисты задаются вопросом, являются ли междометия языковым знаком.

Одним из самых спорных вопросов языкознания остается определение границ класса междометий и их классификация [Матасова 2013: 14]. Несмотря на свою гетерогенность, они объединяются в эту категорию на основе ряда признаков. Синтаксически междометия обособлены, не демонстрируя связи с предшествующими и последующими элементами в потоке речи. С грамматической точки зрения у них отсутствуют формальные показатели. С морфологической точки зрения междометия неизменяемы, однако этот признак не носит универсального характера. С точки зрения семантики их значение

диффузно, эмоционально и лишено номинативной значимости. В целом, они обслуживают три семантические сферы речи: эмоции, волеизъявления и этикет.

В рамках германистики класс эмотивных или эмоционально-оценочных междометий-восклицаний был выделен Я. Гриммом, который опирался на классическую римскую грамматику. Вслед за ним эмотивные междометия подразделяют на группы, выражающие различные эмоции: осуждение, возмущение (*Scheiße, Mist!, ts*), насмешку (*atsch, ha, ho*), отвращение (*buh, (i)gitt, i(h), pfui, (p)uh*), иронию (*aha*), испуг, недоверие (*(hu, uh, huch)*), презрение (*bah*), горе, тоску, сожаление (*ah, auweia, herrje, oha, oje*), боль (*au(a), autsch, ou, uh, utsch, weh*), облегчение (*uff, puh*), удивление (*ah, botz, hoppla, nanu, sapperment, wow*), радость, восхищение (*heis(s)a, hurra, juchhu, bravo, oh la la, halleluja*) и т. п. [Grimm 1889: 1408].

Отличительной чертой немецких междометий этой группы является диффузность семантики. Так большинство из них, например, *ach, ei, o(h), uh, ach/o/(be)hüte Gott, jemine, o Himmel/Jesus* передают общее состояние возбуждения и могут использоваться для выражения различных эмоций. Например, немецкое междометие *o(h)* является восклицанием, способным выражать как радость и удивление, так и горе, тоску, скуку, испуг, сожаление, опасение, отказ, разочарование. Эта диффузность семантики свойственна и русским эмотивным междометиям, например: *a(x), ага, батюшки, боже, мать честная, ужас, царица небесная*. Междометия *o(го), ой, вот это да*, отличаясь сильной семантической неоднозначностью, могут выражать как положительные, так и отрицательные эмоции: радость, восхищение, приятное и неприятное удивление, страх, ужас, боль и т. д. Необходимо подчеркнуть, что междометия молодежного сленга, как правило, еще более многозначны. Например, значение междометия *дык* может варьироваться, выражая изумление, восхищение (*Посмотри, какой велосипед! – Дык!*), обреченность и негодование (*Ты в курсе, что у тебя неуд? – Дык*). Кроме того, *дык* может выражать согласие, подтверждение: *Ты вечером придешь? – Дык!* (то есть: да, конечно, разумеется). В последнем случае, на наш взгляд, *дык* может рассматриваться в качестве

коммуникативной частицы, что свидетельствует о функциональной и смысловой близости этих классов слов. Любопытным представляется наблюдение исследователей, что в русском языке семантически более однозначными являются преимущественно междометия, выражающие отрицательные эмоциональные реакции [Языкознание 2000: 290].

Подобная полифункциональность, называемая в некоторых монографиях полисемией, вследствие сильной зависимости семантики междометия от интонации, артикуляционных особенностей и актуального контекста в особенности характерна для немецких примарных междометий *ah* и *o*, которые могут служить для выражения отчаяния, сожаления, боли, досады, указывать на неприятные размышления и воспоминания, а также выражать радость, удивление, ожидание, хорошее расположение духа, удовольствие, преимущественно от еды или напитка [Burkhardt 1998: 63-66]. В рамках данной группы на семантику русского междометия оказывает влияние интонационное варьирование гласных (*и-и-их*, *э-э-эх*, *у-у-у*), удвоение и утроение слогов. Наряду с редупликацией экспрессивная значимость эмоциональных междометий русского языка также может быть усилена при помощи средств словообразования, например, присоединением суффикса субъективной оценки, например: *охохонюшки*. Кроме того, междометия могут употребляться с некоторыми словами, что также приводит к усилению выражаемой ими экспрессии, например: *ух ты*, *ишь ты*, *тьфу ты*.

Справедливости ради стоит отметить, что толкование значений эмотивных междометий в словарной статье часто не выдерживает критики. Так, немецкому междометию *pah* (*bah*) дается только перевод *ба* [Немецко-русский словарь 1992: 651], что абсолютно неверно, так как немецкое междометие выражает гордое презрение (*pah! das war kinderei!*), уничижительность и равнодушие (*bah! es tut nichts*) [Grimm 1889: 1408], а предлагаемый в качестве соответствия русский перевод *ба* является, прежде всего, выражением приятного или радостного изумления [Даль Т. 1. 1998: 82]: *Ба! Кого я вижу!* [Ожегов 1985: 31]. Как видно, данные единицы вообще не могут выступать эквивалентами.

Волеизъявительные или императивные междометия в обоих языках выражают обращенные к людям или животным команды или призывы. Большая их часть входит в профессиональные языки и жаргоны, например, моряков (*полундра, Wahrschau*), погрузчиков (*вира, майна*), дрессировщиков (*даун, иси, куш, пиль, тубо, шерш*), охотников (*hussa*), военных (*ho ruck*) [Немецко-русский словарь 1992; Языкознание 2000; Burkhardt 1998]. Значительное число междометий этого класса являются заимствованиями или интернационализмами, например: *алле, анкор, basta, ahoi* [Матасова 2016]. Междометия этого класса используются для обращения к человеку (*hau ruck, hinaus, hopp, horrido, husch, weg*) и животному (*pudle, pusel, put, trut*).

К междометиям, обслуживающим сферу этикета, относятся утратившие знаменательное значение слова, изъявляющие благодарность, приветствия, извинения, пожелания: *здравствуйте, до свидания, извините, спасибо, ade, servus, Tag, tschus, Wiedersehen* и т. п. Отметим, что междометия данного класса развивают вторичные, часто экспрессивно-эмоциональные значения и функционируют как эмотивные междометия. Например, повелительная форма глагола *здравствовать* превратилась в секундарное междометие приветствия, а позднее стало использоваться как эмотивное междометие для выражения удивления, недовольства или возражения [Ожегов 1985: 198]: *Дверь отворилась, и здравствуйте,... гляжу...* [Языкознание 2000: 290], *вот и здравствуйте – что получилось!, здравствуйте вам – я же еще и виноват!* [Ожегов 1985: 198]. Любопытно, что похожие процессы имеют место в немецком языке. Так, междометие *bitte* кроме изъявления просьбы или благодарности может служить выражением удовлетворения: *na bitte, das habe ich doch gleich gesagt!* [Duden 1996: 263]. Данные значения фиксированы в словарях [Немецко-русский словарь 1992].

Кроме перечисленных классов междометий выделяется группа междометий, имитирующих пение, например: (*damdam, fidirallala, simserimsimsim, tandaradei, trallala, lirumlarum*) [Матасова 2013: 19].

Звукоподражательные единицы рассматриваются как составная часть

класса междометий. Имитативы были выделены в особую группу уже Й. Г. Шоттелем при его попытке систематизировать немецкие междометия. Хотя некоторые германисты [Ehlich 1986: 260] склонны считать, что звукоподражания не являются междометиями, большинство ученых данные единицы относит к междометиям [Burkhardt 1998].

Семантически звукоподражательные единицы являются звукоимитациями различных шумов, например: *baff, paff, bauz, bamm, pam(m), klack, klapp, klappf, klatsch* и т.п. Некоторые звукоподражательные междометия воспроизводят животные фонации, например междометия *baff, paff, piff peff, klaff, kliff klaff* имитируют лай. Можно констатировать у ряда звукоподражательных междометий наличие приобретенных специфических значений, связанных с имитацией неакустического денотата и свойственных скорее единицам звукосимволической системы языка. Они обозначают не в прямом значении виды движения, походки.

Исследователями отмечается, что звукоподражательные междометия показывают тенденцию к утере акустического значения и стремятся к выражению эмоции, то есть к переходу в разряд эмотивных междометий. Можно сделать вывод, что семантически эмотивным междометиям близки только звукоподражательные девербативные единицы, хотя в специальной литературе описан случай развития семантики примарного междометия *peng*, которое показывает две акустические (треск, выстрел) и две неакустические (выражение крайней степени (не)удовольствия, аффект, (негативная) реакция) семы, и является, таким образом, и эмотивным междометием.

Проведенный анализ позволяет заключить, что диффузность семантики междометий, по-видимому, является их универсальным признаком. Однако, если эмотивные междометия являются индифферентными, лишь в контексте понятными звукокомплексами, то звукоподражания суть имитации различных шумов при помощи языка. Специфической чертой междометий этикета является возможность приобретения ими вторичных эмотивных значений.

Литература

1. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. В четырёх томах. Т. 1. М., «Цитадель», 1998. – 1744 ст.
2. Матасова О. В. Примарные звукоподражательные междометия немецкого языка: семантико-диахронический аспект – Саратов: Саратовский государственный социально-экономический университет, 2013. – 144 с.
3. Матасова О. В. Междометия волеизъявления // Инновационные технологии в обучении и производстве : материалы X Всероссийской научно-практической конференции: в 2 томах, Камышин, 29–30 октября 2015 года / Под общей редакцией Назаровой М. В.. Том 2. – Камышин: Волгоградский государственный технический университет, 2016. – С. 84-86.
4. Немецко-русский (основной) словарь: Ок. 95 000 слов. М., «Русский язык», 1992. – 1039 с.
5. Ожегов С. И. Словарь русского языка. М., «Русский язык», 1985. – 797с.
6. Языкознание. Большой энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 2000. – 683 с.
7. Burkhardt A. Interjektionen: Begriff, Geschichte(n), Paraphrasen // Harden Th., Hentschel E. Particulae partikularum. Festschrift zum 60. Geburtstag von Harald Weydt. Stauffenburg Verlag, 1998, S. 43 - 73.
8. Grimm J., Grimm W. Deutsches Wörterbuch. Herausgegeben von der deutschen Akademie der Wissenschaft zu Berlin. Bd. 7. Leipzig, Verlag von S. Hirzel, 1889. – 2386 Sp.
9. Duden. Deutsches Universalwörterbuch. Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Dudenverlag, 1996. – 1816 S.
10. Ehlich C. Interjektionen. Tübingen: Niemeyer, 1986.

Merzljakova, Elena Sergeevna

Saratov State Technical Yuri Gagarin University, Russia

ON THE QUESTION OF THE HETEROGENEITY OF THE CLASS OF INTERJECTIONS (BY THE MATERIAL OF THE GERMAN AND RUSSIAN LANGUAGES)

The work was carried out under the guidance of Matasova O.V., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The heterogeneity of primary interjections is one of the significant problems of linguistics. The questions of the boundaries of the class of interjections and their classification are also debatable. In this article, based on the material of the German and Russian languages, the main subclasses of interjections and the semantic spheres of their functioning are considered. Based on the analysis of theoretical sources and practical material, the author reveals the characteristic features of subclasses of interjections, the specifics of their semantics and functioning. Universal for the interjections of the languages under consideration are the diffuseness of their semantics and the acquisition of secondary meanings.

Key words: interjection; emotive interjections; volitional interjections; etiquette interjections; onomatopoeia.

Назарова Зиёда Каттаевна

Термезский государственный

университет, Узбекистан

ziyodanazarova03@gmail.com

SOMATIC PHRASEOLOGICAL UNITS IN ENGLISH AND UZBEK LANGUAGES

Abstract. This article is devoted to the somatic phraseological units in English and Uzbek languages. Its active participation in expressive and meaningful formation of phraseology. It gives information about the somatic components participating as a constant (unchangeable) component in the structure of phraseological units and forming different images. There given examples on somatic phraseological units according to thematic classification to several thematic groups.

Keywords: somatic; constant; phraseological units; component; classification; expressive and meaningful.

Phraseology is an integral and richest part of any language. The field of phraseology, which is one of the most important branches of modern linguistics today and is gaining more and more interest of many linguists.

In linguistics, theoretical basis of phraseology was investigated by A.V.Kunin and Uzbek linguists conducted significant studies of the principles of the formation of phraseological units in the language. Such scholars as Y.D.Polivanov, Sh. Rakhmatullaev, B.Yo‘ldoshev, Abdug‘afur Mamatov, A.Isayev, A.Rafiyev, Q.Hakimov, explored the various features of phraseological units.

In fact, somatic phraseologies are the most effective way to reflect concepts than any other phraseological combinations.

The word ‘soma’ comes from Greek meaning ‘body’. Estonian scholar F. Vack was the first who introduced the term “somatic” to linguistics.

Somatic phraseology, as a linguistic means that expresses language units, has a special significance in influencing the formation of language, worldview, thinking and mental principles of each nation, as well as in the complex study of such phraseology and analysis and research based on materials of different systems.

A. Mamatov, in his manual "Phraseology of the Uzbek language", notes that somatic lexemes occupy an important place in the process of expressive and

meaningful formation of phraseological units in our native language, Somatic components participate as a constant (unchanging) component in phraseological units. [Маматов 2019: 143]

We can say that (/Obviously,) phraseological units are the most up-to date and productive in Uzbek and English languages.

By collecting the following examples, we can say that somatic lexemes occupy an important place in the process of expressive and meaningful formation of phraseological units in every language.

Ex: *Give someone a hand - yordam bermoq, ko'maklashmoq qarashmoq.*

Do not stand there like that, give me a hand. [Yusupov 2014: 61]

Have clean hands- begunoh bo'lmoq, aybsiz bo'lmoq.

According to the testimony, he has clean hands. [Yusupov 2014: 71]

Hand to mouth - oylikdan oylikka zo'rg'a yashaydigan, zo'rg'a kun ko'radigan,

Even nowadays the third world countries are living a hand to mouth existence.

[Yusupov 2014: 68]

Have a good head on one's shoulders- aql -farosatli, es-hushli, aqli joyida.

If you want a smart and honest lad who has a head on his shoulders. In this case, I know one who will serve your purpose. [Yusupov 2014: 70]

Have a heart- rahmdil bo'lmoq, mehr-shafqatli bo'lmoq.

Have a heart! Please and let me live here a little longer. . [Yusupov 2014: 70]

Have a heart of gold- ochiq ko'ngil, mehribon, yuragi toza, yaxshi

He is so immeasurably kind. He has a heart of gold. [Yusupov 2014: 70]

Have one's heart go out to someone - biror kishiga rahmi kelmoq, biror kishining ahvoliga, holatiga ichi ezilmoq.

He had his heart went out to while he was watching disabled people on TV. . [Yusupov 2014: 73]

Hold one's tongue -tilini tiymoq, tilini jilovlamoq, jim turmoq.

You must know time when you have to hold your tongue. . [Yusupov 2014: 78]

Keep a civil tongue (keep a civil tongue in one's head) - odob doirasida gapirmoq, so'zlashmoq, muloyim muoma- lada bo'lmoq, o'ylab muomala qilmoq.

Please, John. Do not talk like that. Keep a civil tongue in your head. We are in a public place. . [Yusupov 2014: 88]

Cry one's eyes out- ko'zida yosh qolmaguncha yig'lamoq, kuyi- nib, so'nggi yosh qolguncha yig'lamoq.

She has been crying her eyes out since her father's death, I can not console her. . [Yusupov 2014: 39]

Have eyes in the back of one's head-hammasidan xabardor bo'lmoq, sezib turmoq, hammasini bilib turmoq (xuddi orqasida ham ko'zi bordek).

My teacher has eyes in the back of her head, she knows what is going on in every corner of the classroom. [Yusupov 2014: 71]

Have one's head in the clouds - ettinchi osmonda uchib yurmoq, o'z atrofida nima bo'layotganidan bexabar bo'lmoq (xayoli parishonligidan).

Do you have your head in the clouds? Look around and keep your eyes wide open then you will see what is going on around you. . [Yusupov 2014: 73]

Head and shoulders above-bir bosh ustun, biror kishidan yoki biror narsadan yaxshiroq, ustunroq.

Everybody says his speech was head and shoulders above others.[Yusupov 2014: 75]

As it is well known, somatic phraseological units are an essential part of language,

which makes our speech more native. The majority of human body parts and their nomination have several symbolical meanings.

Z. I. Ismailova in her dissertation on the theme “Structural-semantic characteristics of the phraseology of the modern Arabic literary language in comparison with the avar and russian languages” distributed somatic phraseological units according to thematic classification to several thematic groups”.

1. Characteristics of a person
2. Emotions and human condition
3. Human activities (actions)
4. Characteristics of the situation

5. Detailed characteristic (place, mode of action, measure and degrees)
[Исмаилова 2011:9]

Following examples show that, according to thematic classification somatic phraseological units, are the most up-to date and productive in Uzbek and English languages.

Ex. 1. Characteristics of a person: *a clear head -have a (good) head for smth* [Кунин 1984:366]; *каласи ишлайди*-[Йўлдошев 1998:111];

2. Emotions and human condition: *bother one's head about (over) smb.or (smth.)* [Кунин 1984:365]; *бош (u) ни оғритмоқ*. [Йўлдошев 1998:56];

3. Human activities (actions): *lose one's head* [Кунин 1984:369]; *бош эзмоқ* [Рахматуллаев 1978:55];

4. Characteristics of the situation: *hang (down) one's head*[Кунин 1984:369]; - *бош (u) ни қотирмоқ*. [Рахматуллаев 1978:52];

5. Detailed characteristic (place, mode of action, measure and degrees): *from head to foot (to heel or to toe* [Кунин 1984:336]; *бошдан оёқ*. [Рахматуллаев 1978:45].

In conclusion, it can be said that phraseological units with a somatic component make any language beautiful, rich, expressive and meaningful. Examples show that somatisms in English have the same meaning in Uzbek, and each language comprises a great amount of somatisms in the structure of phraseological units.

Somatic phraseology, as a linguistic means that expresses language units, has a special significance in influencing the formation of language.

References

- 1.Исмаилова З. И “Структурно семантическая характеристика фразеологии современного арабского литературного языка с сопоставлением с аварским и русским языками” Москва 2011.
- 2.Йўлдошев И. “Ўзбек ва турк мақоллари ва иборалари”. Тошкент 1998
- 3.Кунин А.В. “Англо-русский фразеологический словарь”. Москва” Русский язык” 1984.
- 4.Маматов А.Э. “Ўзбек тили фразеологияси” Тошкент:“Наврўз” 2019
5. Рахматуллаев Ш. “Ўзбек тилининг изоҳли фразеологик луғати” Тошкент”Ўқитувчи”нашриёти.1978
- 6.Yusupov A.L. Inglizcha - o`zbekcha idiomalar lug`ati. Toshkent yangi asr avlodi 2014.

Nazarova Ziyeda Kattayevna

Termez State University, Uzbekistan

СОМАТИЧЕСКИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ В АНГЛИЙСКОМ И УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. Данная статья посвящена соматическим фразеологизмам английского и узбекского языков. Его активное участие в экспрессивно-содержательном формировании фразеологизма. Он дает информацию о соматических компонентах, участвующих в качестве постоянного (неизменного) компонента в структуре фразеологических единиц и образующих различные образы. Приведены примеры соматических фразеологизмов по тематической классификации на несколько тематических групп.

Ключевые слова: соматический; константа; фразеологические единицы; компонент; классификация; выразительный и содержательный.

Ротанова Анна Дмитриевна

Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых,

Россия

rotanovaanna.21@mail.ru

ОБРАЗНЫЕ НАИМЕНОВАНИЯ В НЕМЕЦКОМ ЛЕКСИКОНЕ ЭПОХИ

ПАНДЕМИИ КОРОНАВИРУСА

Работа выполнена под руководством Сафроновой Н.А., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. В данной статье рассматриваются образные наименования, возникновение которых связано с пандемией коронавируса. Материалом исследования послужили лексические единицы, зафиксированные в электронном словаре неологизмов современного немецкого языка Института немецкого языка им. Лейбница (OWID). Как показывают результаты исследования, в основе анализируемых единиц лежат такие средства выразительности языка как метафора и метонимия, кроме того, выявлены продуктивные компоненты, составляющие основу образности лексем. Основными методами, которые используются в данной работе, являются лексико-семантический и контекстуальный анализ, анализ словарных дефиниций.

Ключевые слова: неологизмы; образные наименования; метафора; метонимия; продуктивные компоненты; стилистическая окраска.

Стилистика рассматривает образность речи как особую стилевую черту, которая получает наиболее полное выражение в языке художественной литературы, а более узкое понимание образности речи основано на использовании слов в переносном значении, с измененной семантикой.

Образные наименования, возникшие в эпоху пандемии коронавируса, наряду с другими неологизмами нашли своё отражение в электронном словаре

неологизмов современного немецкого языка Института немецкого языка им. Лейбница [Электронный словарь неологизмов современного немецкого языка Института немецкого языка им. Лейбница 2022: эл. ресурс], в его разделе «Neuer Wortschatz rund um die Coronapandemie» [Электронный словарь неологизмов современного немецкого языка им. Лейбница. Новая лексика по теме пандемии коронавируса 2022: эл. ресурс]. Словарь является «живым», постоянно пополняющимся изданием, для каждого из новых слов авторы предлагают, как они сами считают, «приблизительное» объяснение значения, а также иллюстрируют его употребление, приводя 1-2 текстовых примера. В ходе анализа мы также неоднократно пользовались онлайн словарем «Wortbedeutung.info» [Онлайн словарь Wortbedeutung.info 2022: эл. ресурс], который не только даёт пояснения к правилам правописания и произношения в немецком языке, но и приводит сведения относительно значения и происхождения слов, а также примеры их употребления, что позволяет получать дополнительную информацию для проведения лексико-семантического анализа.

Образные наименования в немецком лексиконе эпохи пандемии коронавируса – это в основном композиты, где один из элементов переосмыслен, а второй употребляется в прямом значении. При этом можно отметить некоторые продуктивные компоненты, которые играют активную роль в образовании единиц, основанном на метафорическом переосмыслении.

Одним из ярких примеров образности является компонент «Welle», который изначально употреблялся в значении «волна» в контексте физики. Метафор, созданных на основе этого компонента немало, например «Hitzewelle» (волна тепла) и «Kältewelle» (волна холода), а в эпоху пандемии коронавируса появился еще один образ, относящийся к вирусному заболеванию. Например, «Abgabewelle», которое обозначает внезапный рост числа домашних животных, переданных в приют, «Dauerwelle» – период, характеризующийся то постоянно растущим, то снижающимся числом случаев заражения во время пандемии COVID-19. «Herbstwelle» – «осенняя волна», внезапный резкий рост числа случаев заражения вирусом SARS-CoV-2 или его мутаций после лета.

Компонент «Tsunami» продолжает тему «волны», однако характеризуется конкретизацией значения, налицо явное преувеличение с целью усиления выразительности, то есть в данном случае можно говорить о такой стилистической фигуре как гипербола. «Coronatsunami» имеет в словаре неологизмов два определения, более узкое, касающееся роста заболеваемости, вызванной коронавирусом SARS-CoV-2, и более широкое - социальное или экономическое развитие, связанное с пандемией COVID-19 и ее последствиями. Однако оба определения подчёркивают восприятие данного явления как угрожающего, вызывая образ гигантской океанической волны.

Кроме компонента «Welle», продуктивным также можно считать компонент «Kampf». Несмотря на то, что данный элемент чаще всего употребляется при описании военных или спортивных действий, словом «Anticoronakampf» обозначают усилия, предпринимаемые в области политики, социальной сфере и сфере медицины, против дальнейшего распространения пандемии COVID-19. Такое же значение имеет неологизм «Coronakampf».

Переосмысление компонента «Bremse» также приводит к появлению новых понятий из области пандемии коронавируса. Выступая составной частью существительного «Coronabremse», он приобретает следующее значение: «прекращение почти всей экономической и общественной деятельности с целью сдерживания пандемии COVID-19, опираясь на политическое решение». «Bundesnotbremse», где компонент «тормоз» «усиливается» и становится «экстренным торможением», в сочетании с элементом «федеральный» приобретает более конкретное значение – «прекращение ослабления ранее введенных ограничений (например, закрытие учреждений или ужесточение ограничений на контакты) по всей Германии в зависимости от уровня заболеваемости во время пандемии COVID-19».

Следующим продуктивным компонентом является «Schwelle», изначально обозначающий «нижнюю часть дверной коробки, через которую переступают, чтобы войти в помещение, то есть порог». В нашем случае речь идёт о минимальном значении величины, при превышении которого наступает

необходимый эффект. Примерами неологизмов с данным компонентом можно считать «Alarmschwelle» или «Coronawarnschwelle» (момент, когда превышен определенный порог числа новых случаев заражения на 100 000 населения в населенном пункте, регионе и т.д., так что принимаются дальнейшие меры по контролю над распространением инфекции).

В немецком лексиконе пандемии коронавируса появилось понятие «Einkaufsampel», обозначающее цифровой контроль наполненности в торговом помещении. «Светофор» (Ampel) в значении регулятора, призванного разрешать или запрещать что-либо, можно обнаружить в составе ряда других композитов. Так, например, «Ampelkommission» обозначает консультативный орган, который выносит рекомендации по политике в отношении мер по сдерживанию пандемии COVID-19, а слова «Ampelwarnsystem» и «Coronaampel» — это система мониторинга, которая определяет, когда и при каких условиях будут возобновлены ограничения в общественной и частной жизни во время пандемии COVID-19. Сюда же относятся единицы «Krankenhausampel» и «Strandampel». Первое слово употребляется в сфере здравоохранения, здесь также имеется в виду система мониторинга, однако у неё несколько другое предназначение: учитывать количество пациентов с COVID-19, проходящих лечение в клиниках. «Strandampel», в свою очередь, представляет собой компьютерную программу для смартфона, предназначенную для регулирования количества посетителей в местах с интенсивным движением на побережье или в прибрежных районах, граничащих с морями и водоемами, во время пандемии COVID-19.

Образность в пандемийную лексику привносят такие элементы как «Hochburg», «Stau», «Tief», зафиксированные в составе существительных «Coronahochburg» (эпицентр распространяющейся пандемии, место или регион с наибольшим количеством людей, инфицированных вирусом COVID 19), «Impfstau» («пробка», возникшая в медлительном применении вакцины на территории Германии), «Coronatief». При этом последнее обозначает не только замедление темпов экономического роста из-за пандемии, но и ухудшение психического состояния, вызванного COVID-19.

Лексика эпохи пандемии характеризуется появлением метафорических наименований лиц, например, «Klopapierhamster» - человек, который делает неоправданно большой запас туалетной бумаги (во время пандемии COVID-19), «Hygieneritter», - так шутливо именуют того, кто очень добросовестно соблюдает правила гигиены во время пандемии, «Balkonklatscher» - в данном случае речь идёт о человеке, который аплодирует, стоя на собственном балконе, выражая таким образом свою признательность другим людям. Слово имеет пренебрежительный оттенок, ведь это люди профессий, наиболее востребованных во время пандемии, работающие буквально на износ в отличие от (праздно) стоящих на балконе.

В предыдущих примерах мы демонстрировали использование метафорического переноса для создания образности и выразительности речи. Ещё одним способом создания данного эффекта является метонимия, где одно слово заменяется другим, обозначающим предмет (явление), находящийся в той или иной (пространственной, временной и т. п.) связи с предметом, который обозначается заменяемым словом.

Данное явление можно проследить, обратившись к такому наиболее часто встречающемуся во время пандемии понятию как «маска». Здесь можно говорить о появлении целого синонимического ряда, состоящего из композитов, образованных, в основном, характерным для немецкого языка детерминативным способом словосложения: Mund-Nasen-Schutz, Kinnwärmer, Kinnwindel, Gesichtskondom, Kinnschoner, Nacktnase, Nasenpimmel, Coronalappen, Maulkorb.

Так, нейтральное «Mund-Nasen-Schutz» часто заменяется на «Kinnwärmer», «Kinnschoner», «Nacktnase» или «Kinnwindel», которые имеют значение «утеплителя подбородка» и используются при описании неправильно надетой маски. Данные обозначения имеют шутливую стилистическую окраску. Среди неологизмов можно встретить более грубые сравнения, такие как «Gesichtskondom», «Nasenpimmel» и «Coronalappen». А наименование «Maulkorb» (дословно «намордник»), которое имеет словарную пометку «abwertend», используется в том случае, когда человек во время пандемии

COVID-19 воспринимает обязательное ношение маски как ограничение основных прав.

Следует заметить, что в немецком языке не наблюдается отчетливой тенденции к персонификации вируса и заболевания. Исключением являются диминутив среднего рода «das Corönchen», обозначение, преуменьшающее значение и опасность коронавируса, (в словаре неологизмов имеется соответствующая пометка – «(verharmlosend für) das Coronavirus»), а также существительное «Coronatier», которое, напротив, создает метафорический образ какого-то «опасного зверя», в этом случае можно говорить о наличии отрицательной коннотации. В русском языке тоже есть несколько номинаций, которые отличаются ярко выраженной экспрессивностью: «ковидище», «короначудовище», «ковидло».

Литература

1. Нефедова Любовь Аркадьевна Активные процессы в лексике немецкого языка 2020-2021 гг [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivnye-protsessy-v-leksike-nemetskogo-yazyka-2020-2021-gg>, свободный. – Загл. с экрана.
2. Онлайн словарь Wortbedeutung.info [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.wortbedeutung.info/>, свободный. – Загл. с экрана.
3. Электронный словарь неологизмов современного немецкого языка им. Лейбница. Новая лексика по теме пандемии коронавируса [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.owid.de/docs/neo/listen/corona.jsp>, свободный. – Загл. с экрана.
4. Электронный словарь неологизмов современного немецкого языка Института немецкого языка им. Лейбница [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.owid.de/>, свободный. – Загл. с экрана.

Rotanova Anna Dmitrievna

Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov,
Russia

FIGURATIVE NAMES IN THE GERMAN LEXIKON IN THE ERA OF THE CORONAVIRUS PANDEMIC

The work was carried out under the guidance of Safronova N.A., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. This article examines figurative names whose emergence is related to the coronavirus pandemic. The material of the study is lexical units recorded in the electronic dictionary of neologisms of the modern German language of the Leibniz Institute of German Language (OWID). As the results of the research show, the analyzed units are based on such means of language expression as metaphor and metonymy; in addition, the productive components which form the basis

of lexeme imagery have been identified. The main methods used in this paper are the lexical-semantic and contextual analysis and the analysis of dictionary definitions.

Keywords: neologisms; figurative names; metaphor; metonymy; productive components; stylistic marking.

Рунова Кристина Андреевна

Владимирский государственный университет

имени А.Г. и Н.Г. Столетовых

Россия

christinarunova02@gmail.com

МОДЕЛЬ S(N) + S(AKK) + V НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА С ПАССИВНЫМ ЗНАЧЕНИЕМ

Работа выполнена под руководством Чикиной Е.Е., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. данная статья посвящена анализу модели S(N) + S(AKK) + V немецкого языка как продуктивной конструкции с пассивным значением. В статье рассмотрены внутренняя форма данной модели, которая создает пассивный потенциал анализируемой конструкции.

Ключевые слова: страдательный залог; функциональный глагол; пассивное значение; семантика, немецкий язык.

Пассивный (страдательный) залог – часто встречающиеся грамматическое явление немецкого языка, которое обозначает направленность действия относительно субъекта предложения, а не объекта, как это реализуется в активном (действительном) залоге. [Москальская 2004: 123–124] Ведущей конструкцией для выражения страдательного залога в немецком языке является конструкция werden + Partizip II смыслового глагола.

Кроме данной характерной конструкции в немецком языке существует ряд других не менее продуктивных конструкций для выражение пассивного значения. К таким конструкциям относится модель S(N) + S(AKK) + V. Данная модель представляет собой аналитическую единицу, которая состоит из сочетания функционального глагола с существительным (в большинстве случаев абстрактным) в винительном падеже (Akkusativ). [Москальская 2004: 138] В

конструкциях этого типа существует фиксированная связь между глаголом и существительным, при которой значение глагола утрачивается или стирается, а содержание словосочетания выражается существительным. Это сочетание функционального глагола и существительного выражает сказуемое в предложении. Например, к ним относятся такие выражения как *den Eindruck gewinnen, Beifall finden, den Auftrag bekommen, Unterstützung genießen*.

Модель S(N) + S(AKK) + V приобретает широкое использование в официальном общении, профессиональной коммуникации, в публицистических и научных текстах, а также в официальных документах. Она позволяет выразить действие, сосредоточив внимание на объекте, а не на том, кто это действие совершает. Например, в предложении *Die neue Gesetzgebung findet ein lebhaftes Echo* (Новая законодательная инициатива нашла живой отклик) акцент делается на действии, а не на лицах, которые его осуществляют.

Глаголы в конструкциях модели S(N) + S(AKK) + V при их формально активном залоге приобретают переносное значение, которое становится пассивным по смыслу. Таким образом, данная конструкция S(N) + S(AKK) + V позволяет выразить пассивное значение, не используя Partizip II.

Модель S(N) + S(AKK) + «finden»

Среди всех структур модели S(N) + S(AKK) + V данная модель в сочетании с глаголом *finden* имеет наиважнейшее значение с точки зрения частотности употребления. Согласно толковому словарю немецкого языка «Duden» одним из значений глагола *finden* является «*einer Sache teilhaftig werden*» (стать частью чего-то) [Duden: эл. ресурс]. Исходя из этого значения, можно сделать вывод, что субъект в данных конструкциях получает качество, которым он до этого не обладал, либо восполняет утраченное качество, которое становится его частью. Рассмотрим предложение *Ich hoffe, dass meine harte Arbeit endlich Anerkennung finden wird* (Я надеюсь, что моя тяжёлая работа наконец-то будет признана). В данном предложении мы видим словосочетание *Anerkennung finden* «быть признанным». При этом субъект «работа» получает качество, которым он

раньше не обладал – «признание». В контексте данного предложения нам важен сам факт, что работа найдет признание, а не те, кто её признают.

В сочетании с глаголом *finden* могут стоять и другие существительные, такие как *Anwendung, Beachtung, Beifall, Berücksichtigung, Verbreitung, Verwendung, Zustimmung* и другие. Все словосочетания приобретают пассивное значение и выражают результат или ход действия.

Модель S(N) + S(AKK) + «erlangen»

Обратимся к предложению *So mancher Firmenname erlangte schon Weltgeltung. (Название некоторых фирм уже завоевали мировое признание)*. Данное предложение ясно иллюстрирует значение глагола *erlangen* в сочетании с существительным в винительном падеже при выражении пассивного значения. Данный глагол приобретает оттенок того, что действие, а точнее его результат, был достигнут вследствие усердных усилий.

Поэтому глагольно-именные сочетания с такими существительными как *Bedeutung, Befriedigung, Autorität, Einigkeit, Selbständigkeit, Gewissheit* акцентируют внимание на трудности для субъекта достижения данного качества, выраженного существительным в винительном падеже.

Модель S(N) + S(AKK) + «erfahren»

Проанализируем предложение *Das internationale Finanzsystem erfährt die Veränderung*. Данное предложение содержит глагольно-именное сочетание *eine Veränderung erfahren*. В конструкциях с данным глаголом, пассивное значение основывается на пережитом опыте. Качество, заключенное в существительном, субъект предложения пережил, прочувствовал и испытал на себе. Данная модель является достаточно продуктивной и образует словосочетания с существительными *Bestätigung, Förderung, Korrektur, Veränderung, Verbesserung, Vereinfachung, Vervollkommung*.

Модель S(N) + S(AKK) + «genießen»

Рассмотрим предложение *Unsere Produkte genießen großes Ansehen (Наши продукты пользуются большим (всеобщим) уважением (авторитетом))*. Глагольно-именное сочетание *Ansehen genießen* приобретает пассивное

значение, обозначая, что продукты признаны. Глагол *genießen* в рамках данной модели получает оттенок значение *пользоваться чем-то*, «*zu seinem Nutzen, Vorteil] erhalten, erfahren*» [Duden 2023: эл. ресурс], получить или приобрести что-то ради своей пользы или выгоды. Он теряет свое прямое значение «наслаждаться чем-то». К глаголу *genießen* могут присоединятся такие существительные как *Wertschätzung, Narrenfreiheit, Gunst, Vorrecht, Vertrauen, Autorität*. Конструкции с данным глаголом влияют на событие в целом.

Все перечисленные словосочетания, относящиеся к модели S(N) + S(AKK) + V можно перефразировать с помощью классической грамматической пассивной формы werden + Partizip II. Например, *Berücksichtigung finden – berücksichtigt werden* (быть принятым во внимание); *eine Vereinfachung erfahren – vereinfacht werden* (претерпеть упрощение); *Unterstützung genießen – unterstützt werden* (пользоваться поддержкой). Это доказывает пассивное значение анализируемых конструкций. Данные устойчивые глагольно-именные словосочетания в немецком языке считаются стилистически более ценными вариантами полнозначных глаголов, из которых образуется большинство отглагольных существительных, носящих семантические признаки сочетания.

Как представляется, пассивное значение модель S(N) + S(AKK) + V приобретает благодаря наличию и ее составе существительных в винительном падеже, производных от переходных глаголов, а также благодаря наличию спрягаемых глаголов с семантикой результативности. Таким образом, интерпретация пассивного значения в рамках модели «субъект + результирующий глагол в активном залоге + отглагольное существительное переходного глагола» является одной из самых распространенных описательных пассивных конструкций в немецком языке. Эта модель широко используется в научных текстах и официальных документах.

Литература

1. Москальская О. И. Grammatik der deutschen Gegenwartssprache// Теоретическая грамматика современного немецкого языка: Учебник для студ. высш. учеб. заведений — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 352 с.
2. Duden [Электронный ресурс], - <https://www.duden.de>. (дата обращения: 01.03.2023).

MODEL S(N) + S(AKK) + V OF GERMAN WITH PASSIVE MEANING

The work was carried out under the guidance of Chikina E.E., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. This paper analyzes the model S(N) + S(AKK) + V of German as a productive construction with passive meaning. The article deals with the inner form of this model which creates the passive potential of the analyzed construction.

Keywords: passive voice; functional verb; passive meaning; semantics, German.

Степанова Татьяна Артемовна

Владимирский государственный университет имени А.Г и Н.Г. Столетовых,

Россия

arstepatiana@gmail.com

ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА -BEREIT, -FERTIG, -PFLICHTIG С ПАССИВНЫМ ЗНАЧЕНИЕМ

Работа выполнена под руководством Чикиной Е.Е., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. в работе представлен анализ возникновения и функционирования в немецком языке производных прилагательных с полусуффиксами *-bereit, -fertig, -pflichtig*, обладающих пассивным значением. Рассмотрена этимология данных словообразовательных элементов и тематические группы итоговых значений.

Ключевые слова: пассивный залог, немецкий язык, прилагательное, полусуффикс, этимология.

Одной из важных грамматических категорий немецкого глагола является залог. Залог в немецком языке может быть активным, или действительным, (Aktiv) и пассивным (Passiv).

Пассивный залог используется для обозначения действия, которое исходит от объекта и направлено на субъект высказывания. Таким образом, подчеркивается само действие, а его исполнитель имеет второстепенное значение (в отличие от активного залога) [Москальская 2004]. Немецкий язык обладает большим количеством пассивных конструкций из-за высокой частоты использования в языке данного залога. И изучение многообразия данных

языковых конструкций представляет особую значимость для понимания логики развития и функционирования в языке категории залога.

Как известно, стандартной для немецкого языка является конструкция «werden + Partizip 2». Однако в немецком языке существует значительное число производных прилагательных, которые сами по себе способны выражать пассивное действие, относящееся к существительным, к которым они относятся. Эта способность у прилагательных появляется благодаря особым словообразовательным суффиксам, рассмотрение которых составляет предмет данной работы. К числу подобных суффиксов относятся полусуффиксы *-bereit*, *-fertig*, *-pflichtig*.

Как представляется, причина развития пассивного потенциала в семантике данных словообразовательных элементов скрыта в этимологии лексем, в исходном значении корней, а, соответственно, в их внутренней форме.

Суффикс *-pflichtig* восходит к mhd. глаголу *verphlihten*, значение которого было «нести ответственность за что-либо, соглашаться с обязательствами» [Etymologisches Wörterbuch des Deutschen]. На сегодняшний день глагол *verpflichten* имеет то же значение.

Прилагательные с суффиксом *-pflichtig* по тематической принадлежности их первого составного элемента можно разделить на следующие группы:

1. Финансовые обязательства (выплаты, расходы, денежные вносы, налоги и т.д.)

Zinspflichtig – подлежащий уплате процентов

Spesenpflichtig - подлежащий расходам

Abgabepflichtig – облагаемый налогом

Zollpflichtig- облагаемый пошлиной

Steuerpflichtig -облагаемый налогом

Rentenpflichtig -подлежащий выплате пенсий

Beitragspflichtig – подлежащий денежному взносу

Например:

•Skeptisch äusserte sich Analyst Patrik Schwendimann von der Zürcher Kantonalbank. Swissair sei wegen der Ereignisse in den USA und der drückenden Verschuldung in einer «sehr schwierigen Situation». Dem **zinspflichtigen** Fremdkapital von 12,5 Mrd. Fr. stünden 0,56 Mrd.

•In die Lastwagen ist ein Erfassungsgerät namens "Tripon" eingebaut. Es registriert alle gefahrenen Kilometer anhand des Tacho-Impulses und zusätzlich über Satellit. Beim Grenzübertritt wechselt das Gerät automatisch den Modus, so dass nur die Inlands-Kilometer als **abgabepflichtig** gezählt werden.

•Die mobile Kontrollgruppe betätigt sich insbesondere bei Autobahnkontrollen und verhängt sofort zahlbare Verwarnungsgelder, wenn zollpflichtige Waren "schwarz" eingeführt wurden. Das Schöffengericht steht vor einer umfangreichen Beweisaufnahme mit voraussichtlich drei Verhandlungstagen.

2. Формальные бюрократические процедуры

Anmeldepflichtig – подлежащий регистрации

Anzeigepflichtig -обязательный к просмотру

Stempelpflichtig- обязательный к проставлению штампа

Anmeldungspflichtig- подлежащий регистрации

Shadenersatzpflichtig -подлежащий возмещению ущерба

Konskriptionspflichtig – обязательный к соблюдению

Versicherungspflichtig- обязательный к страхованию

Kautionspflichtig -требующий залога

Sichtvermerkplichtig - обязательный к рассмотрению

Например:

•....da auch kommerzielle Sammlungen nicht in allen Bundesländern **anmeldepflichtig** sind, können betrügerische Sammler, die zu Unrecht den Eindruck vermitteln karitativ zu sein, Tatsachen schaffen, bevor sie erkannt werden.

•Liberaler wird auch bei Kleinbauvorhaben vorgegangen: Sie werden je nach Größenordnung bewilligungsfrei oder nur noch **anzeigepflichtig** sein. Beseitigt ist auch die Zwangserrichtung von Schutzräumen.

• Die nebenberufliche selbstständige Tätigkeit ist jedoch **anmeldungspflichtig**, sodass die betreffenden Personen ein Kleinunternehmen anmelden müssen.

Суффикс *-fertig*, а, соответственно, и само прилагательное *fertig*, происходит от mnd. *vērdich*, nl.(niederländisch) *vaardig* и является производным от слова *Fahrt*. Его первоначальное значение звучало как «готовый к поездке; готовый, чтобы идти». Впоследствии суффикс изменил значение на «доработанный до конца, созревший» [Etymologisches Wörterbuch des Deutschen]. Современный глагол *fertigen*, охначающий «устанавливать, изготавливать», также происходит от mhd. *vertigen, vertegen*, и первоначально глагол имел значение «готовиться к поездке».

Прилагательные с суффиксом *-fertig* также разбиваются на несколько тематических групп.

1. метонимическая связь первого структурного элемента с общим процессом, выражаемым вторым элементом. Например:

Nadelfertig – готовый к прошиванию

Segelfertig – готовый к отплытию

Schlussfertig – готовый к заселению

- Das Haus wird noch in diesem Monat **schlüselfertig**.
- Eine dreiköpfige Mannschaft benötigt gerade eine Stunde, um das Schiff **segelfertig** herzurichten.

- Wie eine Opti-Jolle **segelfertig** gemacht wird, das zeigt Jugendwart Philipp Koitsch am Sonnabend, 30. April, noch einmal allen Kindern und Jugendlichen ab acht Jahren am Westufer des Tankumsees.

2. Группа прилагательных, 1 структурный элемент которых обозначает действие, предусматривающее наличие прямого объекта

Kochfertig – готовый к приготовлению

Druckfertig- готовый к печати

Versandfertig -готовый к отправке

Schreibfertig- готовый к написанию

- Außerdem liegt ausgerechnet die italienische, asiatisch-chinesische und neuerdings die mexikanische Küche im Trend. Dabei kommen die Köche mit weniger Fleisch, als bei deutschen Gerichten üblich, aus. Was bleibt, sind neue Zubereitungen . Produkte, die **kochfertig** geliefert werden ("Convenience-Artikel") oder aber Fertigpackungen für Kantinen und Hotelküchen ("Fleischgerichte - 20 Sorten - für Großverbraucher, Erhitzen genügt").

- Es gibt auch keinen **druckfertigen** Text vor der Premiere, denn auch die Theaterstücke, die Tabori zunächst als Erzählungen in englischer Sprache schreibt und umarbeitet, um sie dann übersetzen zu lassen, verändern sich mit den Personen, die diese Dialoge sprechen und diese Figuren verkörpern.

- Die Nachfrage ist groß, mehr als 20 000 Zahnärzte haben das Material sechs Wochen nach der Markteinführung bereits bestellt. Gearbeitet wird rund um die Uhr und dabei die Paste portionsweise in kleine Hülsen gefüllt sowie **versandfertig** verpackt. [

Суффикс *-bereit* и соответствующее ему прилагательное восходят к ahd. *Gireiti*. Его первоначальное значение звучало как «проходимый, хорошо продвигающийся вперед». Затем, с течением времени, как и *fertig*, прилагательное *bereit* стало означать «подготовленный к поездке», только смысловой оттенок был несколько другим: предполагалось, что поездка будет осуществляться верхом. Дело в том, что *bereit* также имеет родственное отношение к глаголу *reiten* «ездить верхом» (изначально **reidh-* «быть в движении») [Etymologisches Wörterbuch des Deutschen].

Немецкие прилагательные, содержащие в своем составе суффикс *bereit*, были разделены на следующие тематические группы:

1. Отправка, посылка, передача. Например:

Versandbereit – *готовый к отправке*

Abnahmebereit – *готовый к приему*

Aufbruchsbereit – *готовый к отправке*

2. Группа прилагательных, 1 структурный элемент которых обозначает действие, предусматривающее наличие прямого объекта. Например:

Einsatzbereit – готовый к использованию

- Nach oftmaliger Aufforderung der Opposition, die 30 Milliarden vom Bundeskanzler einzufordern, hat nun die Wiener Landesregierung reagiert. Gestern gab Finanzstadtrat Edlinger kund: «Wiens 30 Milliarden-Paket ist **versandbereit**»

- Man stelle sich vor, jemand hat die Lust am Leben verloren und plant seinen Selbstmord von langer Hand. Die Abschiedsbriefe inklusive "Ratgeber für Selbstmordhinterbliebene" sind eingetütet und liegen **versandbereit** auf dem Schreibtisch

- Die gesundheitlich angeschlagene zweimalige Staffel-Olympiasiegerin vom SV Eintracht Frankenhain muss eine Pause einlegen. "Ich hoffe, dass Katrin in der kommenden Woche in Ruhpolding wieder **einsatzbereit** ist. Ein Risiko wollen wir aber nicht eingehen.

Как видно, одна из тематических групп у суффиксов *-fertig* и *-bereit* совпадает. Как представляется это связано с семантической близостью соответствующих лексем.

Итак, пассивное значение возникает у полусуффиксов, этимологически связанных с семантикой долга (*-pflichtig*) и готовности к движению (*-fertig* и *-bereit*). Если семантика долга непосредственно связана с семантикой пассива, то от семантики готовности к движению переход к потенциально возможному пассивному значению осуществляется, как представляется, посредством актуализации промежуточного значения результативности. Т.е. то, что готово к движению, представляет собой некий результат направленных действий, позиционирующих изначальный субъект как объект воздействия.

Тематически пассивное значение развивается не у всех прилагательных с проанализированными полусуффиксами, а в рамках тематических групп финансовых обязательств, бюрократических процедур, отправки или пересылки, где пассивность эксплицитно уже заложена в общую семантику ситуации. Однако, выделяются и более абстрактные структурно-семантические модели, где пассивность возникает в связи с употреблением в качестве элемента производного прилагательного переходного глагола или существительного,

метонимически связанного с реализацией действия неактуализированного переходного глагола.

Литература

1. Москальская О.И., Grammatik der deutschen Gegenwartssprache: Учебник для студ. высш. учеб. заведений, — «Академия», 2004. — 352 с.
2. Etymologisches Wörterbuch des Deutschen [Электронный ресурс] / - Режим доступа: <https://www.dwds.de/d/wb-etymwb>

Список источников примеров:

1. Braunschweiger Zeitung, 29.04.2011; Segeln für Anfänger am Tankumsee)
2. Die Presse, [Tageszeitung], 06.04.1996. - Originalressort: Spectrum
3. Die Zeit, 20.09.1985, S. 36. - Sachgebiet: Umwelt; Müllender, Bernd: Düsseldorf hat die feinsten Lumpen
4. Frankfurter Rundschau, [Tageszeitung]
5. Hamburger Morgenpost, 03.01.2007, S. 36; Das letzte Heimspiel für Liebling Fischer
6. Mannheimer Morgen, 01.04.2000, Ressort: Feuilleton)
7. Mannheimer Morgen, 04.10.1995, Ressort: WIRTSCHAFT; Lebensmittel setzen Kassen auf Diät)
8. Mannheimer Morgen, 09.11.2006, In die Kasse gegriffen
9. Mannheimer Morgen, 18.02.2004, Ressort: Politik;
10. Neue Kronen-Zeitung, [Tageszeitung], 04.04.1995, S. 16. - Gesetz als "Tempospritze" für künftige Bauvorhaben
11. Satelliten, Mikrowellen oder einfach nur Vignetten
12. St. Galler Tagblatt, [Tageszeitung]
13. St. Galler Tagblatt, 11.02.1999, Fahrspass pur ist garantiert)
14. Wien-Journal, Originalressort: Chronik

Stepanova Tatiana Artemovna

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs,
Russia

GERMAN ADJECTIVES IN **-BEREIT**, **-FERTIG**, **-PFLICHTIG** WITH PASSIVE MEANING

The work was carried out under the guidance of Chikina E.E., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The paper presents an analysis of the emergence and functioning in German of derivative adjectives with semi-suffixes **-bereit**, **-fertig**, **-pflichtig** with passive meaning. The etymology of these word-forming elements and thematic groups of final meanings are examined.

Key words: passive voice, German, adjective, semi-suffix, etymology.

Фарафонова Мария Сергеевна

Владимирский государственный университет имени А.Г и Н.Г. Столетовых,

Россия

farafonova2001@mail.ru

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ НОВООБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Работа выполнена под руководством Сафроновой Н.А., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. В статье анализируются фразеологические единицы, возникшие в немецком языке в 2000-2019 годах. В ходе исследования дана характеристика устойчивых сочетаний по степени идиоматичности, определены их стилистические особенности, рассмотрены некоторые механизмы возникновения новых единиц. Кроме того, установлены многочисленные факты включения фразеологических новообразований в современные толковые словари. В работе использованы метод сплошной выборки, метод семантического и компонентного анализа.

Ключевые слова: устойчивые словосочетания; идиоматичность; модели образования фразеологизмов; стилистическая маркированность; специальная лексика; калькирование; лексикографическая фиксация неологизмов.

Традиционно выделяют несколько путей пополнения словарного запаса языка: образование новых слов, переосмысление значений уже существующих слов, заимствование лексики из других языков и образование фразеологизмов.

Фразеологизмы можно определить как устойчивые выражения, которым присущи идиоматичность, структурная неизменность, мотивированность и воспроизводимость, иными словами, они употребляются в речи в готовом виде. Структурная неизменность означает невозможность замены какой-либо части словосочетания без потери его смысла. Идиоматичность еще называют смысловой неразложимостью фразеологизма; это значит, что значение всего словосочетания не может равняться сумме значений каждой его части. Мотивированность «предполагает установление семантической связи (причинно-следственной, ассоциативной и проч.) между этимологическим и актуальным значениями фразеологизма» [Жуков 2013: 12]. Таким образом, можно попытаться понять смысл выражения, если воссоздать образ, который лежит в его основе. Но следует учитывать тот факт, что мотивированность и идиоматичность обратно пропорциональны друг другу, т.е. чем проще и

понятнее образ, лежащий в основе фразеологизма, тем ниже степень его смысловой неразложимости, и наоборот.

Для проведения нашего исследования мы использовали материалы электронного словаря неологизмов современного немецкого языка Института немецкого языка им. Лейбница (OWID) [Neologismenwörterbuch 2023: эл.рес.]. Кроме образования новых слов, данный словарь фиксирует также появление фразеологизмов. В основу нашего исследования легли 70 устойчивых выражений, появившихся в немецком языке в 2000-2019 годах [Neologismenwörterbuch: Phraseologismen der Nullerjahre 2023: эл.рес.] [Neologismenwörterbuch: Phraseologismen der Zehnerjahre 2023: эл.рес.]. Для этого были использованы методы сплошной выборки, семантического и компонентного анализа. Нами было определено, что больше всего фразеологизмов появилось в 2000-2009 годах (74%), оставшиеся 26% приходятся на 2010-2019 годы (Рис. 1).

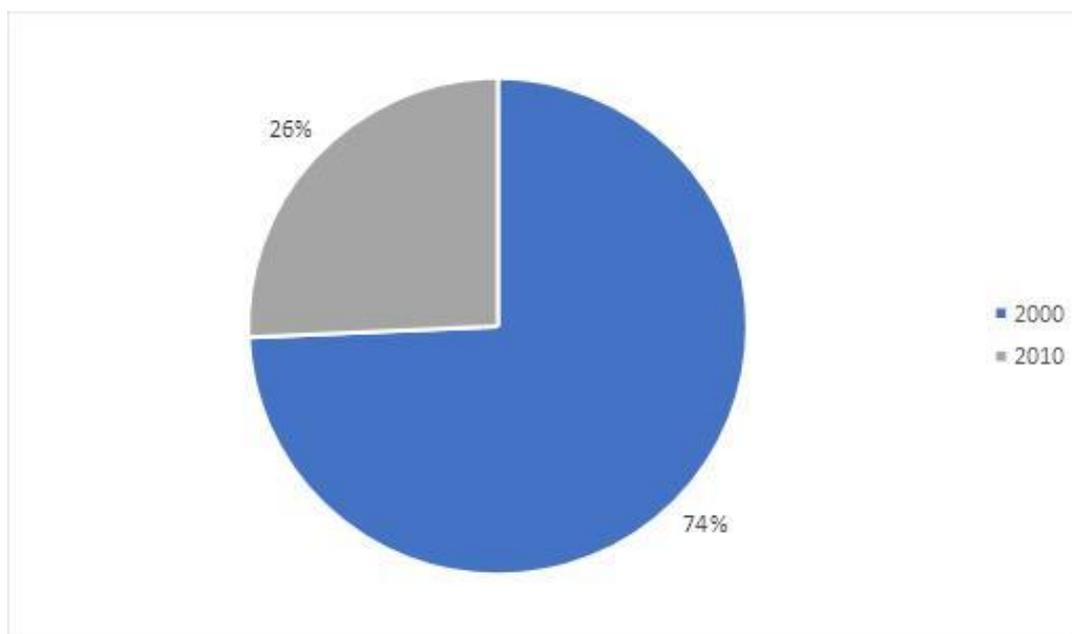


Рис. 1. Соотношение количества фразеологизмов в разные годы

Образование большого количества фразеологизмов в период с 2000 по 2009 годы обусловлено тем, что в начале нового тысячелетия в мире произошли изменения, которые отразились в языке.

Электронный словарь OWID предлагает следующую классификацию устойчивых единиц по степени идиоматичности: полностью идиоматичные

(vollidiomatisch), частично идиоматичные (teilidiomatisch) и неидиоматичные (nichtidiomatisch) единицы. Таким образом, мы смогли распределить отобранный нами материал по трем группам и получили 36%, 36% и 28% соответственно (Рис. 2).

Полностью идиоматичные фразеологизмы характеризуются тем, что их значение невозможно понять по значениям компонентов, входящих в их состав. Их значение возникает в результате переосмысления значений свободных слов. Ярким примером фразеологизма этой группы является выражение *j-m zeigen, wo der Frosch die Locken hat* – демонстрировать собственное превосходство, силу, уверенность в себе (букв. показать кому-то, где у лягушки кудри). Понятно, что никаких кудрей у лягушек нет и что опираться на первое значение компонентов фразеологизма для определения его смысла бесполезно. Другим примером является устойчивое сочетание *einen Clown gefrühstückt haben* – находиться в состоянии чрезмерной весёлости (букв. позавтракать клоуном). Сравнение хорошего настроения с тем, что человек «съел клоуна» демонстрирует переосмысление значения.

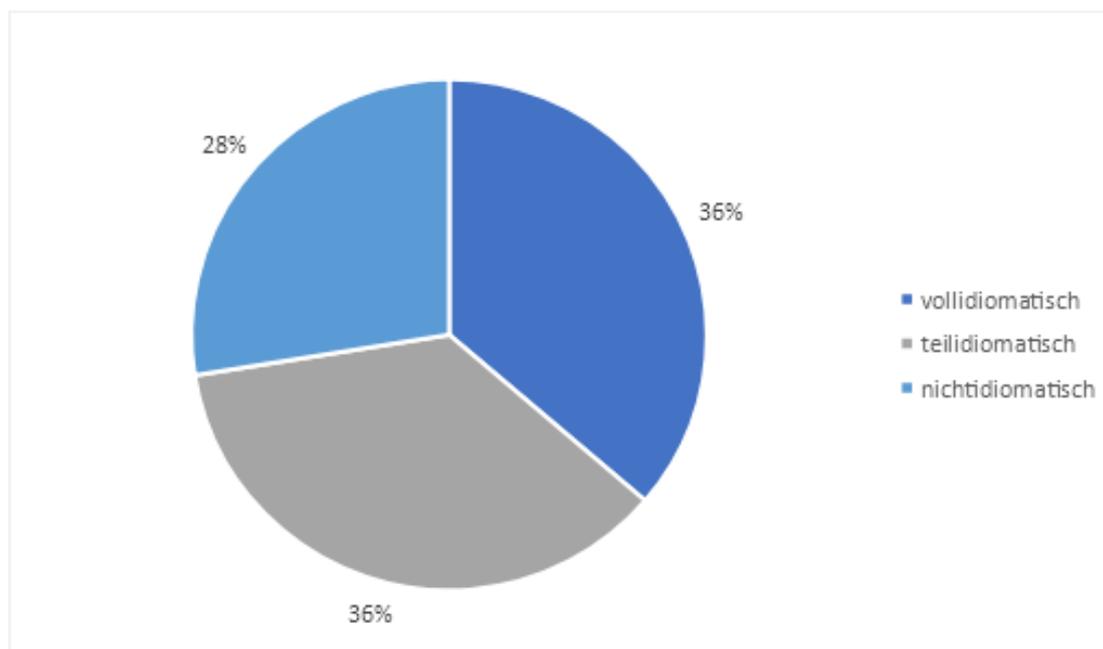


Рис. 2. Процентное соотношение фразеологизмов по степени идиоматичности

К частично идиоматичным фразеологическим единицам относится, например, выражение *blutige Entlassung*, смысл которого заключается в

следующем: это выписка из больницы по экономическим причинам несмотря на то, что процесс заживления у пациента после операции еще не завершен. Второй компонент используется в своем прямом значении, в то время как первый компонент переосмысливается, ведь речь не идет о том, что кто-то уходит из больницы, буквально истекая кровью. Кроме двух вышеназванных примеров можно указать еще на выражения *Generation Praktikum*, *Generation Silber* и др., образованные по этой модели. Здесь играет большую роль второй компонент, переосмысление которого уточняет смысл первого, например: *Generation Praktikum* – поколение стажёров; поколение людей, которым после получения образования вместо постоянной работы предлагается неоплачиваемая стажировка.

Как уже было сказано, к третьей группе относятся фразеологизмы, значение которых является полностью неидиоматичным, т.е. оба слова используются в своих первых значениях. Однако эти выражения относятся к устойчивым сочетаниям, т.к. используются в речи как готовые единицы. Например, *biometrischer Pass* – загранпаспорт с биометрическими данными, *freie Trauung* – нецерковная, торжественная церемония бракосочетания, *personalisierte Medizin* – медикаментозная терапия, разработанная с учетом генетической конституции пациента (букв. персонализированная медицина).

В ходе анализа нам удалось также выделить наиболее продуктивные модели образования фразеологизмов:

- 1) калькирование с английского (*bei jemandem sein* – *to be with somebody*; *blutige Entlassung* – *bloody exit*; *ein Elefant im Zimmer* – *an elephant in the (living) room*; *ökologischer Fußabdruck* – *ecological footprint*; *schönes Leben noch* – *have a nice life* и др.);
- 2) трансформация уже существующих фразеологических единиц немецкого языка, т.е. замена одного из компонентов, причем происходит возникновение другого образа при сохранении исходного смысла устойчивого сочетания (*(jemandem) latte sein* – *(jemandem) wurst sein*; *etwas/jemanden (nicht) auf dem Schirm haben* – *etwas/jemanden (nicht) auf dem Zettel haben*; *Pipi in den/die Augen* – *Tränen in*

den/die Augen; sich freuen wie ein Schnitzel – sich freuen wie ein Schneekönig; sich zum Löffel machen – sich zum Affen machen и др.);

- 3) использование при создании фразеологизма названия фильма / фразы, сказанной какой-то знаменитостью (*alles frisch* – происхождение фразеологизма восходит, возможно, к рекламе, которая выходила в 80-х годах, немецкой компании «Чибо», производящей кофе; *bis es quietscht* – это высказывание приписывается Клаусу Воверайту, Правящему бургомистру Берлина в 2001-2014 годах; немецкое название «Freundschaft Plus» американской романтической комедии «No Strings Attached», вероятно, послужило распространению фразеологизма *Freundschaft plus*; немецкое название «Ziemlich beste Freunde» французского фильма «Intouchables» послужило основанием для появления фразеологизма *ziemlich beste X*, причем само *ziemlich beste Freunde* тоже вошло в обиход; *jemandem zeigen, wo der Frosch die Locken hat / wissen, wo der Frosch die Locken hat* – оба фразеологизма стали известны благодаря комику Атце Шредеру, который использовал их в своей сценической программе в 2000 году);
- 4) модель *Generation* + определяющее слово (речь идет о модели, где второй компонент определяет первый. Эта модель встречается с 90-х годов; *Generation Praktikum* – поколение людей, которым после получения образования вместо постоянной работы предлагается неоплачиваемая стажировка; *Generation Silber*, *Generation 50 plus* – поколение людей за 50, сильных духом и телом и обеспеченных финансово; *Generation Instagram* – поколение людей, для которых Интернет и, в частности, новые формы публичного самовыражения в социальных сетях и сетях стали естественными; *Generation Selfie* – в основном молодые люди, для которых новые формы публичного самовыражения в социальных сетях, которые стали возможными благодаря Интернету, имеют особенно высокий приоритет).

Кроме дефиниций значения на сайте электронного словаря OWID представлены данные стилистической маркированности фразеологических единиц. Нами было выявлено, что многие фразеологизмы относятся к разговорному стилю, при этом некоторые из них имеют ироническую окраску

(*schönes Leben noch, jemand will nur spielen*). Кроме того, как следует из данных, представленных на сайте словаря *Neologismenwörterbuch*, 22 единицы употребляются преимущественно в устной речи, ряд фразеологизмов характерны для определённых типов текстов, например, выражения *bei jemandem sein, der Drops ist gelutscht, ein gebrauchter Tag* встречаются преимущественно в спортивных репортажах, имея соответствующую словарную пометку.

Примечательным является тот факт, что прослеживается появление определенного количества фразеологизмов, относящихся к специальной лексике. Это, например, такие выражения как *blutige Entlassung, grünes Rezept, personalisierte Medizin, digitale Demenz, vertrauliche Geburt* (лексика из области медицины); *ein gebrauchter Tag, falsche Neun/falscher Neuner* (спортивный лексикон); *toxisches Papier* (сфера экономики), *ökologischer Fußabdruck* (понятие из области экологии).

Как уже было сказано выше, появление новых слов является реакцией языка на изменения, происходящие в жизни его носителей. Технологический прогресс, особенно ярко проявившийся в начале XXI века, оставил свой след и в немецком языке. Появилась необходимость дать названия всем тем реалиям, которые ранее не существовали. Например, *biometrischer Pass, blutige Entlassung, elektronischer Pass, freie Trauung, kontaktloses Bezahlen, lineares Fernsehen, soziale Medien/Netzwerke, autonomes Fahren, digitale Demenz* и др. Кроме того, появление соцсетей привело к образованию таких фразеологизмов как *Generation Facebook, Generation Instagram, Generation Selfie*.

С развитием информационных технологий новая лексика получила возможность распространяться невероятно быстро и в таких объемах, какие невозможно было представить раньше. Этот факт объясняет еще и то, что слова могут не только быстро появляться, но и исчезать.

Часть из собранного нами материала уже вошли в немецкоязычные словари, а значит, прочно заняли свое место в языке. Фразеологизмы попадают преимущественно в словарь *Duden* в раздел *Wendungen, Redensarten*,

Sprichwörter (20% всех слов, Рис. 3: *(jemandem) latte sein, (nicht) jemandes Baustelle sein, du Opfer, klare Kante zeigen, alternativer Fakt* и др.) [Duden 2023: эл.рес.], но встречаются также и в словарях Brockhaus-Wahrig (4% всех слов) (*etwas/jemanden (nicht) auf dem Schirm haben, G 8, soziales Netzwerk*) и Wahrig (1% слов) (*eine Welle machen*) [Wahrig 2023: эл.рес.].

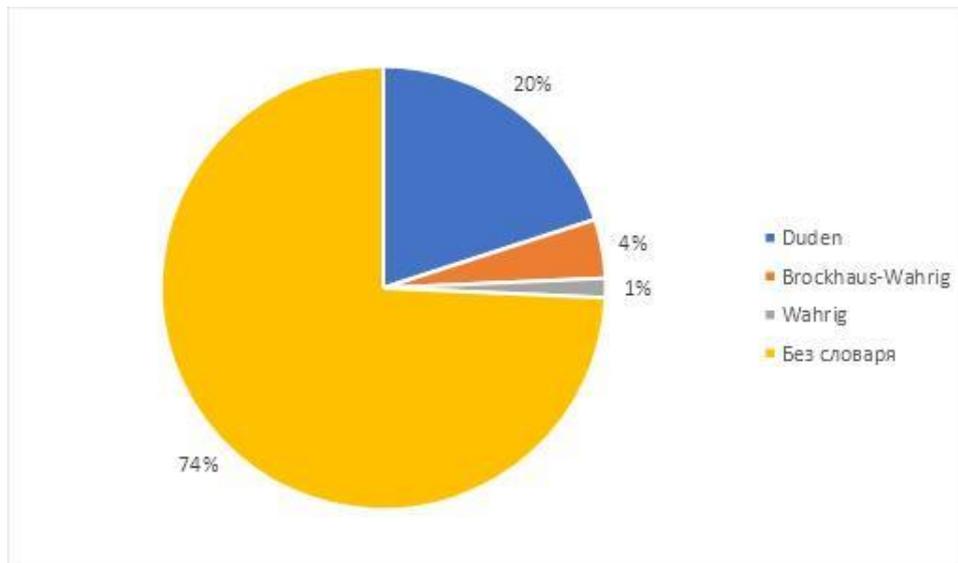


Рис 3. Частота встречаемости фразеологизмов в словарях

Таким образом, на основании полученных результатов можно подвести следующие итоги:

- распределение новых фразеологизмов по группам (по степени идиоматичности) примерно равномерное;
- существуют определённые модели, по которым образуются фразеологизмы: заимствования из английского, трансформация существующих немецких фразеологизмов, использование культурных реалий (название фильма или высказывание известного человека) в создании новых единиц;
- модель, по которой фразеологизмы возникают путем заимствования преимущественно из английского языка (калькирование), является наиболее продуктивной по сравнению с остальными способами;
- данные устойчивые выражения используются в устной речи и характерны прежде всего для разговорного стиля;
- наблюдается появление большого количества фразеологизмов, относящихся к специальной лексике;

- многие фразеологизмы уже успели войти в толковые словари немецкого языка, что означает, что они стали его неотъемлемой частью.

В дальнейших исследованиях возможно более детальное рассмотрение функционирования отобранных фразеологизмов в конкретных речевых ситуациях.

Литература

1. Жуков А.В. О мотивировке и выводимости фразеологизмов // МИРС. 2013. №2. С. 9-13.
2. Duden [Электронный ресурс] / Cornelsen Verlag GmbH — Электрон. дан. — Berlin, 2023. — Режим доступа: <https://www.duden.de>, свободный. — Загл. с экрана. — Нем.
3. Neologismenwörterbuch [Электронный ресурс] / Leibniz-Institut für Deutsche Sprache (IDS) — Электрон. дан. — Mannheim, 2023. — Режим доступа: <https://www.owid.de/docs/neo/start.jsp>, свободный. — Загл. с экрана. — Нем.
4. Neologismenwörterbuch: Phraseologismen der Nullerjahre [Электронный ресурс] / Leibniz-Institut für Deutsche Sprache (IDS) — Электрон. дан. — Mannheim, 2023. — Режим доступа: https://www.owid.de/service/stichwortlisten/neom_00, свободный. — Загл. с экрана. — Нем.
5. Neologismenwörterbuch: Phraseologismen der Zehnerjahre [Электронный ресурс] / Leibniz-Institut für Deutsche Sprache (IDS) — Электрон. дан. — Mannheim, 2023. — Режим доступа: https://www.owid.de/service/stichwortlisten/neom_10, свободный. — Загл. с экрана. — Нем.
6. Wahrig A-Z Deutsch [Электронный ресурс] / Dr. phil. Renate Wahrig-Burfeind — Электрон. дан. — Groß-Gerau, 2023. — Режим доступа: <https://www.wahrig.de>, свободный. — Загл. с экрана. — Нем.

Farafonova Maria Sergeevna

Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov,
Russia

PHRASEOLOGICAL NEOPLASMS OF THE MODERN GERMAN LANGUAGE

The work was carried out under the guidance of Safronova N.A., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The article analyzes phraseological units that arose in the German language in 2000-2019. In the course of the study, the characteristics of stable combinations according to the degree of idiomaticity are given, their stylistic features are determined, some mechanisms of the emergence of new units are considered. In addition, numerous facts of the inclusion of phraseological neoplasms in modern explanatory dictionaries have been established. The paper uses the method of continuous sampling, the method of semantic and component analysis.

Keywords: stable phrases; idiomaticity; models of phraseological units formation; stylistic marking; special vocabulary; calcification; lexicographic fixation of neologisms.

НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Буров Артём Николаевич

Владимирский государственный университет имени А.Г и Н.Г. Столетовых,

Россия

burovan2000@yandex.ru

РЕКЛАМНЫЕ РОЛИКИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В 9

КЛАССЕ

Работа выполнена под руководством Михайловой Е.В., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. Описывается процесс организации урока по иностранному языку в школе с применением рекламных видеороликов. На основе полученных в ходе практики результатов, итогов входного и заключительного тестирования, рассматривается эффективность применения данной методики. В соответствии с результатами анкетирования определяется отношение учеников к урокам с задействованием рекламы.

Ключевые слова: реклама; видеоматериал; обучение иностранному языку; этапы работы с видео.

В данной работе исследуются возможности применения рекламных видеороликов как средства обучения иностранному языку. Задача работы – выявить эффективность методики преподавания иностранного языка с применением рекламных видео. Материалом исследования выступают полученные в ходе педагогической практики результаты занятий, проведённых с применением немецкоязычных рекламных видеороликов, находящихся в свободном доступе в сети Интернет.

Федеральный закон «О рекламе» трактует понятие рекламы следующим образом: «реклама – информация, распространённая любым способом, в любой форме и с использованием любых средств, адресованная неопределённому кругу лиц и направленная на привлечение внимания к объекту рекламирования, формирование или поддержание интереса к нему и его продвижение на рынке» [Федеральный закон: эл.рес.].

Н.В. Басова, ссылаясь на результаты исследования профессора Н.В. Краснова, подчёркивает, что из общего объёма транслируемой информации

обучающийся воспринимает и запоминает на слух 15% информации, при задействованных зрительных анализаторов — 25%, а при демонстрации видеоматериалов с одновременным привлечением аудио- и визуального восприятия объем усвоения материала увеличивается до 65% [Басова 2000: 185].

Таким образом, подача рекламы в аудиовизуальном формате, безусловно, будет оказывать наиболее эффективное влияние на восприятие информации учениками. Эффективность использования рекламных материалов в видеоформате обусловлена также тем, что материалы «представляют собой образцы аутентичного языкового общения, создают атмосферу реальной языковой коммуникации, делают процесс усвоения иноязычного материала более живым, интересным, проблемным, убедительным и эмоциональным» [Миролюбов 2010: 102].

Неоспоримым достоинством рекламных видеороликов является возможность наиболее полного погружения обучающихся в естественную языковую среду и развития их языковых и речевых навыков.

Тем не менее, применение рекламных клипов в учебном процессе предполагает ещё и самостоятельную разработку преподавателем дидактических материалов по работе с видеоконтентом. Задания могут быть направлены на решение целого ряда учебных задач, например, введение и активизацию новой лексики, обучение аудированию и формирование навыков чтения, развитие умений диалогической и монологической речи и т. д.

Работа с видеоматериалом проходит как правило в три этапа: преддемонстрационный, демонстрационный и последемонстрационный. Следовательно, подготовку дидактического материала необходимо осуществлять с учётом данных этапов. На преддемонстрационном этапе осуществляется введение новой лексики для снятия возможных трудностей в понимании видеосюжета. Кроме этого, на первом этапе необходимо настроить учеников на работу с видео и мотивировать их к творческой активности по поиску и преобразованию информации. На демонстрационном этапе происходит ознакомление учеников с видео. Так как в школе ученики не имеют высокой

языковой подготовки, то на данном этапе допустимо использовать опоры для осуществления наиболее полного понимания видеосюжета учениками. Так, в качестве визуальной опоры, видео может включать субтитры, или же учитель может осуществлять воспроизведение видео с паузами для более подробного обсуждения проблемных моментов. Последемонстрационный этап предполагает самостоятельную творческую работу учеников, активизируя при этом их мыслительную и иноязычную коммуникативную деятельность. На последнем этапе работы реализуется принцип сознательной активности в обучении [Пушкарева 2021: 44-45].

Во время педагогической практики удалось провести несколько уроков с применением коротких видео и рекламных видеороликов. Дидактические материалы составлялись с опорой на УМК «Horizonte» для 9 класса под редакцией М.М. Аверина. Далее будет описан ход проведённых уроков посвящённых теме «Жильё».

На этапе введения в тему ученикам была продемонстрирована немецкая реклама мебельного магазина «Mondo» [Mondo Möbel 2017: эл.рес.]. В видеоролике фигурируют две девушки. Из любопытства девушка заходит в чужую квартиру, и, впечатлённая интерьером, фотографирует мебель в разных комнатах. Затем незнакомку застаёт хозяйка квартиры, которая рассказывает, что мебель была приобретена в рекламируемом магазине.

При первом воспроизведении видео был намеренно выключен звук. Далее дети совместно с учителем высказывали предположения о действующих лицах, об окружении и сюжете, активизируя при этом уже знакомую лексику по соответствующей теме. Ученики описывали интерьер и исходя из увиденного определяли функцию показанных комнат. Обсуждение шло активно, дети увлечённо обсуждали персонажей и возможный сюжет, функцию видеоролика, его предназначение. При повторном просмотре, уже со звуком, предположения подтверждались или опровергались. Вся необходимая лексика для работы с видеофрагментом была продублирована в раздаточном материале с заданиями в качестве опоры, а также для более эффективного закрепления.

После просмотра учащимся предлагалось выполнить несколько заданий: на соотнесение и речевое задание. В задании на соотнесение было необходимо выписать перечисленные отдельно предметы мебели в рамки с названиями комнат, в которых они располагались в самом видеоматериале. По итогу выполнения задания ученики имели возможность проверить себя по слайдам непосредственно из видеоролика. Выполнение задания не вызвало затруднений. Закрывающее речевое упражнение предполагало работу в парах. Ученикам было необходимо обсудить с партнёром предметы мебели, которые есть в комнате у обоих учеников, и которые есть исключительно у одного из партнёров. Исходя из полученной информации предлагалось заполнить небольшую таблицу. В итоге каждый ученик составлял небольшое монологическое высказывание об интерьере в собственной комнате. Ученики достаточно активно принимали участие в беседе как с учителем, так и с одноклассниками, открыто выражали собственное мнение.

Закрывающий урок по теме проводился с использованием рекламы-объявления о продаже дома «Objekt der Woche» от немецкого подразделения агентства недвижимости «RE/MAX» [REMAX Together 2022: эл.рес.]. В видео девушка рассказывает о доме в небольшой деревне Вюрниц, кратко описывает сад, внутреннее помещение, вид из окна. В видео демонстрируются также изображения с планировкой дома и таблица с необходимой информацией о доме для потенциального покупателя. Перед просмотром дети совместно с учителем разобрали слайд с таблицей, продемонстрированной в видео, со всеми содержащимися в ней данными о доме, которому посвящена реклама: район, в котором находится дом, жилая площадь, тип дома, его стоимость.

Во время просмотра ученики выполняли задание на заполнение пропусков в предложениях, дублирующих текст ведущей в рекламе. Данное задание было дифференцировано для более успевающих детей и для детей со средней успеваемостью. Усложнённый вариант задания предусматривал самостоятельное заполнение пропусков на слух без ориентации на список лексических единиц, недостающих в предложениях. Стандартный вариант

представлял собой типичное задание на заполнение пропусков словами, вынесенными в отдельную рамку. Ученики не испытывали проблем с выполнением задания как средней, так и повышенной сложности.

После просмотра ученикам было предложено самим составить небольшое объявление о продаже жилья по представленному в раздаточном материале шаблону. Задание включало в себя заполнение таблицы, аналогичной ранее представленной таблице в видео, с информацией о доме или квартире, а также составление небольшого рекламного текста об особенностях жилья. Вторая часть задания выполнялось с опорой на дополнительные вопросы, выделенные в отдельную рамку. Ученики проявляли креативность при выполнении данного задания, рекламируя друг другу как квартиры в центре мегаполиса, так и совершенно фантастические варианты жилья.

По результатам заключительного тестирования был отмечен рост среднего балла на 25% в сравнении с результатами входного тестирования. Наиболее явные улучшения произошли в усвоении лексики и в письменной речи.

Ученикам также было предложено пройти анкетирование, где им предоставлялась возможность поделиться своим мнением об уроках с использованием видеороликов, в том числе и рекламных. Согласно результатам анкетирования все ученики испытали интерес в работе с видеоматериалами. В качестве наиболее привлекательных факторов в работе с видео ученики выделяют возможность просмотра роликов на немецком языке и последующее обсуждение содержания. Все ученики выразили позитивное отношение к возможности проведения подобных уроков в дальнейшем.

В итоге, можно сделать вывод, что методика преподавания иностранного языка с применением рекламных видеоматериалов однозначно оказала положительный эффект на учеников. Было выявлено повышение активности детей на занятиях, рост вовлечённости учеников в процесс урока, а также улучшение успеваемости учеников по предмету.

Литература

1. Басова, Н. В. Педагогика и практическая психология. — Ростов н/Д : Феникс, 2000. — 416 с.
2. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролубова. — Обнинск: Титул, 2010.— 464 с.
3. Пушкарева И.А. Использование видеоматериалов при обучении иностранному языку как способа интенсификации учебного процесса // Теория и практика социогуманитарных наук — 2021. — № 1 (13). — С. 41-45.
4. Федеральный закон от 13.03.2006 N 38-ФЗ (ред. от 05.12.2022) "О рекламе" [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_58968/4f41fe599ce341751e4e34dc50a4b676674c1416/. (дата обращения: 08.04.2023)
5. Mondo TV Spot 2017 [Электронный ресурс] // YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=31ULNPv2sBs>. (дата обращения: 26.10.2022)
6. Objekt der Woche KW34 – Einfamilienhaus in Würitz zu kaufen! [Электронный ресурс] // YouTube. URL: https://www.youtube.com/watch?v=g5G_hV91eRI. (дата обращения: 18.10.2022)

Burov Artem Nikolayevich

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs,
Russia

VIDEO COMMERCIALS IN TEACHING GERMAN LANGUAGE IN YEAR 9

The work was carried out under the guidance of Mikhaylova E.V., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The process of organizing a foreign language lesson at school using video commercials is described. Based on the results obtained during the teaching practice, the entrance and final test results, the effectiveness of this technique is analyzed. According to the survey, the attitude of students to lessons with the use of video commercials is defined.

Key words: commercials; video material; teaching a foreign language; steps of working with videos.

Гурякова Анастасия Викторовна

Российский государственный аграрный университет –

МСХА им. К. А. Тимирязева,

Москва, Россия

guryakova@internet.ru

**РАЗРАБОТКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОРТАЛА ДЛЯ ВУЗА НА
ОСНОВЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ
ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ
И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИМЕНЕНИЯ**

Работа выполнена под руководством Симана А.С., канд. пед. наук, доц.

Аннотация. В данной научной статье рассматривается разработка образовательного портала для вуза на основе психолого-педагогических принципов языкового образования. Исследование проведено с целью определения эффективности и перспектив применения такого подхода в современном образовании. Результаты исследования показывают, что использование образовательного портала может повысить качество и эффективность обучения студентов, а также помочь преодолеть различные препятствия, связанные с традиционным образованием. Использование психолого-педагогических принципов языкового образования при разработке такого портала является эффективным подходом к обучению.

Ключевые слова: образовательный портал; психолого-педагогические принципы; языковое образование; эффективность.

Современное образование становится все более технологичным и доступным, и это относится и к высшему образованию. Образовательные порталы для вузов представляют собой инновационное средство для организации образовательного процесса. Они позволяют обеспечить доступность и гибкость обучения, а также эффективность и качество образования. Однако, при разработке таких порталов необходимо учитывать психолого-педагогические принципы языкового образования, чтобы обеспечить эффективность обучения и повысить качество знаний студентов.

Целью данного исследования является разработка образовательного портала для вуза на основе психолого-педагогических принципов языкового образования, а также оценка эффективности и перспектив применения данного портала.

Методы исследования. Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы исследования: анализ научных статей и публикаций, посвященных образовательным порталам и психолого-педагогическим принципам языкового образования, теоретическая разработка образовательного портала на основе современных технологий, тестирование прототипа портала на группе студентов и анализ результатов.

Идеи комплексной постановки развивающих целей в процессе обучения иностранному языку принадлежат Л.В. Щербе [Щерба 1964: 37]. Идея развития творческой речемыслительной деятельности личности получила психологическое обоснование В.С. Выготским [Выготский 1982: 15]. Методология анализа и проектирования сложных информационных систем описана Монахов С.В., Савиных В.П., Цветков В.Я. [Монахов, Савиных, Цветков 2005: 86].

В результате исследования был разработан макет образовательного портала для вуза на основе психолого-педагогических принципов языкового образования. Портал включает в себя различные курсы языков, которые студенты могут проходить в любое удобное для них время. Курсы состоят из видеоуроков, упражнений и тестов, что позволяет студентам самостоятельно контролировать свой прогресс и узнавать новый материал в удобном для них темпе.

Результаты исследования показали, что разработанный образовательный портал для вуза на основе психолого-педагогических принципов языкового образования действительно повышает эффективность и качество обучения студентов. Это было продемонстрировано в эксперименте, в котором участвовали студенты, изучающие английский язык.

В эксперименте были заданы два вопроса: первый был связан с пониманием английских текстов, а второй - с грамматикой английского языка. Студенты, которые использовали образовательный портал, ответили на оба вопроса правильно в 80% случаев, в то время как студенты, которые не использовали портал, ответили правильно только в 60% случаев.

Кроме того, студенты, которые использовали образовательный портал, показали более высокие результаты в тестировании на грамматику английского языка, чем студенты, которые не использовали портал. Студенты, которые использовали портал, также отметили, что им нравится способ представления материала на портале и что они могут учиться в любое удобное для них время.

В целом, результаты исследования показали, что разработанный образовательный портал является эффективным инструментом для организации образовательного процесса в вузе на основе психолого-педагогических принципов языкового образования.

Таким образом, разработка образовательного портала для вуза на основе психолого-педагогических принципов языкового образования является важным шагом в развитии современного образования. Исследование подтверждает, что использование такого портала может повысить эффективность и качество обучения студентов. Он позволяет студентам учиться в любое удобное для них время, а также обеспечивает доступ к большому количеству образовательных материалов. Кроме того, такой подход может помочь преодолеть различные препятствия, связанные с традиционным образованием.

Результаты исследования являются важным вкладом в развитие современного образования, основанного на использовании технологий. Использование психолого-педагогических принципов языкового образования при разработке образовательного портала для вуза может помочь улучшить качество обучения и учиться более эффективно.

Литература

1. Выготский В.С. Мышление и речь // Выготский В.С. Собр. соч.: в 6 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – 312 с.
2. Монахов С.В., Савиных В.П., Цветков В.Я. Методология анализа и проектирования сложных информационных систем. – М.: Просвещение, 2005. – 264 с.
3. Щерба Л.С. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1964. – 223 с.

Guryakova Anastasia Viktorovna

Russian State Agrarian University - Moscow Timiryazev Agricultural Academy

Moscow Russia

**DEVELOPMENT OF AN EDUCATIONAL PORTAL OF THE UNIVERSITY BASED ON THE
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF LANGUAGE EDUCATION:
EFFECTIVENESS AND PROSPECTS FOR APPLICATION**

The work was carried out under the guidance of Siman A.S., Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor

Abstract. This scientific article discusses the development of an educational portal for a university based on the psychological and pedagogical principles of language education. The study was conducted in order to determine the effectiveness and prospects for the application of this approach in modern education. The results of the study show that the use of an educational portal can improve the quality and effectiveness of student learning, as well as help overcome various barriers associated with traditional education. The use of psychological and pedagogical principles of language education in the development of such a portal is an effective approach to learning.

Keywords: educational portal; psychological and pedagogical principles; language education; efficiency.

Кипелкина Мария Михайловна

Владимирский государственный университет имени А.Г и Н.Г. Столетовых,

Россия

kipelkina2015@mail.ru

**ДИСКУССИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ 8 КЛАССА**

Работа выполнена под руководством Жирковой О.П., канд. пед. наук, доц.

Аннотация. статья посвящена проблемам организации дискуссии в средней общеобразовательной школе. Популярность разнообразных тестов и замена устных выпускных экзаменов форматом ЕГЭ привели к снижению уровня коммуникативных умений выпускников. При устных высказываниях и взаимодействии с одноклассниками ученики затрудняются выразить свои мысли, построить речь правильно и отстоять собственную точку зрения.

Именно поэтому в образовательный процесс всё активнее входят новые технологии, инновационные методы обучения - методы организации интерактивного взаимодействия учащихся друг с другом. Одна из подобных педагогических инноваций - технология дискуссии. В статье дано определение дискуссии и показана последовательность работы над полилогом по теме «Doing sport is good: pros and cons».

Ключевые слова: коммуникативные умения, речевое взаимодействие, инновационные методы обучения, технология дискуссии.

Одна из главных задач изучения иностранного языка в школе заключается в том, чтобы ученик смог использовать его в реальной речи. Освоение происходит посредством выполнения заданий, направленных на развитие коммуникативной компетенции [Миролюбов 1982: 36]. У учеников есть выбор между использованием уже готовых конструкций или построением своих собственных предложений с использованием тех или иных изучаемых грамматических явлений.

Коллективно - творческий подход к изучению тем устной речи в УМК “Rainbow English” под редакцией О.В. Афанасьевой, И.В. Михеевой дан ограниченно и не совсем ясно. Коллективная работа сводится лишь к созданию диалогов. Не хватает работ, направленных на групповую проектную деятельность. Проводя анализ УМК, можно заметить, что большая часть заданий фокусируется на совершенствовании грамматического навыка. Упражнений, которые позволяют осуществить вывод языкового явления в реальную речь, не так много.

Ссылаясь на требования государственных стандартов, УМК должен поспособствовать тому, чтобы учащиеся научились уважать чужое мнение и умели грамотно высказывать своё собственное. На наш взгляд, уже в 8 классе необходимо вводить технологию дискуссии, которая позволит ученикам практически использовать полученные грамматические и лексические навыки, а также вступать в адекватный спор, подбирать аргументы и уважительно относиться к собеседнику. Групповая дискуссия – это метод построения совместной коммуникации для решения групповой задачи интенсивным и продуктивным образом. Такая дискуссия является активным методом обучения и её применяют при обсуждении актуальных насущных проблем. Основная задача, которую решают в процессе использования данного метода, заключается в обмене суждений между слушателями/партнёрами, уточнении и согласовании их позиций. Такой способ ведения коммуникации позволяет успешно закрепить знания по пройденной теме, расширить их для дальнейшего ведения дискуссий

на разнообразные темы и выработать умение вести полилог [Смолкин 1991: 88 - 90].

Перед проведением дискуссии нужна была серьёзная предварительная подготовка учащихся. На этой стадии часто используются приёмы, позволяющие стимулировать творческое и критическое мышление школьников, такие как «мозговой штурм» или приём «ментальные карты» (карты понятий). Работа по подготовке к дискуссии включает информационный поиск, обобщение информации, её критическое осмысление, тренинг на развитие критического мышления, подготовку высказывания, раскрывающего предложенный тезис, построение линии аргументации, доказательной базы, построение опровержения, поиск стратегии опровержения, ознакомление участников с правилами и этикой полемики, тренинг ораторского искусства, распределение ролей и обсуждение работы в команде [Морозова 2010: 25-35].

Не отрываясь от учебно-методического комплекса, мы подготовили учебные ресурсы, которые подведут учеников к качественному ведению разговора, к дискуссии. Тема будущей дискуссии это «Doing sport is good: pros and cons» на основе содержания темы «Sport and Outdoor Activities», которую учащиеся проходят в учебнике за время педагогической практики.

Первое, с чего мы начали подготовку, это расширение словарного запаса по заданной теме. Мы выдали учащимся тематический список слов и выражений, которые, на наш взгляд, необходимы для ведения беседы.

После изучения лексики были даны упражнения для закрепления. В первом из них было необходимо сказать, каким спортом учащиеся занимались, когда были маленькими, каким занимаются на данный момент и каким хотели бы заниматься в будущем, используя следующие конструкции:

1. When I was... years old, I played ... / I used to play ...
2. I am playing ... now.
3. I will play ...

В следующем упражнении необходимо дать ответы на вопросы:

1. Do you like doing sport?

2. Where do you enjoy doing sport?
3. What sport do you go in for?
4. How long have you been in this sport?
5. How often do you do this kind of sport?
6. How good are you at it?
7. Why do you think that you are a professional/not professional at it?
8. Why do you go in for that sport?
9. Are you fond of sport in general? и т.д.

Затем нужно было перевести выражения на русский язык. Примеры некоторых из них представлены ниже:

a famous sportsman, kinds of sports, join a sports club, do sports, go in for wrestling, take part in competitions, the stadium holds about ten thousand people, at the skating rink, in the gym, the score is 5: 3 (five to three) in favour of the (team), the winner of the competition, be a loser.

Также необходимо было описать, каким должен быть человек, который занимается определённым видом спорта: его черты характера и навыки (traits of character and sports skills). Например, a basketball player needs to/doesn't need to/must/ has to/doesn't have to run fast/be patient/have a lot of energy/be strong/be clever/think clearly/have a great wish to win.

Заменить подчёркнутое слово, чтобы смысл остался прежним:

1. Volleyball is very popular all around the world.
2. When it begins to storm the students give up their training outside and go exercising in the gym.
3. They come to their gym and put on their shorts and T-shirts.
4. They do sport every day.

Перевести на английский язык с русского:

1. Он занимается плаванием.
2. Она ходит в бассейн каждое воскресенье?
3. Наши родственники тоже любят играть в теннис.
4. Вы часто ходите в бассейн вместе?

5. Они бы хотели, чтобы Петя присоединился к нам.
6. Мы иногда играем в бадминтон по выходным.
7. Мы тоже очень любим играть в хоккей.
8. Они играют в баскетбол на баскетбольном поле?

Параллельно с аспектом, включающим в себя изучение лексики, учащиеся слушали дополнительные аудио тексты и смотрели видео. Данные мультимедиа и аудио приложения были посвящены таким темам как «Величайшие спортсмены всех времён», «Самые стойкие спортивные рекорды», «Любимое спортивное хобби каждого члена семьи», «Профессиональный спорт», «Роль спорта в жизни человека» и «Экстремальный спорт».

Чтобы вести полемику необходимо знать вводные конструкции и слова – клише изучаемого языка. Учащимся было представлено три типа слов – клише, которыми можно оперировать в своей речи. Первый тип – это слова, употребляемые в начале высказывания: *at the beginning I'd like to say that, fortunately/unfortunately, in our modern world there is/there are, at the beginning I'd like to point out that, nowadays the question / problem of exercising is very important/actual*. Второй тип – продолжение высказывания: *firstly / secondly / finally, what is more, moreover, on the one hand, on the one other hand, doubtless, the reason is that, it goes without saying that, for example/for instance, by the way/more than that*. Третий – завершение высказывания: *in conclusion, I can say that/to sum up I'd like to say that/all in all, I believe that*.

На основе данных аспектов и их тщательной тренировке, были подготовлены задания на развитие умений устной речи, которые тесно связаны с тем, чтобы вести разговор в виде дискуссии [Никулина 2010: 189].

В первом упражнении необходимо рассказать о спортсмене, которого вы любите и уважаете, опираясь на вопросы: *say how old he was when he took up the sport, what matches and competitions he took part in and what result he achieved. Do you know where he is working now?*

В следующем задании нужно описать последний матч любой игры: say what teams played, where, who won the game, and what the score was. Say whether you like this kind of sport and whether you go in for it yourself or are only a fan.

Дальше идёт задание, связанное с ведением диалогической речи. Необходимо разыграть диалог с партнёром/партнёрами, опираясь на следующие пункты плана:

- what kind of sport he thinks fits you the most;
- what your favorite sports and games are (try to explain your preferences);
- why;
- where he likes training a lot (street, gym, room);
- ask him about popular kinds of sport with your friends;
- ask him about his favorite sport show/film;
- invite him to join his sports club.

Организация дискуссии проходила следующим образом. Учитель предлагал ученикам заранее определиться, какую сторону они поддерживают больше: тех, кто считает, что спорт – это хорошо и полезно для здоровья и тех, кто опровергает данное суждение, считая, что спорт – это экстремальное занятие, приносящее ущерб здоровью. Две группы детей представляли различные точки зрения. Подводя итоги дискуссии, можно сделать следующие выводы:

- каждое высказывание было подкреплено фактами;
- каждому участнику предоставлялась возможность высказаться;
- каждое высказывание, позиция были внимательно рассмотрены;
- в ходе обсуждения никто не «переходил на личности», не навешивал ярлыки, не допускал унижительных высказываний и т. п.
- метод группового обсуждения способствовал развитию инициативы, а также формированию коммуникативных умений учащихся.

Литература

1. Миролубов А.А. Методика обучения иностранным языкам / А.А. Миролубов. – М.: Высшая школа, 1982. – С. 36

2. Морозова И.Г. Использование дискуссии на занятиях иностранного языка в рамках проблемного обучения при подготовке современных специалистов // Иностранные языки. Теория и практика. – 2010. – № 1. – С. 25-35.
3. Никулина Л.П. Педагогические условия развития устной дискуссионной речи старшеклассников с использованием деловых игр / Л.П. Никулина. – Якутск: Наука, 2010. – 189 с.
4. Смолкин А.М. Методы активного обучения / А.М. Смолкин. – М.: АСТ, 1991. – 90 с.

Kipelkina Maria Mikhailovna

Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov,
Russia

DISCUSSION AS A MEANS OF DEVELOPING THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF 8TH GRADE STUDENTS

The work was carried out under the guidance of Zhirkova O.P., Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor

Abstract. the article is devoted to the problems of organizing a discussion in a secondary school. The popularity of various tests and the replacement of oral final exams in the USE format led to a decrease in the level of communication skills of graduates. During oral statements and interaction with partners, students experience difficulties in expressing their thoughts, constructing speech and defending their own point of view.

That is why new technologies and innovative teaching methods are increasingly entering the educational process - methods of organizing interactive interaction of students with each other. One of such pedagogical innovations is the technology of discussion. The article defines the discussion and shows the sequence of work on the polylogue on the topic "Doing sport is good: pros and cons".

Keywords: communicative skills, speech interaction, innovative teaching methods, discussion technology.

Кораблева Елизавета Денисовна

Нижегородский государственный лингвистический университет

имени Н.А. Добролюбова,

Россия

e.d.korableva@mail.ru

МОДУЛИ ОБУЧЕНИЯ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. в статье раскрывается вопрос формирования полилингвальной компетенции учителя иностранных языков посредством модульного обучения, подробно описывается каждый модуль программы обучения педагогов в области взаимосвязанного преподавания нескольких языков.

Ключевые слова: полилингвальная компетенция учителя; методика многоязычного обучения; методика высшей школы; взаимосвязанное многоязычное обучение; модульное обучение.

Обновленный вариант ФГОС ООО закладывает основы для поликультурности и полилингвальности учеников, что неизбежно трансформирует процесс обучения учителя иностранных языков, которому необходимо обладать нужными качествами и умениями для эффективной подготовки обучающихся в соответствии с заявленными требованиями.

Вопрос организации обучения нескольким иностранным языкам рассматривался в трудах исследователей на этапе школьного [Бим 2001, Малых 2016, Петрусевич 2018] и высшего образования [Барышников 2004, Прохорова 2020, Шостак 2021]. Однако аспект обучения многоязычию учителей не рассматривался авторами как ключевой фактор повышения качества обучения языкам. Разработка новых программ для приобретения и совершенствования педагогического мастерства в рассматриваемой области – актуальная задача, стоящая перед высшей школой. Приоритетным направлением является модульная система обучения, где каждый блок представляет целостное смыслообразующее звено.

Для формирования полилингвальной компетенции будущего учителя иностранных языков предлагается курс в объеме 72 часа, состоящий из лекций, практических и самостоятельных работ. При распределении материалов обучения на смысловые блоки мы опирались на потребности учителя:

- разбираться в нормативно-правовой базе;
- знать теорию взаимосвязанного обучения языкам;
- учитывать лингвокультурные особенности стран и регионов на родине и за рубежом;
- применять инновационные технологии в обучении языкам;
- планировать и проводить многоязычное занятие или его элементы;
- применять современные методы контроля и оценки при обучении нескольким языкам или элементам многоязычия;

- реализовывать внеурочную деятельность, включающую взаимосвязанное преподавание нескольких иностранных языков.

Рабочая программа состоит из 7 основных модулей, а также входного тестирования и итоговой аттестации. Далее рассмотрим более подробное содержание обучения.

Входной контроль (самостоятельная работа – 1 час) проводится в форме тестирования, что направлено на выявление общего уровня осведомленности слушателей в области полилингвального обучения. Результаты теста не оцениваются, так как тест направлен на определение профессиональных затруднений педагога в отношении взаимосвязанного преподавания языков.

Примеры заданий:

1. Что подразумевается под полилингвальным обучением?

- обучение культуре страны изучаемого языка
- обучение межкультурному общению на иностранном языке
- обучение нескольким иностранным языкам с учетом нахождения взаимосвязей между ними

2. Какой ученый занимался вопросом обучения второму иностранному языку на базе первого иностранного?

- М.А. Ариян
- И.Л. Бим
- Е.И. Пассов

Каковы две модели полилингвального обучения?

- верхняя, нижняя
- сложная, симплифицированная
- параллельная, последовательная

Модуль 1 нормативно-правовые основы внедрения полилингвального обучения состоит из 2 частей: требования современного ФГОС к формированию поликультурной и полилингвальной личности; государственная политика Российской Федерации как гарант поликультурного и полилингвального образования.

В первой части (лекция - 2 ч.) раскрывается связь результатов освоения программы и многоязычия, в то время как вторая часть отведена на самостоятельную работу (2 ч.) по изучению документов (ФЗ № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Национальный проект «Образование», государственная программа Российской Федерации «Развитие образования»).

Модуль 2 методика взаимосвязанного преподавания языков представлен 3 частями.

Полилингвальный подход в отечественной и зарубежной науке (лекция – 3 ч., практическая работа – 3 ч.) раскрывает ключевые концепции обучения нескольким иностранным языкам (в лекции обозначены мультилингвальный подход А.А. Прохоровой, мультилингводидактика Н.В. Барышникова, обучение второму иностранному языку на базе первого иностранного И.Л. Бим, практика внедрения плюрилингвального обучения в странах ЕС; практическая работа представляет собой изучение многоязычных теорий Е.В. Шостак и Л.М. Малых).

Полилингвальное обучение: модели, принципы, приемы (лекция – 4 ч., практическая работа – 4 ч.). Лекционная составляющая отражает основные модели обучения языкам (последовательная, параллельная), особенности образовательной среды как основы выбора модели обучения, принципы полилингвального обучения в различных методических концепциях, а также рациональные приемы систематизации и запоминания материала при овладении несколькими языками. Практическая работа включает анализ моделей обучения, отбор принципов и приемов полилингвального обучения в отношении к обучающимся в конкретном образовательном учреждении.

Полилингвальная компетенция как результат обучения иностранному языку (лекция – 3 ч., практическая работа – 3 ч.). В лекции рассматриваются составляющие полилингвальной компетенции, ее структура, необходимость развития и контроль формирования. Практическая работа подразумевает изучение концепции П.Ю. Петрусевич в отношении формирования лексической компетенции школьников по нескольким иностранным языкам.

Модуль 3 национальные и региональные лингвокультурные особенности родной и зарубежных стран при обучении иностранным языкам представлен 3 частями.

Учет национальных иноязычных культур на уроках иностранного языка (лекция – 1 ч., практическая работа – 2 ч.). На лекции раскрывается суть межкультурного образования, связь обычаев, традиций и языкового содержания национальной культуры, отражение национальной культуры в лексическом компоненте на уроках иностранного языка. В рамках практической работы изучаются англоязычные тексты, содержащие лексические единицы, где отражены национальные особенности, а также лексические единицы из другого иностранного языка.

Учет регионального компонента на уроках иностранного языка (лекция – 1 ч., практическая работа – 2 ч.). В лекции содержатся базовые составляющие знания о регионе, предлагаются на ознакомление лексические единицы с региональным компонентом значения. Практическая работа направлена на описание тем и ситуаций регионального содержания в отношении преподаваемых языков.

Учет родной культуры страны и региона на уроках иностранного языка (лекция – 1 ч., практическая работа – 3 ч.). Лекция представляет классификацию и характерные черты регионально-обусловленной лексики согласно концепции Е.П. Глузовой [Глузова 2006]: советизмы, безэквивалентные лексические единицы, фоновые лексические единицы, коннотативные лексические единицы. Практическая работа представляет описание тем и ситуаций регионального содержания применительно к региону РФ, в котором осуществляется образовательный процесс.

Модуль 4 инновационные технологии обучения иностранным языкам в полилингвальном образовании состоит из 3 частей.

Технология обучения в сотрудничестве (лекция – 1 ч., практическая работа – 3 ч.). В лекции описана сущность обучения в сотрудничестве, основные варианты технологии, ее внедрение в образовательный процесс. Практическая

работа заключается в анализе технологии обучения в сотрудничестве в условиях полилингвального образования.

Игровые технологии (лекция – 1 ч., практическая работа – 3 ч.). В лекции представлена информация о функциях игры, описываются игры для обучения различным сторонам и видам речевой деятельности. Практическая работа содержит оценку применимости игровых технологий в полилингвальном образовании.

Метод проектов (лекция – 1 ч., практическая работа – 3 ч.). Лекция раскрывает актуальность использования метода проектов, основные требования, предъявляемые к проектам и систему работы над ними. Практическая работа заключается в исследовании метода проектов с позиции его применения в полилингвальном образовании.

Модуль 5 планирование и проведение полилингвального урока и его элементов включает 3 части.

Этапы урока (лекция – 2 ч., практическая работа – 2 ч.). В лекции раскрываются структуры различных типов уроков. Практическая работа направлена на выявление сходств и различий типов урока.

Планирование времени на уроке (лекция – 1 ч., практическая работа – 1 ч.). Во время лекционного занятия исследуются сущность тайм-менеджмента, основные правила управления временем, приемы рационального распределения времени на уроке. Практическая работа представляет собой закрепление материала лекции.

Примеры заданий (ответы на вопросы):

Почему письменное планирование урока является важным?

Как влияет расстановка приоритетов на учебный процесс?

Почему грамотный подход к планированию форм учебной работы повышает эффективность деятельности?

Для чего устанавливается временной регламент? Зачем нужно оставлять временной резерв?

Виды деятельности учителя и обучающихся (лекция – 1 ч., практическая работа – 1 ч.). Лекция включает формулировки видов деятельности учителя и обучающихся. Практическая работа направлена на закрепление материала лекции путем распределения в таблице формулировок видов деятельности учителя и обучающихся.

Модуль 6 современные методы контроля и оценивания полилингвального обучения и его элементов представляет единый блок, посвященный вопросу применения технологии портфолио для обучающихся (лекция – 2 ч., практическая работа – 2 ч., самостоятельная работа – 4 ч.). В лекции обозначены цели, задачи, типы портфолио, а также применение технологии для контроля навыков и умений. Практическая работа представляет разработку разделов портфолио и примерных заданий, которые будут включены в папку. Самостоятельная работа подразумевает определение типа портфолио для конкретной категории обучающихся.

Модуль 7 внеурочная деятельность по взаимосвязанному преподаванию языков содержит один блок, раскрывающий квест-технологию как мероприятие, направленное на поощрение языкового многообразия (лекция – 2 ч., практическая работа – 2 ч., самостоятельная работа – 4 ч.). Лекция позволяет описать цели, задачи квест-технологии, типы и структуру квестов для реализации во внеурочной деятельности. Практическая работа представляет самостоятельную разработку образовательного квеста. Самостоятельная работа включает разбор представленного квеста.

Итоговая аттестация (самостоятельная работа – 1 час) осуществляется в форме тестирования и направлена на выявление уровня усвоения знаний слушателей в области полилингвального обучения. Максимальное количество баллов – 10. Критерии оценивания: верно – 1 балл, неверно – 0 баллов. Результаты теста оцениваются следующим образом:

- 0-4 – критически низкая степень усвоения программы;
- 5-6 – удовлетворительная степень усвоения программы;
- 7-8 – хорошая степень усвоения программы;

9-10 – отличная степень усвоения программы.

Примеры заданий:

1. Что подразумевается под полилингвальной компетенцией учителя?

способность и готовность говорить о культуре страны изучаемого языка

способность и готовность к межкультурному общению на иностранном языке

способность и готовность использовать весь языковой репертуар для достижения профессиональных и иных целей

2. Какой ученый занимался вопросом формирования лексической компетенции школьников по нескольким иностранным языкам?

П.Ю. Петрусевич

А.А. Прохорова

А.Н. Шамо́в

3. Какой принцип обучения НЕ относится к концепции Н.В. Барышникова?

принцип соизучения нескольких иностранных языков

принцип когнитивной направленности процесса обучения иностранным языкам

принцип эмоциональной вовлеченности

Учету подлежат результаты всех видов контроля, предусмотренные программой.

Предложенный вариант рабочей программы с разбивкой на образовательные модули является первым (подготовительным) этапом для реализации программы по формированию полилингвальной компетенции учителя иностранных языков.

Литература

1. Барышников Н.В. Мультилингводидактика / Н.В. Барышников // Иностранные языки в школе. - 2004. - № 5. - С. 19-27.
2. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского): Учебное пособие. – Обнинск: Титул, 2001. – 48 с.

3. Глумова Е.П. Методика обучения организации межкультурного общения на материале регионального компонента: Немецкий язык, языковой вуз: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Глумова Елена Петровна. – Тамбов, 2006. – 233 с.
4. Малых Л.М., Жукова А.В. Модель мультилингвального образования в полиэтническом регионе (на базе общеобразовательного учреждения): коллективная монография. – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. – 208 с.
5. Петрусевиц П.Ю. Методика формирования лексической компетенции школьников при освоении ими нескольких иностранных языков: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Петрусевиц Полина Юрьевна. – Ижевск, 2018. – 195 с.
6. Прохорова, А. А. Методическая система мультилингвального обучения студентов технического вуза: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Прохорова Анна Александровна. – Нижний Новгород, 2020. – 512 с.
7. Шостак Е.В. Методика формирования многоязычной компетенции у студентов многопрофильного вуза: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Шостак Екатерина Владимировна. – Санкт-Петербург, 2021. – 222 с.

Korableva Elizaveta Denisovna

Nizhny Novgorod State Linguistic University
named after N.A. Dobrolyubov,
Russia

**TRAINING MODULES AIMED AT THE FORMATION OF THE POLYLINGUAL COMPETENCE OF
THE FUTURE TEACHER OF FOREIGN LANGUAGES**

Abstract. the article reveals the issue of the formation of polylingual competence of a foreign language teacher through training modules, describes in detail each module of the teacher training program in the field of interrelated teaching of several languages.

Keywords: polylingual competence of a teacher; methodology of polylingual education; methodology of higher education; interconnected polylingual learning; training modules.

Крохина Валерия Александровна

Владимирский государственный университет имени А.Г и Н.Г. Столетовых,

Россия

valeriya-krohina@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Работа выполнена под руководством Жирковой О.П., канд. пед. наук, доц.

Аннотация. Статья посвящена современной методике обучения английскому языку при формировании социокультурной компетенции, как обязательной и неотъемлемой составляющей учебного процесса. Для оживления процесса обучения и обеспечения высокой эффективности формирования социокультурной компетенции следует применять различные дидактические средства обучения и в частности видеоматериалы, которые имеют ряд преимуществ перед традиционными средствами. В статье дано определение социокультурной компетенции и видеоматериала, также показана последовательность работы при формировании социокультурной компетенции учащихся 8 класс с использованием видеоматериалов над темой «Sport and outdoor activities». Результаты опытного обучения доказывают, что видеоматериалы можно эффективно использовать на уроках английского языка для формирования социокультурной компетенции.

Ключевые слова: социокультурная компетенция; использование видеоматериалов; педагогическая практика; опытное обучение; вводное и контрольное тестирование.

Язык и культура – взаимосвязанное понятие. Невозможно понять определенную культуру, не имея дела с ее языком, ведь в ней воспроизведены знания и представления народа о мире, которые он приобретает в процессе своей жизнедеятельности. Собственно, необходимость рассматривать эти два аспекта в тесной связи обуславливает актуальность формирования иноязычной социокультурной компетенции учащихся в процессе обучения иностранному языку.

Критический анализ научной литературы позволил нам выяснить и выделить интересующие исследователей общие аспекты социокультурной компетенции и сформулировать собственное определение этого термина. В нашей работе мы будем понимать социокультурную компетенция с точки зрения комплексного подхода и определять ее как совокупность основных лингвострановедческих и социолингвистических знаний о культурных особенностях родной страны и страны, язык которой изучается, а также навыков,

умений и способностей толковать и применять эти знания в соответствии с ситуацией во время межкультурной деятельности для осуществления эффективного межкультурного общения.

Использование видеоматериалов при учебной деятельности в классе поддерживается многими исследователями. Видеоматериалом является любой материал (видеофильм, видеофрагмент, видеокурс, видеопрограмма), подлежащий демонстрации в учебных целях с использованием видеотехники [Фоменко 2014: 3].

Преимущество использования видеоматериалов состоит в том, что:

1) учащиеся больше поощряются и мотивируются к обучению индивидуально или в группе;

2) англоязычные видеоматериалы создают благоприятную обучающую среду, которая положительно влияет на понимание информации, транслируемой через аудиовизуальный канал;

3) видеоматериалы расширяют кругозор учащихся и помогают получать им наиболее продуктивные знания по стране изучаемого языка;

4) учащиеся обогащают свой словарный запас при просмотре видеоматериалов [Михайлов 1972: 60].

Большинство исследователей выделяют три основных этапа работы с видеоматериалами:

1) преддемонстрационный (этап предварительного снятия языковых и лингвострановедческих затруднений);

2) демонстрационный (развитие умений восприятия информации, понимание основного содержания);

3) последемонстрационный (развитие речевых умений устной речи).

Основной целью опытного обучения в период педагогической практики был анализ и проверка целесообразности и эффективности использования видеоматериалов для формирования социокультурной компетенции учащихся 8-х классов МБОУ СОШ №16 на базе УМК О. В. Афанасьевой, И. В. Михеевой.

«Rainbow English». В работе было проведено 2 тестирования для выяснения уровня сформированности СК у учащихся: вводное и итоговое.

Для оценки уровня сформированности СК учащихся были разработаны тесты, направленные на проверку лингвострановедческих и культурологических знаний англоязычных стран, которыми должны владеть учащиеся 8-х классов. Тестирование включало вопросы по Великобритании, США.

По результатам вводного тестирования следует, что в школе мало уделяется времени для формирования и развития основных составляющих социокультурной компетенции, к тому же урок в основном не разнообразится применением нестандартных методов и приемов обучения, в результате чего потребность и мотивация к обучению и осуществлению межкультурной коммуникации ослабевает. Чтобы это изменить мы разработали и внедрили упражнения на основе видеоматериалов для повышения уровня сформированности СК у учащихся 8-х, что стало основой формирующего этапа нашего исследования.

В период опытного обучения нами были разработаны упражнения по теме «Sport and Outdoor Activities» с использованием видеоматериалов. Изучая данную тему, наряду с упражнениями, предлагаемыми УМК учащимся была предложена работа с использованием видеоматериалов. Всего было просмотрено 7 видео, которые были разными по продолжительности от 3 до 10 минут. Видео просматривались учащимися как на уроке так и дома. Это были отдельные видеофрагменты, помогающие познакомить учащихся со страной изучаемого языка, ее культурой и традициями, в рамках темы.

Перед демонстрацией видео на уроке необходимо было предварительно снять языковые и лингвострановедческие затруднения у учащихся. Учащиеся делали предположения относительно содержания на основе выписанной лексики на доске.

Видео на тему: «Что ты знаешь про sports and extremes? Виды спорта на английском языке». [Skysmart 2022: <https://youtu.be/e7yL0pVnErc>]

В видео рассказывается о различных видах спорта и они включают в себя 4 категории: командные виды спорта, зимние виды спорта, боевые искусства и экстремальные виды спорта. Каждая категория подразумевает под собой разновидности спортивных занятий. Вовремя демонстрация видео учащиеся могли записывать опорные слова и фразы к показанному видеоматериалу.

После просмотра видео осуществлялась работа с лексикой и грамматическими конструкциями, предлагались упражнения на проверку понимания увиденного: вопросо-ответные упражнения, на подтверждение или опровержение высказывания, на соотнесение и тд. Например, были предложены такие вопросы как: *What sports were in the video? How many categories were named? What kinds of sports does each category include? What kinds of sports are included in the team category? Which category of sports is most preferable for you? Why?*

На постдемонстрационном этапе была организована коммуникативная творческая деятельность учащихся. Учащиеся сравнивали виды спорта, развитые в нашей стране и в стране изучаемого языка. [Learn English by Pocket Passport 2020: <https://youtu.be/ZXnHE1tZQjo>]

В данном видео речь шла о предпочтениях молодежи в проведении свободного времени. Учащиеся составляли диалоги на основе просмотренного видео, один из учащихся представлял нашу страну, а другой страну изучаемого языка.

В конце учебной четверти ученикам было задано сделать проектную работу об известных спортсменах, где половина группы рассказала о российских спортсменах, а другая группа о спортсменах страны изучаемого языка.

На контрольном этапе с целью доказательства эффективности использования видеоматериалов на уроке мы еще раз провели диагностику сформированности СК. Для оценки уровня сформированности СК мы вновь провели тестирование, но теперь уже по теме «Sport and outdoor activities» направленное на проверку лингвострановедческих и культурологических знаний англоязычных стран, которыми должны владеть учащиеся 8-х классов.

Результаты опытного обучения доказывают, что видеоматериалы можно эффективно использовать на уроках английского языка для формирования социокультурной компетенции.

Использование видеоматериалов на занятиях по иностранному языку является эффективным средством ознакомления учащихся с культурными, историческими, краеведческими реалиями англоязычных стран. Такие материалы интересны учащимся по тематике, познавательные, информативные, а также важно то, что они содержат актуальные данные. По нашему мнению, использование таких материалов способствует развитию социокультурной компетенции учащихся.

Литература

1. Михайлов М.М. Двужычие и взаимовлияние языков // Проблемы двуязычия и многоязычия: Сборник статей / редкол.: П.А. Азимов (отв.ред.) и др. – М.: Наука, 1972. – (К 50-летию СССР). – С. 197-309.
2. Фоменко Т.М. Определение понятия «социокультурная компетентность» в современной парадигме высшего образования / Т.М. Фоменко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://journals.uran.ua/index.php/2312-1548/article/view/44124/40368> (дата обращения 25.11.2022).
3. Learn English by Pocket Passport 2020: <https://youtu.be/ZXnHE1tZQjo>
4. Skysmart 2022: <https://youtu.be/ZXnHE1tZQjo>

Krohina Valeriya Alexandrovna

Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov,
Russia

THE USE OF VIDEO MATERIALS IN THE FORMATION OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE

The work was carried out under the guidance of Zhirkova O.P., Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor

Abstract. The article is devoted to the modern methodology of teaching English in the formation of socio-cultural competence as an obligatory and integral component of the educational process. To revitalize the learning process and ensure high efficiency of the formation of socio-cultural competence, various didactic teaching tools and, in particular, video materials should be used, which have a number of advantages over traditional means. The article defines socio-cultural competence and video material, also shows the sequence of work in the formation of socio-cultural competence of 8th grade students using video materials on the topic "Sport and outdoor activities". The results of experimental learning prove that video materials can be effectively used in English lessons for the formation of socio-cultural competence.

Keywords: socio-cultural competence; use of video materials; pedagogical practice; experiential learning; introductory and control testing.

Ларских Екатерина Леонидовна

Липецкий государственный технический университет,

Россия

K66Enot@mail.ru

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ

*Работа выполнена под руководством Павловой О.С., канд. искусствоведения,
доц.*

Аннотация. Статья посвящена интерактивным методам преподавания иностранных языков. Рассматриваются опыт применения интерактивных методов в обучении иностранным языкам, их преимущества и недостатки, а также перспективы развития данного направления. В статье приводятся примеры использования интерактивных методов на занятиях по иностранным языкам. Рассматриваются различные формы работы с использованием интерактивных методов, такие как игры, проекты, дискуссии и т.д. В заключении делается вывод о том, что использование интерактивных методов в преподавании иностранных языков является одним из наиболее эффективных способов обучения.

Ключевые слова: интерактивные методы, преподавание иностранных языков, игры, проекты, дискуссии.

Интерактивные методы преподавания иностранных языков – это методы, которые ставят в центр внимания учащихся. Эти методы предполагают активное взаимодействие между преподавателем и студентами, а также между самими студентами. Использование интерактивных методов в обучении иностранным языкам помогает создать условия для более эффективного и глубокого усвоения языка [Каллахан 2008].

Опыт применения интерактивных методов в обучении иностранным языкам. Интерактивные методы преподавания иностранных языков применяются во многих учебных заведениях по всему миру. Эти методы включают в себя игры, проекты, дискуссии, ролевые игры и т.д. Интерактивные методы преподавания языка помогают студентам активно участвовать в учебном процессе и развивать навыки общения на иностранном языке.

Одним из преимуществ использования интерактивных методов является то, что они создают условия для интенсивной практики языковых навыков. Игры и ролевые игры позволяют студентам использовать языковые знания на

практике, что помогает им лучше запомнить новые слова и выражения [Кублановская 2017].

Этот подход к преподаванию иностранных языков может быть особенно эффективен в нашей современной цифровой эпохе, где интерактивность и взаимодействие играют все более важную роль в образовании. Надеемся, что наша статья позволит преподавателям и студентам оценить преимущества и возможности интерактивных методов обучения языку, их реализацию и дальнейшее развитие.

В заключении можно отметить, что интерактивные методы обучения иностранным языкам являются эффективным инструментом, позволяющим улучшить процесс обучения и достичь лучших результатов. Они позволяют студентам активно взаимодействовать друг с другом и с преподавателем, что способствует более эффективному усвоению языковых навыков и лексики [Ломов 2001].

Кроме того, интерактивные методы обучения помогают студентам развивать навыки критического мышления и решения проблем, что важно для их будущей карьеры. Однако, необходимо отметить, что эти методы не являются панацеей и должны использоваться в сочетании с другими методами обучения [Шимко 2017].

В будущем, интерактивные методы обучения будут продолжать развиваться и совершенствоваться с использованием новых технологий и инновационных подходов. Они будут играть все более важную роль в образовании и помогать студентам готовиться к сложным вызовам в своей профессиональной жизни.

Литература

1. Каллахан С. Интерактивное обучение иностранным языкам. М.: Дело, 2008.
2. Кублановская А.А. Использование интерактивных методов обучения на уроках иностранного языка // Научно-методический электронный журнал "Концепт", 2017.
3. Ломов Б.Ф. Психология и педагогика. М.: Просвещение, 2001.
4. Шимко А.А. Интерактивные методы обучения иностранным языкам в высшей школе // Молодой ученый, № 6 (128), 2017.

Larskikh Ekaterina Leonidovna

Lipetsk state technical university,

Russia

INTERACTIVE METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES: EXPERIENCE AND PROSPECTS

The work was carried out under the guidance of Pavlova O.S., Candidate of Arts, associate professor

Abstract. the article is devoted to interactive methods of teaching foreign languages. The experience of using interactive methods in teaching foreign languages, their advantages and disadvantages, as well as the prospects for the development of this direction are considered. The article provides examples of the use of interactive methods in foreign language classes. Various forms of work are considered using interactive methods, such as games, projects, discussions, etc. In conclusion, it is concluded that the use of interactive methods in teaching foreign languages is one of the most effective ways of learning.

Key words: interactive methods, teaching foreign languages, games, projects, discussions.

Максименко Александр Андреевич

Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина,

Краснодар, Россия

dandelionstudy@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОЦЕНКЕ ДОСТИЖЕНИЙ УЧЕНИКОВ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Работа выполнена под руководством Линник А.А., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. Статья рассматривает инновационные методы и технологии для оценки успеваемости учеников в обучении иностранным языкам. Описываются различные подходы, такие как смешанные и компьютерные тесты, адаптивные тесты, коллаборативную оценку, использование портфолио и т.д. В статье также обсуждаются проблемы, связанные с использованием новых методов оценки, а также преимущества таких подходов, и внедрение инновационных технологий в обучение предлагается в качестве решения задачи повышения качества обучения иностранным языкам. Отмечается, что такие технологии позволяют индивидуализировать процесс обучения и более точно оценить уровень владения иностранным языком, а также могут способствовать увеличению мотивации учащихся.

Ключевые слова: инновации; обучение иностранным языкам; оценка успеваемости; смешанные тесты; компьютерные тесты; адаптивные тесты; портфолио; индивидуализация обучения; мотивация учащихся.

Современное образование, особенно в области изучения иностранных языков, находится в постоянном росте и развитии, и сегодня требуется

существенное обновление системы оценки успехов учеников. Чтобы отвечать на вызовы современности и справляться с последними тенденциями, преподаватели и эксперты все чаще пользуются инновационными методами и технологиями при ассессменте межъязыковых компетенций.

Одним из таких подходов является использование смешанных и компьютерных тестов, которые могут проверить самые различные навыки учеников. Например, эти тесты могут измерять лексический запас, грамматические знания, аудирование, чтение, письмо, умение строить речь и даже знание культурологических норм языка.

Одной из самых передовых технологий является использование адаптивных тестов. Эта методика основана на анализе предыдущих ответов и позволяет системе тестов и заданий подстраиваться и обновляться, пока не будет установлен точный уровень знаний ученика.

Коллаборативная оценка - это методика, которая позволяет ученикам работать в группах или парами для выполнения задания, а учитель оценивает прогресс. Этот метод используется для развития навыков говорения, аудирования и обсуждения различных тем на уроках иностранных языков.

Другой инновационный метод - использование портфолио в качестве методики оценки. Портфолио представляет собой коллекцию работ ученика в течение учебного периода, и позволяет проследить прогресс в изучении языка и обнаружить индивидуальные достижения каждого ученика.

Однако, при использовании новых методов и подходов к оценке достижений учеников, возникают некоторые проблемы. В частности, нередко обнаруживается отсутствие необходимой инфраструктуры и технической базы, особенно в малых городах и сельских районах. Еще одной проблемой является отсутствие стандартов для сравнения и анализа результатов, полученных разными методиками. Наконец, активное использование инновационных методов может как помочь увеличить мотивацию учащихся, так и создать дополнительное психологическое давление и конкуренцию.

Тем не менее инновационные технологии и методики ассессмента успешно усваиваются в образовательной среде и могут значительно улучшить процесс обучения и оценки достижений учеников в изучении иностранных языков.

В современном мире, наличие знаний и умений владения иностранным языком является не только преимуществом, но и необходимостью для успешной карьеры и общения с миром. Именно поэтому обучение иностранным языкам стало настолько популярным в современном обществе, а процесс преподавания все острее требует эффективных методов, способных максимально помочь ученикам освоить язык. Интеграция инновационных технологий в оценку и контроль качества обучения стала одним из решений этой задачи. [Папкова 2014: 63]

Взаимодействие учащихся с учителем, участие в различных играх и обсуждениях, выполнение письменных заданий и аудирование, уже давно не могут быть самостоятельными методами оценки. Сегодняшние технологии предоставляют возможность более точно оценить уровень владения иностранным языком, а также позволяют индивидуализировать процесс обучения, учитывая индивидуальные особенности каждого ученика.

Одним из главных преимуществ использования инновационных технологий для оценки успеваемости является возможность проведения ситуативных заданий. Например, ученику предлагается свободно вести беседу на иностранном языке, обсуждая тему, предложенную учителем. В процессе такого общения, можно более четко оценить уровень ученика, обращая внимание на правильность использования грамматики, произношения и понимания речи собеседника. Кроме того, использование компьютерных технологий, таких как машинное обучение и искусственный интеллект, позволяет более точно и быстро оценивать величину успеха в изучении иностранного языка.

Однако, необходимо отметить, что не все ученики могут эффективно обучаться, используя инновационные технологии. Некоторые ученики могут испытывать трудности с обучением в условиях, которые требуют использования компьютерной технологии, или же им не подходит метод обучения,

используемый в данном случае. Поэтому, необходимо индивидуально рассматривать каждый случай и находить правильный метод и подход к оценке результатов.

Инновационные технологии также способствуют переходу на комплексный подход в оценке и контроле обучения иностранным языкам. Создание и применение отраслевых стандартов позволяет учитывать не только качество усвоения учебной программы, но и особенности личности каждого ученика, их мотивацию к изучению иностранного языка и психологические аспекты учебного процесса. Это, в свою очередь, помогает повысить эффективность современных методик преподавания иностранных языков.

Виртуальные классы и обучающие платформы, а также мобильные приложения являются еще одним примером успешного применения современных технологий в оценке и контроле обучения. Многие такие платформы предоставляют ученикам возможность общения с носителями языка, программы для самостоятельной тренировки произношения, а также определения уровня грамматических знаний. Также, мобильные приложения стали одним из важных инструментов для обучения языкам, потому что они доступны и удобны для использования в любых местах и обладают высокой интерактивностью. [Кирбасова 2020: 29]

Необходимо помнить о проблемах и ограничениях, возникающих при использовании таких технологий. Одной из них является высокая вероятность получения недостоверных результатов, вызываемых программной ошибкой или несоответствием контента задания уровню ученика. Кроме того, существует определенный риск распространения мошенничества с использованием электронных устройств на экзаменах.

Таким образом, интеграция инновационных технологий в оценку и контроль качества обучения иноземным языкам помогает сделать процесс обучения более эффективным и привлекательным, учитывая индивидуальные предпочтения и возможности ученика. Самые современные и точные инструменты, которые позволяют оценить уровень знаний ученика, делают

преподавание более интересным и доступным для всех. Конечно, применение вышеупомянутых методов оценки и контроля не идеально, но это настоящая возможность заниматься обучением языку более продуктивно, с помощью комплексных подходов, форматирования и использования новых качественных методик.

Например, хакатоны представляют собой интенсивные, направленные на проектное решение задач, мероприятия, которые обеспечивают возможность творческого подхода к изучению иностранного языка. Проведение хакатонов в качестве объединяющих студентов и педагогов площадок помогает выявить независимое мышление и инициативу учеников, а также повышает их интерес к предмету за счет активной работы в команде.

Инновационные технологии в обучении и оценке достижений учеников по иностранным языкам уже сейчас оказывают существенное влияние на преподавание и обучение. Они предоставляют новые возможности как для учителей, так и для учеников, способствуя персонализации обучения, увеличению мотивации и качества образования. И хотя к использованию подобных инструментов все еще существуют вопросы и вызовы, несомненно, в будущем их роль в образовательном процессе будет только усиливаться, улучшая качество и результативность преподавания иностранных языков.

Сегодня в мире, изучение иностранных языков становится все более важным и необходимым навыком в постоянно изменяющейся глобальной экономике и культуре. Люди испытывают огромную потребность общаться с представителями других стран, путешествовать, работать и учиться за границей. Поэтому обучение иностранному языку стало одним из самых популярных направлений в современном образовании.

Одна из идей применения инновационных технологий в обучении иностранным языкам - это использование геймификации. Геймификация - это применение игровых элементов, соревновательных заданий, систем наград и многое другое. Использование геймификации может существенно повысить интерес и мотивацию учеников в процессе обучения. Когда задания становятся

интересными и вовлекающими, ученики более склонны погрузиться в учебный процесс и получать удовольствие от освоения материала. [Линник 2021: 57]

Однако, необходимо учитывать, что изучение иностранных языков с использованием инновационных технологий имеет свои ограничения и проблемы. Одной из главных проблем является сложность оценки успехов студента. Стандартные тесты и экзамены не всегда могут полностью оценить навыки студента, такие как умение свободно говорить на языке, понимание устной речи носителей языка и т.д. Кроме того, не все студенты могут эффективно учиться с использованием онлайн-курсов и других инновационных технологий, иногда требуется прямой контакт и общение с учителем.

Тем не менее применение инновационных технологий в обучении иностранным языкам остается одним из наиболее эффективных способов повышения качества обучения и вовлеченности студентов. Все больше людей имеют доступ к высококачественной образовательной информации, которую можно найти в онлайн-курсах и открытых образовательных ресурсах, и студенты получают возможность учиться на них в удобное время и место.

Таким образом, использование инновационных технологий в обучении иностранным языкам имеет все большую значимость и с каждым годом становится более доступным для людей. Эти технологии могут улучшить качество обучения и обеспечить студентам интересный и вовлекающий процесс обучения иностранному языку. Важно помнить, что использование этих технологий необходимо комбинировать с традиционными методиками обучения, а также учитывать индивидуальные потребности и возможности каждого студента.

Литература

1. Линник А. А. Визуальная новелла как способ изучения иностранного языка в рамках инновационного подхода / А. А. Линник // Язык. Общество. Культура : Сборник статей по материалам III Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 01 октября 2021 года / Отв. за выпуск А.С. Усенко. – Краснодар: Общество с ограниченной ответственностью "Эпомен", 2021. – С. 55-58. – EDN КТҮОҮО.

2. Папкина М. Д. Особенности и проблемы реализации инновационных методов в современном образовании / М. Д. Папкина // Великие реки' 2014 : Труды конгресса 16-го Международного научно-промышленного форума: в 3-х томах, Нижний Новгород, 13–16 мая 2014 года / Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет. Том 2. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, 2014. – С. 63-64. – EDN ULDGSV.
3. Kirbasova L. G. Use of innovative methods in teaching a foreign language in the higher education system / L. G. Kirbasova // Spirit Time. – 2020. – No. 5-1(29). – P. 28-30. – EDN BUSUQC.

Maksimenko Alexander Andreevich

Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilin,
Krasnodar, Russia

THE USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN ASSESSING STUDENTS' ACHIEVEMENTS IN THE METHODOLOGY OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

The work was carried out under the guidance of Linnik A.A., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. the article considers innovative methods and technologies for assessing the progress of students in teaching foreign languages. Various approaches are described, such as mixed and computerized tests, adaptive tests, collaborative assessment, portfolio use, etc. The article also discusses the problems associated with the use of new assessment methods, as well as the advantages of such approaches, and the introduction of innovative technologies in education is proposed as a solution to the problem of improving the quality of teaching foreign languages. It is noted that such technologies make it possible to individualize the learning process and more accurately assess the level of foreign language proficiency, and can also help increase student motivation.

Key words: innovations; learning foreign languages; performance assessment; mixed tests; computer tests; adaptive tests; portfolio individualization of education; student motivation.

Мальгина Алёна Игоревна

*Владимирский государственный университет
имени А.Г. и Н.Г. Столетовых,
Россия
ai_malgina@mail.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ГЕЙМИФИКАЦИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ УСТОЙЧИВОЙ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 10 КЛАССЕ ЯЗЫКОВОЙ ГИМНАЗИИ

Работа выполнена под руководством Сафроновой Н.А., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. Данная статья посвящена изучению влияния элементов геймификации, используемых в обучении английскому языку, на формирование устойчивой мотивации у

учеников старших классов. В исследовании предпринята попытка выделить такие группы мотивов, как широкие социальные мотивы, мотивация благополучия, мотивация содержания, мотивация прессом, престижная мотивация и узкие социальные мотивы и определить значимость отдельных групп. В анкетировании приняли участие 21 ученик 10 класса языковой гимназии. Результаты опроса демонстрируют тесную взаимосвязь между применением элементов геймификации и мотивацией к изучению английского языка. В ходе написания работы были использованы эмпирические методы исследования: эксперимент, анкетирование и наблюдение.

Ключевые слова: мотивация; устойчивая мотивация; элементы геймификации; английский язык; Ted-ed.

Проблема мотивации учеников всегда волновала педагогов и исследователей. С ростом технического прогресса современные дети и подростки все больше погружаются в виртуальный мир, а с неограниченным доступом к любой информации их становится сложнее заинтересовать учебой. Вопрос, как сделать процесс обучения интересным и помочь ученику успешно освоить тот или иной навык, заставляет многих преподавателей экспериментировать с форматом обучения и использовать новые методы обучения.

Согласно **Роберту Славину**, мотивация – это что-то, что заставляет человека двигаться, поддерживает его и определяет, куда он движется. [Slavin 1997: 329] Традиционно определение мотивации основывается на понятии мотива. Например, К.К. Платонов, называет мотивацию совокупностью мотивов, подчеркивая их неразрывную связь. [Платонов 1986] Е.П. Ильин отмечает, что именно мотив выступает двигателем любой деятельности и мотивация является вторичным явлением. [Ильин 2002: 65]

Чаще всего мотивацию делят на **внутреннюю** и **внешнюю** в зависимости от наличия влияющих на нее внешних стимулов. Несмотря на то, что внутренняя мотивация приносит больше пользы в обучении, наличие внешней мотивации также способствует повышению работоспособности учеников. По времени действия мотивацию делят на **устойчивую (постоянную)**, когда мотивы привязаны к потребностям личности и ей не нужны никакие внешние подкрепления, и **неустойчивую (непостоянную)**, которой необходимы такие

подкрепления. Так как дети и подростки характеризуются непостоянной мотивацией и их интерес сложно поддерживать на одном и том же уровне, а изучение иностранного языка требует немало времени, формирование устойчивой мотивации является ключевой задачей педагога. [Ягодкин 2019: 26] Для того, чтобы повысить вовлеченность учеников в обучение, в последнее время преподаватели начали активно использовать такой инструмент как геймификация. Согласно С. Детердингу **геймификация** – это использование элементов игрового дизайна в неигровом контексте. [Deterding 2011: 9] Изначально геймификацию использовали в бизнесе для привлечения новых клиентов, однако в наши дни она все чаще находит применение и в образовании. Ее основными элементами являются уровни, таблицы лидеров, бейджи, баллы, а также усложненные задачи, при выполнении которых заинтересованность учеников возрастает. [Armstrong 2018]. Помимо этого, общие принципы геймификации включают в себя персонализацию, обратную связь, свободу выбора, свободу проигрывать. [Dicheva 2015: 75-88] Вопреки распространённому мнению о том, что внешние стимулы, в данном случае элементы геймификации, могут негативно отразиться на мотивации, если человек уже внутренне мотивирован, существуют исследования, опровергающие это утверждение. Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование геймификации имеет практическую ценность.

Эксперимент проводился в рамках педагогической практики в 10 классе лингвистической гимназии номер 23 г. Владимира. В ходе экспериментального обучения были использованы доска лидеров и начисление баллов в качестве элементов геймификации, а также такие онлайн платформы, как Quizlet и Ted-Ed.

Quizlet – это сайт для изучения новых слов с помощью карточек. Ученикам доступны 4 опции для изучения слов: карточки, заучивание, тест и подбор. Именно подбор можно отнести к геймификации, так как процесс изучения слов проходит в виде игры на время, где ученики сопоставляют слово и его перевод. Также на этой платформе есть функция live игры, которая позволяет проверить

степень усвоения новых слов в режиме реального времени. Индивидуальный рейтинг учеников, который можно вывести на экран интерактивной доски, изменяется в зависимости от правильности ответов, таким образом дети получают возможность следить за своими успехами относительно всей группы. На данной платформе нами были созданы модули по темам религии и суеверий.

Ted-Ed – это образовательная платформа, на которой преподаватели могут создавать интерактивные задания для учеников на основе видеороликов, расположенных на YouTube. Ученик изучает вводную информацию, смотрит видео, отвечает на вопросы по нему, а также знакомится с дополнительной информацией по теме или выполняет задания, а в конце участвует в открытой дискуссии. В ходе работы с видео ученики могут проходить тест несколько раз, то есть вероятность проиграть отсутствует. К тому же существует функция обратной связи, и преподаватель имеет возможность отслеживать результаты учеников и правильность выполнения ими заданий. По итогам работы составляется рейтинг успеваемости учащихся и их активности на платформе. Таким образом традиционный просмотр видео дополняется элементами геймификации, такими как начисление баллов и выявление лидеров. Работа строилась на основе следующих видео: «The five major world religions», «Where do superstitions come from?», «The Craziest Superstitions in the World».

Помимо использования двух этих платформ в течение всей практики в классе стояла доска лидеров, на которую каждую неделю прикреплялась фотография лучшего ученика. Определялся лидер по набранным очкам, которые суммировались в течение недели. Сюда входило выполнение заданий на Ted-Ed и домашнего задания в целом, написание проверочных работ, а также степень участия в уроках. Лучшему ученику недели доставался один из призов: освобождение от одного типа домашнего задания, возможность улучшить оценку за устный ответ и пр.

Для выявления мотивов обучения в 10 классе, состоящем из 21 ученика, было проведено анкетирование по методике Петрушина В.И. Класс был разделен на две группы: экспериментальную, где при обучении применялись элементы

геймификации, и контрольную, где они не использовались. Опрос проводился дважды: до начала практики и после ее окончания. Ученикам было предложено просмотреть утверждения и отметить те, которые соответствуют их стремлениям и желаниям:

1. Учусь потому, что на уроках по английскому языку интересно.
2. Учю английский язык, потому что заставляют родители.
3. Учусь потому, что хочу получать хорошие отметки.
4. Учю английский язык для того, чтобы подготовиться к будущей профессии.
5. Учусь потому, что в наше время учатся все, незнайкой быть нельзя.
6. Учусь потому, что хочу завоевать авторитет среди товарищей по учебе.
7. Учусь потому, что нравится узнавать новое.
8. Учусь потому, что нравится учитель по английскому языку.
9. Учусь потому, что хочу избежать плохих отметок и неприятностей.
10. Учусь потому, что хочу больше знать.
11. Учусь потому, что люблю мыслить, думать, соображать.
12. Учусь потому, что хочу быть первым учеником.

На основе ответов учащихся были выявлены их широкие социальные мотивы, мотивация благополучия, мотивация содержания, мотивация прессом, престижная мотивация и узкие социальные мотивы. Согласно полученным результатам (рис. 1), (рис. 2), после использования вышеупомянутых платформ и других элементов геймификации во время педагогической практики произошли значимые изменения в мотивации учащихся.

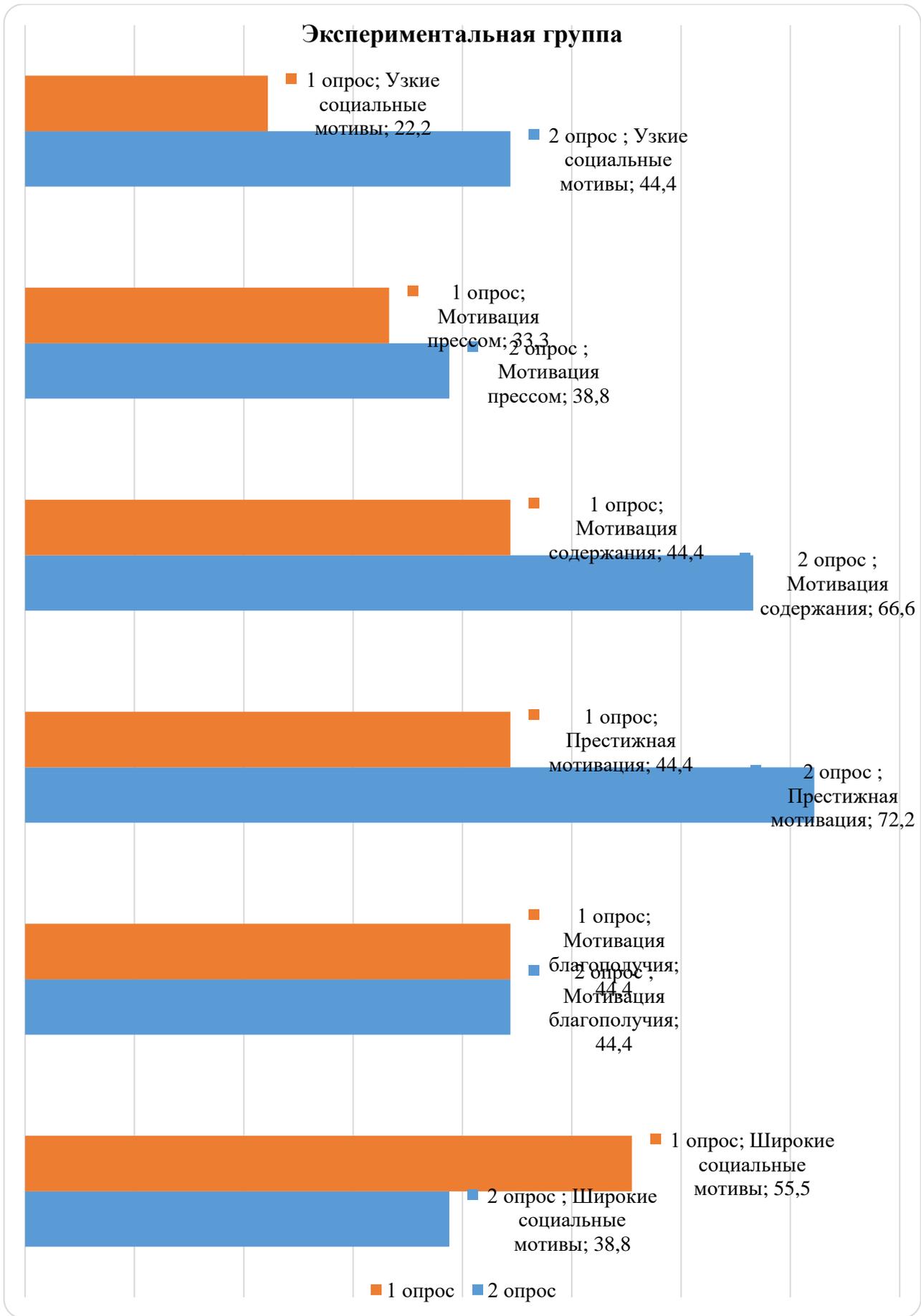


Рис. 1

Контрольная группа

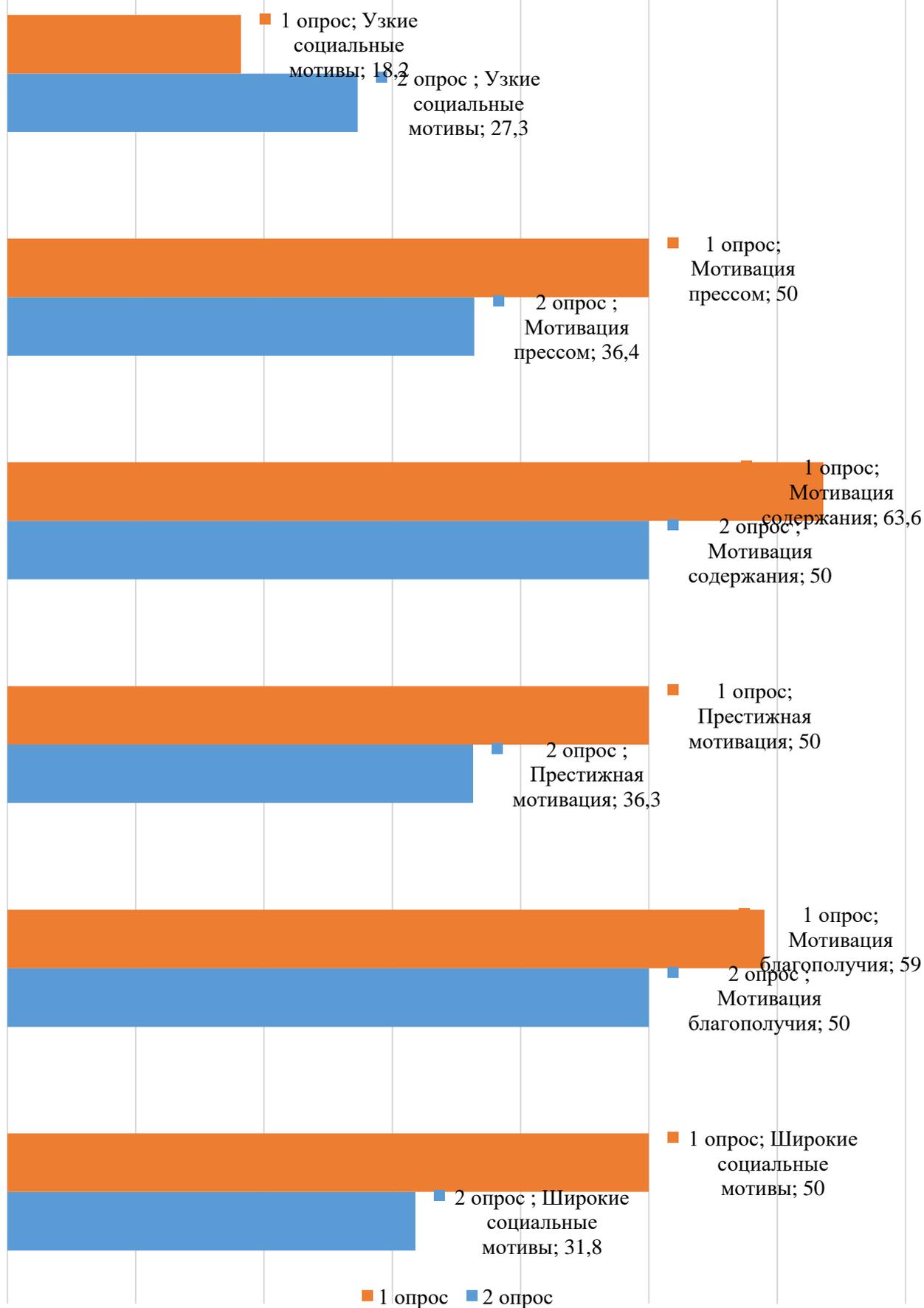


Рис. 2

С течением времени у учеников накапливается усталость из-за учебы, поэтому многие показатели снижаются, и даже такие факторы, как желание завоевать авторитет или получать хорошие оценки не являются достаточными для желания заниматься. Тем не менее на фоне контрольной группы экспериментальная группа показала значительные изменения в уровне своей мотивации. Несмотря на некоторое ухудшение показателей «широкие социальные мотивы» и «мотивация благополучия» остальные группы мотивов показали рост. Особую значимость имеет мотивация содержания, так как она предполагает желание узнавать новое для себя, соответственно на нее не влияют никакие внешние факторы. У контрольной группы наблюдается спад всех показателей.

После практики учеников попросили пройти анкетирование с целью получения обратной связи относительно элементов геймификации, использованным в ходе экспериментального обучения. Несмотря на то, что это были ученики старшего звена, они подтвердили свою заинтересованность в продолжении использования данных методов. Учащиеся отметили тот факт, что раньше в основном применялись традиционные методы обучения, так что такие нововведения положительно повлияли на их степень вовлеченности в обучение и желание изучать английский язык.

Даже учитывая наличие таких трудностей в применении геймификации, как ограниченность ресурсов, отсутствие поддержки со стороны родителей или администрации школы, затрачиваемое время и пр., результаты опроса показывают, что эффект от применения элементов геймификации есть. Поэтому использование этого способа организации обучения считаем целесообразным.

Литература

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. — СПб.: Питер, 2002
2. Петрушин В.И. «Психологические аспекты деятельности учителя и классного руководителя», Центр "Педагогический поиск", — Мск, 2001
3. Платонов К.К. Структура и развитие личности, отв. ред. А. Д. Глоточкин; АН СССР, Ин-т психологии. - Москва: Наука, 1986

4. Ягодкин Н. А. Энциклопедия детской мотивации/ Н. А. Ягодкин, Г. В. Годун, А. Н. Згода, И. Г. Чередов; под ред. А. Н. Згоды. — 1-е изд. — СПб, 2019.
5. Armstrong, M.B. Gamification of employee training and development/ M.B. Armstrong, R.N. Landers, *Int. J. Train. & Dev.*, 22 (2) (2018), pp. 162-169
6. Dicheva D. Gamification in education: a systematic mapping study/ D. Dicheva, C. Dichev G. Agre, G. Angelova, *Educ. Technol. Soc.*, 18 (3), 2015, pp. 75-88
7. Deterding S. From game design elements to gamefulness: defining gamification. In *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments* / S. Deterding, D. Dixon, R. Khaled, L. Nacke, ACM, 2011, pp. 9–15
8. Ghavifekr S. Teaching and Learning with ICT Tools: Issues and Challenges from Teachers' Perceptions / S. Ghavifekr, T. Kunjappan, L. Ramasamy, and A. Anthony, *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, vol. 4, no. 2, 2016, pp. 38-57
9. Slavin R. *Educational psychology & Smart schools*. (P. Hall, Ed.) Boston, USA, 1997

Malgina Alena Igorevna

Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov,
Russia

**THE USE OF GAMIFICATION ELEMENTS TO FORM A STABLE MOTIVATION TO LEARN ENGLISH
IN THE 10TH GRADE OF A LANGUAGE GYMNASIUM**

The work was carried out under the guidance of Safronova N.A., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. This article is devoted to the study of the influence of the use of gamification elements in English language teaching on the formation of stable motivation of high school students. The study attempts to identify such groups of motives as broad social motives, well-being motivation, content motivation, press motivation, prestige motivation and narrow social motives as well as to determine the significance of individual groups. 21 students of the 10th grade of the language gymnasium took part in the survey. The survey results demonstrate a close relationship between the use of gamification elements and motivation to learn English. The empirical research methods such as experiment, questionnaire, and observation were used in this work.

Keywords: motivation; stable motivation; elements of gamification; English; Ted-ed.

Притомская Алина Романовна

Владимирский государственный университет

имени А.Г и Н. Г. Столетовых,

Россия

gera.greenhill@gmail.com

**ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА С
ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ КОМИКСА (НА ПРИМЕРЕ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)**

Работа выполнена под руководством Королевой В.В., докт. филол. наук, доц.

Аннотация. В данной статье исследуются возможности формирования лексического навыка с применением технологии комикса на примере уроков, проведенных в 9 классе общеобразовательной школы по УМК «Rainbow English». В результате работы были получены следующие результаты, говорящие об эффективности данной технологии: уровень лексического и грамматического навыка учащихся повысился, показатели умений устной речи были улучшены, а также был отмечен рост внутренней мотивации учащихся.

Ключевые слова: комикс; лексическая компетенция; домашнее чтение; обучение иностранному языку; мотивация.

В рамках компетентного подхода в обучении основной целью дисциплины «Иностранный язык» сегодня является развитие иноязычной коммуникативной компетенции. Иноязычная коммуникативная компетенция является сложным интегрированным умением и по-разному трактуется множеством исследователей (М. Н. Вятютнев, Н. И. Гез, Е. И. Пассов, И. Л. Бим и др.). В целом иноязычную коммуникативную компетенцию можно определить как способность человека понимать и воспроизводить иностранный язык в соответствии с социолингвистической ситуацией реальной жизни (М. Финоккиаро), а также как способность полноценно общаться на иностранном языке в устной и письменной формах в разнообразных ситуациях для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Р. П. Мильруд, В. В. Сафонова и др.). Базовой по отношению к коммуникативной компетенции выступает лексическая компетенция (К. В. Александров, И. Бризе, И. Е. Зуева, А. Е. Сиземина и др.). На сегодняшний день актуальным является поиск новых методик, которые позволяли бы сделать

процесс овладения лексической компетенцией эффективным и интересным для учащихся общеобразовательной школы. Значимой проблемой является низкий уровень мотивации школьников, который обусловлен такими факторами как отсутствие структурированных базовых знаний у учащихся, неактуальность УМК и технологий работы с ними, а также отсутствие индивидуального подхода со стороны учителя [Готлиб 2018]. При этом интерес к изучению предмета иностранный язык постепенно снижается к концу средней школы [Готлиб 2018]. Формирование лексической компетенции начинается с накопления знаний о функционировании слова в разных контекстах (звуковых и графических), что представляет одно из основных затруднений для школьников [Бадалян 2018]. Простое заучивание лексики, ставшее сегодня ведущим методом освоения нового лексического материала, снижает не только эффективность обучения и уровень мотивации, но и отбивает у учащихся интерес к предмету иностранный язык. Более того, большая часть лексики, заученная подобным образом ради оценки, не задерживается в памяти школьников, что негативно отражается на уровне остаточных знаний.

Помочь в решении данной проблемы призваны современные методы и технологии работы, которые опирались бы как на актуальные исследования в области обучения и памяти, так и представляли бы интерес для современного школьника, принадлежащего к цифровому поколению «Digital Native». Такой технологией в рамках нашего исследования стала технология разработки собственного комикса по текстам домашнего чтения.

Основой нашего исследования послужила теория домашнего чтения, пользу и эффективность которого доказывают многие исследования (П. Б. Гурвич, Н. И. Жинкин, А. А. Леонтьев, И. А. Зимняя), а также актуальные разработки в области обучения и памяти, такие как исследования института Ватерлоо от 2018 года (М. Фернандес, Д. Уэммс, М. Миадэ). Последнее доказало прямое влияние процесса зарисовки какой-либо информации на скорость и качество ее усвоения. В ходе эксперимента было установлено, что зарисованная информация усваивается эффективнее и дольше сохраняется в памяти за счет

сочетания вербального и невербального подкрепления, а также вовлечения эмоциональной сферы рисующего (так как последний сам решает, как именно изобразить то или иное слово) [Бадалян 2018]. Подобный нашему эксперимент был проведен в Германии в 2019 году в федеральной земле Баден-Вюртемберг в качестве внеклассного задания [Comics im Unterricht]. Ученики гимназии рисовали комиксы в рамках проекта по летнему внеклассному чтению на родном (немецком) и английском языках. Методика была признана эффективной и теперь рекомендуется Министерством образования земли к применению на уроках родного и иностранного языка, но в России никогда ранее не применялась. Данное исследование опирается также на положения актуальной теории креолизованного текста и его положительного влияния на процесс запоминания информации за счет реализации принципа наглядности, вовлечения эмоциональной сферы учащихся, а также длительности удержания внимания на заданной информации [Мельников, Кацитадзе 2019].

Нами была поставлена задача в ходе эксперимента, проведенного в 9 классе “Гимназии №35” города Владимира, доказать эффективность применения технологии комикса при обучении английскому языку как иностранному. Чтобы выявить уровень сформированности лексической компетенции в контрольной группе, нами был проведен входной тест, по результатам которого общий уровень лексического навыка учащихся, задействованный в эксперименте, был охарактеризован как низкий. Работа по технологии комикса, интегрированная нами в тему “Mass Media” по УМК “Rainbow English 9 класс” началась с вводного занятия, на котором ученики работали с аутентичным текстом “The Colorful History of Comic Book and Newspapers Cartoon Strips”. Работа с текстом была организована в три этапа: дотекстовый, текстовый и послетекстовый. По результатам учащимся было предложено завершающее речевое задание: обсудить в группе, что такое комикс и выразить свое личное отношение к данному жанру. Результаты дискуссии показали, что больше половины учащихся интересуются комиксами, независимо от страны их происхождения.

Для разработки комикса по тексту домашнего чтения использовалась официальная англоязычная адаптация книги Йоахима Висса “Swiss Family Robinson”. В качестве опоры нами был составлен буклет, который содержал в себе подробное описание каждого шага на каждом этапе разработки комикса, подсказки, структурирующую информацию таблицы, иллюстрации, подсказки по специфической лексике, ссылки на сервисы по созданию комикса, а также мотивирующие и поддерживающие послания учащимся.

Работа с каждой главой романа велась в те же три этапа. На дотекстовом этапе учащиеся работали с заголовком главы, предсказывали грядущие события и связывали их с сюжетом предыдущих глав, а также работали с новой лексикой из соответствующих глав, которая должна быть использована в комиксе. На текстовом этапе учащиеся выделяли предложения с новой лексикой, рассматривая ее употребление, и в случае многозначности слова определяли, в каком значении оно было использовано в данной главе. На послетекстовом этапе проходило закрепление лексики: учащиеся составляли синонимичные или антонимичные пары слов, вставляли пропущенное слово по смыслу в текст с пропусками, составляли свои собственные предложения с новым словом. Необходимо отметить, что именно этот формат задания вызывал у учащихся особый интерес, несмотря на его продуктивный характер: школьники рвались выразить свои интересы и идеи в новом предложении. По итогам работы с текстом учащиеся пересказывали прочитанную главу и отражали ее события в собственном комиксе, который потом демонстрировали в группе. Группа же сообщала однокласснику об успешности или неуспешности тех или иных учебных действий и имела шанс исправить недочеты.

По завершении работы был проведен выходной тест на уровень сформированности лексической компетенции в контрольной группе, результаты которого показали улучшение показателей, полученных нами на входном тестировании: общий уровень лексической компетенции повысился. Опрос о личностном отношении учащихся к данному формату работы показал, что

школьники находят его интересным и увлекательным. Учащиеся выразили желание разработать комикс и по другим текстам для домашнего чтения.



Из отмеченных в контрольной группе трудностей можно назвать сам процесс рисования, а также затруднения в изображении конкретных действий персонажами комикса.

Результаты нашего исследования демонстрируют, что учащиеся повысили как лексический, так и грамматический навык в ходе работы с текстом домашнего чтения, технологии, которая обеспечивает параллельное развитие всех навыков. Положительная динамика отмечается и в показателях умения устной речи. Также был отмечен рост внутренней мотивации учащихся. Таким образом, эффективность выбранной и разработанной нами технологии была доказана в ходе эксперимента.

Литература

1. Бадалян А. Х. Формирование и развитие лексических навыков в процессе обучения иностранному языку // Молодой ученый. 2018. № 13 (199). С. 111-113. URL: <https://moluch.ru/archive/199/49000/> (дата обращения: 31.01.2023).
2. Готлиб Д. Л. Овладение иностранным языком в основной школе: проблемы мотивации // Мир науки. Педагогика и психология. 2018. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ovladienie-inostrannym-yazykom-v-osnovnoy-shkole-problemy-motivatsii> (дата обращения: 25.11.2022).
3. Гурвич П.Б. Коррективно-подготовительный аспект методики преподавания иностранных языков // Владимир, 1982. 76 с.
4. Гуркина А. Л. Использование современных педагогических методов и технологий в процессе формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся

// Молодой ученый. 2015. № 20 (100). С. 440-443. URL: <https://moluch.ru/archive/100/22622/> (дата обращения: 11.04.2023).

5. Лахотюк Л. А. Домашнее чтение как эффективный способ обучения иностранному языку // Молодой ученый. 2021. № 15 (357). С. 318-320. URL: <https://moluch.ru/archive/357/79949/> (дата обращения: 11.04.2023).

6. Мельников В. А., Кацитадзе И. М. К вопросу об использовании креолизованного текста на занятиях иностранного языка (на примере комиксов) // БГЖ. 2019. №4 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-ispolzovanii-kreolizovannogo-teksta-na-zanyatiyah-inostrannogo-yazyka-na-primere-komiksov> (дата обращения: 11.04.2023).

7. Статник О.Г. Роль домашнего чтения в процессе обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2017. №4. С.24.

8. Fernandes M., Wammes, J., Meade, M. The Surprisingly Powerful Influence of Drawing on Memory Meade Department of Psychology // Current Directions in Psychological Science. 2018. № 27 (5). URL: <https://www.hsredesign.org/wp-content/uploads/2019/04/Impact-of-drawing-on-memory.pdf> (дата обращения: 11.04.2023).

9. Comics im Unterricht URL: <https://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/sprachen-und-literatur/deutsch/unterrichtseinheiten/projekte/comics> (дата обращения: 11.04.2023).

Pritomskaya Alina Romanovna

Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov,
Russia

THE POSSIBILITIES OF FORMING A LEXICAL SKILL USING TECHNOLOGY OF CREATING A COMIC BOOK (USING THE EXAMPLE OF ENGLISH LESSON)

The work was carried out under the guidance of Koroleva V.V., Doctor of Philological Sciences, associate professor

Abstract. This article explores the possibilities of forming a lexical skill with the use of comic book technology on the example of lessons conducted in the 9th grade of a secondary school on the teaching material of "Rainbow English". The following results were obtained, which indicate the effectiveness of this technology: the level of lexical and grammatical skills of students increased, the indicators of oral speech skills were improved, an increase in internal motivation of students was noted.

Keywords: comic book; lexical competence; home reading; teaching a foreign language; motivation.

Сартаева Еркежан Оралхановна

Евразийский университет им.Л.Н.Гумилева,

Астана, Казахстан

sartaeva.erkezhan@mail.ru

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ

Работа выполнена под руководством Бейсембаевой Ж.А., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. Статья посвящена изучению современной образовательной технологии – проектному методу, широко используемому в современной казахстанской школе. Данный метод позволяет учителям иностранного языка формировать у учащихся школы самостоятельность, инициативность и креативность. Помимо развития языковых и разговорных навыков на изучаемом иностранном языке, проектный метод способствует развитию навыков планирования, прогнозирования, анализа и синтеза. Самостоятельная работа и работа в команде также являются сильной стороной применения проектного метода в школе.

Ключевые слова: проектная деятельность, проектный метод, обучение иностранным языкам, самостоятельность в обучении.

Актуальность выбранной темы обуславливается недостаточным наличием данных об эффективности организации и применения проектной технологии при обучении студентов высших учебных заведений иностранному языку. Одной из приоритетных задач системы образования, указанных в Законе Республики Казахстан «Об образовании», является внедрение новых технологий обучения, информатизация образования, выход в международные глобальные коммуникационные сети. Не менее важной задачей также является воспитание личностей, владеющих национальными и общечеловеческими ценностями, умеющими пользоваться достижениями науки и техники. Для качественного решения вышеупомянутых проблем нужно создать определенные возможности для использования инновационных педагогических технологий обучения. В настоящее время существуют и успешно применяются различные инновационные технологии. Большинство этих инновационных технологий доказывают свою эффективность и позволяют достичь того уровня образования,

который отражает социальные тенденции и способствует успешному функционированию современной системы образования.

В современных реалиях обучение иностранным языкам осуществляется очень высокими темпами. Именно поэтому использование инновационных педагогических технологий в процессе обучения иностранному языку является очень актуальным. Если целью обучения иностранному языку является формирование у обучающегося навыков межкультурного общения (так, например, английский язык является языком интеграции в мировую экономику), то использование новых инновационных педагогических технологий в обучении этому иностранному языку является необходимостью, вытекающей из цели обучения иностранному языку, а также инициативой преподавателя в использовании наиболее эффективной методики, позволяющей студентам обрести возможность быстрее научиться общаться на иностранном языке. Безусловно, студенты могут добиться больших результатов за короткий период времени, используя новые технологии. Совершенствоваться преподавателям и учащимся позволяет внедрение инновационных технологий в традиционный процесс обучения, у студентов однозначно проявляется большой интерес к обучению и заинтересованность в результатах обучения. В данном случае речь идет не только о студентах, обучающихся на факультете иностранного языка, но и о тех молодых людях, для которых иностранный язык является частью образовательной программы.

Проектной технологии обучения иностранному языку посвящено очень много трудов как казахстанских, так и не казахстанских авторов. Ознакомившись с некоторыми из них, можно сделать вывод, что метод проектирования – это хороший способ достижения дидактических целей путем полной проработки проблемы. Результатом применения проектной технологии является конкретный, значимый практический результат, оформленным тем или иным образом (определение дано Лазаревым В.С.) [Лазарев 2011]. В истории педагогической науки были предприняты многократные попытки рассмотреть подробное содержание проектной деятельности и в принципе охарактеризовать

метод проектов. Есть записи более чем столетней давности, свидетельствующие о попытках применения в процессе обучения прототип проектной деятельности. Так, например, в России еще в 1910-х годах учителями, работавшими под руководством Станислава Теофиловича Шацкого были предприняты попытки внедрить в обучающий процесс проектный метод, но они оказались неуспешными [Шацкий 1980]. Но есть примеры применения проектной технологии в ряде зарубежных учебных заведений. Подробное описание и обоснование метода проектов даёт Д. Дьюи, известный американский психолог [Дьюи 1924].

В основе проектного метода заложен смысл самого понятия «проект», его конкретная направленность на итоговый результат, который обязательно должен быть достигнут методом решения какой-нибудь практической либо теоретической задачи. Полученный результат можно увидеть, понять и использовать на практике. Решение проблемы, с одной стороны, предполагает использование наборов, различных методик, средств обучения, а с другой стороны, необходимость гибкости в применении знаний из различных областей и сфер и интеграция знаний. Результаты реализованных проектов всегда «наглядны», то есть в любом случае (стоит ли теоретическая или практическая задача) результат должен быть готов к использованию. В высшей школе работа с проектами занимает достаточно большое место, предоставляя студентам возможность получить знания, которые невозможно получить с помощью традиционных методов обучения. Возможно, это связано с тем, что обучающиеся имеют возможность выбирать самостоятельно ставить определенные требования. Учитывая это, можно сделать заключение, что хорошим проектом можно назвать в случае если:

- он имеет практическую ценность;
- он позволяет студентам делать прогноз своего исследования;
- он гибок как в скорости выполнения, так и в направлении работы;
- он поддается прогнозированию;

- он даёт обучающемуся возможность учиться в соответствии со своими способностями;
- он помогает раскрыть способности обучающегося в решении широкого спектра задач;
- он создаёт условия для регулирования взаимодействия между обучающимися (в группе определяется лидер);
- он способствует налаживанию коммуникаций (появляются навыки работы в команде).

Исходя из вышеуказанного, проектный метод является одним из наиболее прогрессивных инновационных методик при изучении иностранного языка. В трудах Полат Е.С. делается акцент на необходимости развития проектной компетенции, которая позволит подготовить обучающихся к проектной деятельности [Полат 2011].

Во многих исследованиях делается большой акцент на то, что метод проектов является одним из важнейших компонентов эффективной образовательной системы. Реализуется он через активную деятельность (планирование, прогнозирование, анализ, синтез) и отражает традиционный нестандартный образовательный процесс. Использование метода проектирования особенно эффективно на внеурочных занятиях. Ведь суть проектной технологии заключается в предоставлении опережающей новой информации, задания, над которым студенты будут самостоятельно работать, применяя свои знания по иностранному языку, обогащая тем самым словарный запас, расширяя языковые знания и применяя их в практической деятельности.

Методология проектирования, являясь новой педагогической личностно-ориентированной технологией определяет основные принципы гуманистического направления, это:

- уделение особого внимания личности обучающегося;
- ясность, ориентирующая студентов на активную мыслительную деятельность.

Исходя из этого, можно с уверенностью констатировать, что метод проектирования является хорошей альтернативой традиционному методу обучения, который основывается на усвоении ранее изученного материала и успешном освоении нового.

Хочется отметить, что благодаря глубокому анализу научно-теоретической литературы, а так же опираясь на свой педагогический опыт и личные исследования, выявлено, что в настоящее время в процессе обучения иностранному языку констатируется преобладание традиционных способов обучения и возникает необходимость в новых педагогических технологиях. Между тем, преподаватели по-прежнему относятся с недоверием к новым методам и технологиям, несмотря на стремление и готовность студентов внедрять эти новые технологии в учебный процесс.

А между тем, при использовании метода проектирования на занятиях по английскому языку в вузе можно добиться у студентов следующих достижений:

- формирование и развитие внутреннего мотива продуктивного овладения иностранным языком;
- овладение умением логически мыслить в проблемных ситуациях для повышения мыслительных способностей и скорости мышления;
- развитие языковых и разговорных навыков;
- привитие навыков самостоятельной работы и работы в команде;
- умение находить эффективные решения поставленных задач.

Таким образом, применение проектной технологии при изучении иностранного языка студентами высших учебных заведений позволяет достичь достаточно хороших результатов в обучении, прививает навыки самостоятельной работы, развивает критическое мышление и, безусловно, расширяет словарный запас и улучшает навыки говорения на иностранном языке.

Литература

1. Дьюи Д. Школа и общество / Д. Дьюи. – М.: Госиздат РСФСР, 1924. – 176 с.

2. Лазарев В.С. Новое понимание методов проектов в образовании // Проблемы современного образования. 2011. – № 6. – С. 35-43.
3. Полат Е.С. Педагогическое проектирование: от методологии к реалиям // Методология учебного проекта: материалы методического семинара. – М., 2011. – 123 с.
4. Сергеева И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: практическое пособие для работников образовательных учреждений / И.С. Сергеева. – М.: АРКТИ, 2004.
5. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / С.Т. Шацкий. – Т. 2. – М.: Педагогика, 1980. – 476 с.

Sartayeva Yerkezhan Oralkhanova

L.N. Gumilyov Eurasian National University,
Astana, Kazakhstan

PROJECT-BASED METHOD IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT SCHOOL

The work was carried out under the guidance of Beisenbayeva L.Zh., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The article is devoted to studying the modern educational technology – project-based method widely used in modern Kazakhstani schools. This method allows foreign language teachers to form independence, initiative and creativity in their school students. In addition to developing language and conversational skills in a foreign language, the project-based method contributes to the development of planning, forecasting, analysis and synthesis skills. Independent work and teamwork are also a strong side of using the project-based method at school.

Key words : project activity, project-based method, foreign language teaching, independence in learning

Сидорова Ангелина Александровна

Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых,

Россия

leihvisang@gmail.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВОГО МЕТОДА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ УСТНОЙ РЕЧИ

Работа выполнена под руководством Митюшиной Н.В., канд.пед.наук, доц.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема использования игрового метода в процессе формирования умений устной речи. Цель работы – проанализировать, насколько эффективным является игровой метод при формировании умений устной речи учащихся. В заключении статьи делается вывод, что использование игрового метода в процессе формирования умений устной речи действительно имеет положительное значение.

Ключевые слова: устная речь, монолог, диалог, игровой метод.

В настоящее время главной целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции учащихся. При этом, формирование умений устной речи имеет большое значение в развитии всех видов умственной деятельности.

Все чаще учителя иностранного языка сталкиваются с проблемой организации активной речевой деятельности. В настоящее время учителю необходимо выбирать эффективные методы обучения, которые не только будут соответствовать целям того или иного урока, но и позволят замотивировать учащихся на изучение иностранного языка.

Одним из таких методов является игровой. Игра является одним из наиболее эффективных способов стимуляции речевой деятельности учащихся в ходе урока, поскольку игра способствует не только формированию умений устной речи, но и речевого поведения, а также активизации непроизвольного запоминания.

Остановимся на определении устной речи и методах обучения устной речи. Устная речь является довольно обширным понятием, которое включает в себя не только монологическую и диалогическую речь, но и такие виды речевой деятельности, как аудирование и чтение.

По определению российского лингвиста Е.И. Пассова, говорение как средство общения подразумевает воспроизведение собственных мыслей, имеющее целью решение задач общения.

Необходимо также отметить, что устная речь имеет свойство отличаться от установленных норм того или иного языка тем, что в нее входит часть новообразований, которые еще не успели войти в нормы языка (т.е. разговорная речь), или, наоборот, архаизмы, уже не относящиеся к современным нормам языка (письменная речь).

Устная речь может выступать в качестве средства и в то же время в качестве цели обучения. Как средство обучения, устная речь способствует выработке автоматизмов в воспроизведении и трансформации учебного материала. Как цель обучения, устная речь является средством общения и

передачи информации. Вследствие этого становится возможным организовывать речевое общение учащихся с первых дней обучения иностранному языку.

Рассмотрим две формы устной речи – монологическую речь и диалогическую. Монолог можно определить как связное и непрерывное продолжение мыслей одного человека, которое направлено одному лицу или же аудитории. Цель монолога – достижение требуемого воздействия на аудиторию. Под диалогом подразумевается осуществление общения между двумя или более собеседниками. Владение учащимися диалогической речью должно быть обеспечено умением использовать правила межличностного общения.

Выделяют следующие подходы к обучению устной речи. Первый путь, «снизу вверх», связан с развитием умений устной речи без опоры на какой-либо текст, отталкиваясь лишь от ранее изученной лексики, грамматики, а также от тематики обсуждаемых вопросов. Здесь ученик постепенно приходит к умению самостоятельно порождать как монологические, так и диалогические высказывания. Второй путь, «сверху вниз», связан с развитием умений говорения путем многократного повторения прочитанного и прослушанного готового текста-образца, который рассматривается в качестве основы для дальнейшего построения собственного высказывания учащегося.

Само слово «игра», взятое в отдельности, не является строгим научным термином. Термин «игра» обозначает самые разнообразные, иногда даже не имеющие особого сходства явления, изучающиеся в психологии, педагогике и физиологии.

По М.Ф. Стронину, игра есть вид деятельности в условиях, направленных на воспроизведение и освоение общественного опыта, в котором развивается и оттачивается самоуправление поведением [Стронин 1981].

Известный советский психолог Л.С. Выготский внес особенный вклад в изучение феномена игры. Л.С. Выготский отмечал, что игра, прежде всего, ведет за собой развитие.

Существует несколько классификаций игр. Остановимся на классификации Н.И. Гез и Н.Д. Гальсковой.

1. Языковые игры позволяют развивать умения и навыки учащихся, используя различные языковые знаки – от слогов до микротекстов (кроссворды, лото, игры с карточками, игры на составление слов или целых предложений).
2. Коммуникативные – игры, определенные конкретной ситуацией и направленные на реализацию одного или двух речевых умений.
3. Ролевые – развлекательные игры, в ходе которых участники ведут себя согласно характеру своей роли, а также следуют заранее придуманному сюжету.
4. Деловые – позволяющие формировать знания и умения, необходимые для выработки плана профессионального общения [Гальскова 2006].

Использование игровых методов на уроках иностранного языка обеспечивает повышение мотивации учащихся, а также формирование способности слышать других и принимать чужие взгляды.

Однако следует помнить о том, что необходимо правильно применять игру на уроке: если игра используется лишь для развлечения и отдыха учащихся, то не следует ожидать пользы и результата от этого вида деятельности. Безусловно, игра несет в себе функции развлечения, разрядки и отдыха, но не стоит забывать о том, что эти функции являются второстепенными, а не главными.

При использовании игры в ходе учебного процесса у учителя появляется возможность более полно раскрыть личностный потенциал ученика, а также сохранить и укрепить его учебную мотивацию.

Рассматривая монологическую речь, Е.И. Пассов выделяет несколько этапов овладения учащимися этой формой устной речи:

1. Дотекстовый – реализация овладения учащимися умением выразить одну целостную мысль в виде фразы по предложенной ситуации.
2. Текстовый – логическое развитие мысли, а также увеличение объема высказываний учащихся до двух-трех фраз.

3. Послетекстовый – усваивание учащимися умения дополнять свою речь элементами размышления и аргументации, а также дальнейшее расширение объема высказываний.

Приведем примеры игр на обучение монологической форме устной речи.

1. Игра «Близнецы»

Данная игра направлена на формирование умений монологической речи.

Ход игры: Все участники игры получают карточки с картинками, которые они не должны показывать друг другу. Играющим необходимо найти свою пару, описывая свои картинки и задавая друг другу вопросы [Настольная книга 2004].

2. Игра «Противоположности»

Данная игра направлена на повторение ранее изученной лексики, а также расширение словарного запаса учащихся.

Ход игры: Играющим необходимо разделиться на две команды. Игрок из первой команды выбирает слово и загадывает его игроку из второй команды. Задача играющего из второй команды – назвать антоним загаданного слова и использовать его в своем предложении. Например: Загадано слово «Cheap», игрок из первой команды говорит «This book is cheap» игрок из второй команды должен сказать «This book is expensive» [110 игр 2004].

3. Игра «День рождения»

Игра направлена на формирование навыков и умений порождения монологических высказываний, а также повторение лексики по теме «Животные».

Ход игры: Учитель выбирает водящего и говорит: «У (имя ученика) сегодня день рождения! Подготовьте свои подарки». Учащиеся по очереди дарят имениннику любое животное со словами: «Добрый день! Я поздравляю тебя с днем рождения. Вот мой подарок для тебя. Это котенок (лошадка и ...)!». После того как все ребята поздравили водящего, он говорит: «Мне понравились все ваши подарки! Большое спасибо!» и перечисляет всех животных, которых ему подарили.

Что касается диалогической формы говорения, основными упражнениями здесь являются упражнения, развивающие умение незамедлительного и разного рода реагирования на реплики собеседника, а также умение поддерживать беседу. Таким образом, главной задачей таких упражнений становится обучение механизму инициирования диалога.

Приведем примеры игр на обучение диалогической форме говорения.

1. Игра «Чемодан»

Данная игра имеет целью сформировать у учащихся умения диалогической речи.

Ход игры: Для начала учитель выбирает двоих водящих и просит их на время покинуть помещение. Оставшиеся участники игры принимают решение, чей чемодан они будут собирать и главное – какие вещи они туда положат. Затем водящих приглашают. Путем расспроса водящие узнают, какие вещи были упакованы в чемодан, и устанавливают владельца чемодана [Настольная книга 2004].

2. Игра «Больше имен»

С помощью данной игры возможно сформировать навыки и умения диалогической речи, вопросно-ответной коммуникации.

Ход игры: В данной игре может участвовать весь класс. Перед началом игры каждый участник получает карточку с именем и различными характеристиками одного из играющих, но не знает, что на ней написано. Суть игры – задавая вопросы другим участникам, установить, чье имя и характеристика загаданы на карточке [Настольная книга 2004].

3. Игра «Правда или ложь?»

Данная игра направлена на формирование навыков и умений диалогической речи и вопросно-ответного взаимодействия учащихся.

Ход игры: Класс делится на 3 команды: «лгуны», то есть всегда говорящие неправду; играющие, говорящие исключительно правду; эксперты. Экспертам заранее не известно, к какой из первых двух команд принадлежат играющие. Им необходимо определить, какие из участников игры врут, а какие нет. Установить,

говорит играющий правду или ложь, эксперты могут при помощи вопросов, составленных самостоятельно. Например, «Делаете ли вы зарядку по утрам?».

Для того, чтобы понять, насколько данные игры по-настоящему эффективны, они были использованы на практике.

Так, для обучения учащихся средней школы монологической речи была выбрана игра «Противоположности». После того, как с учащимися была пройдена тема «Word-building», касающаяся образования слов при помощи суффикса -able, была проведена данная игра. Перед началом игры учащиеся были распределены на две команды. Игроки из первой команды загадывали игрокам из второй команды существительное или глагол. Игрокам из второй команды было необходимо образовать от загаданного слова прилагательное с помощью суффикса -able, образовать от полученного слова антоним и использовать данное слово в своем предложении. Например: Загадано слово «Comfort», игрок из второй команды должен сказать «Comfortable, This chair is uncomfortable».

Для обучения учащихся диалогической речи были использованы игры «Больше имен» и «Правда или ложь?».

После того, как с учащимися была пройдена тема «Окружающая среда», «Животные и насекомые», им было предложено сыграть в игру «Больше имен». В ходе данной игры учащиеся получали карточки с названиями животных и насекомых и их характеристиками. Задавая вопросы друг другу, участникам игры необходимо было угадать, какое животное или насекомое загадано на его карточке. Если учащийся угадывал, ему выдавалась следующая карточка.

После прохождения грамматического материала по теме «Использование времени Present Perfect со словами, не употребляющимися в продолжительных временах», учащиеся сыграли в игру «Правда или ложь?». В ходе данной игры класс разделился на три команды – лгуны, те, кто говорит правду, и эксперты. Экспертам не было известно, к какой из команд принадлежат остальные играющие. Задавая им собственные вопросы, эксперты старались установить, говорит играющий правду или ложь. Вопросы экспертам необходимо было

задавать, опираясь на изученное правило – использовать слова «to know», «to have», «to be», «to want», «to love» и «to own», а также грамматическое время Present Perfect.

После применения данных игр можно сделать вывод о том, что использование игрового метода в процессе обучения учащихся устной речи действительно имеют благоприятное влияние на усвоение учебного материала, а также позволяет более эффективно формировать умения устной речи.

Применение различных игр на уроках иностранного языка имеет позитивное влияние на организацию дружного коллектива, чувства ответственности, взаимопомощи учащихся, так как во время игры они нередко являются одной командой.

Также, поскольку игры достаточно просты по своей организации, их возможно применять практически на каждом уроке иностранного языка при том условии, что они отвечают целям и задачам обучения.

Литература

1. 110 игр на уроках английского языка / Дж. Стайнберг; Пер. с англ. – М.: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Издательство Астрель», 2004. – 124, [4] с.
2. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез / М.: Академия, 2006. – 335 с.
3. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. – 9-е изд., стер. – Мн.: Выш. шк., 2004. – 522 с.
4. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка (из опыта работы): Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1981. – 112 с.

Sidorova Angelina Aleksandrovna

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs,
Russia

THE USAGE OF GAME METHOD IN THE PROCESS OF FORMATION OF ORAL SPEECH SKILLS

The work was carried out under the guidance of Mityushina N.V., Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor

Abstracts. This article discusses the problem of the usage of the game method in the process of forming oral speech skills. The purpose of this article is to analyze how effective the game method is in the formation of students' oral speech skills. The article concludes that the usage of the game method in the process of forming the skills of oral speech really has a positive value.

Keywords: oral speech, monologue, dialogue, game method.

Терещенко Юлия Ахмедовна, Шульц София Александровна

Филиал Омского государственного педагогического университета в г. Таре,

Россия

tereshenko-julia@mail.ru, sof.shults@gmail.com

ИНТЕРНЕТ-БЛОГ КАК МЕТОД КРЕАТИВНОГО ПИСЬМА В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. в статье рассмотрена методика креативного письма при обучении иностранному языку. Как метод креативного письма приводятся преимущества интернет-блога в контексте реализации методики креативного письма при обучении иностранным языкам. Для обзора представлены популярные и доступные платформы с их возможностями, где обучающиеся могут создавать собственные интернет-блоги.

Ключевые слова: письменная речь; обучение иностранному языку; методика креативного письма; интернет-блог; интернет-площадка.

В современном мире можно проследить тенденцию снижения интереса обучающихся к письму в привычном понимании: выполнение письменных заданий, написание сочинений, составление плана, рецензий и т.д. Письмо в контексте методики обучению иностранному языку представляет собой овладение обучающимися графической и орфографической системами иностранного языка для фиксации речевого и языкового материала в целях его лучшего запоминания и в качестве помощника в овладении устной речью и чтением [Соловова 2002: 187-188]. Принимая во внимание сложность освоения иноязычного письма, необходимость его качественного орфографического и пунктуационного оформления, обусловленные существенной разницей с родным языком, педагогу следует включать в образовательный процесс новые методики, например, креативного письма. В этом исследовании мы предлагаем рассмотреть Интернет-блог как вид креативного письма на иностранном языке. По мнению исследователей блог представляет собой распространенный вид интернет-коммуникации, которому присущи специфические когнитивные, прагматические и лингвистические характеристики (полифоничность, интерактивность, гипертекстовость, креолизованность, анонимность, дистантность, добровольность контактов, языковая креативность) [Максимова 2017: 127]. Noraini Md Yusof и Ruzy Suliza Hashim [Noraini Md Yusof, and Ruzy

Suliza Hashim 2011: эл.рес.] приводят несколько причин, почему использование собственного Интернет-контента может являться успешной практикой развития навыков письменной речи. Во-первых, это часть личного онлайн-пространства, где обучающиеся могут хранить свои работы, фиксировать свои достижения и получать доступ к личному планированию. Во-вторых, пространство позволяет фиксировать и концентрировать цифровые ресурсы, относящиеся к собственному обучению учащегося (персонализированная информация), и ссылки на других учащихся (для сотрудничества и обратной связи). Следует обязательно помнить, что электронные средства создания и аккумуляции письменной информации приносят наибольшую пользу обучению, если рассматриваются как часть системы, а не как отдельная единица.

В рамках данного вида креативного письма обучающиеся применяют литературные знания и навыки для создания оригинальных творческих произведений; сочиняют творческие тексты, используя компьютерные и технологические программы; создают мультимедийные презентации, а также оформляют блог и создают электронное портфолио своих творческих работ. Безусловно, платформа для создания блога должна включать облачные хранилища, инструменты планирования и коммуникации, а также возможности для студентов и преподавателей создавать и представлять электронные портфолио в определенное время и для определенных целей. Мы предлагаем рассмотреть несколько интернет-платформ, на которых можно реализовывать метод Интернет-блога как вида креативного письма.

Наиболее актуальным для всех обучающихся является клиент-система Telegram. В качестве персонального блога инструментарий канала позволяет публиковать посты и медиа материалы без предварительной модерации, а настройка оповещения подписчиков в самые короткие сроки привлечет внимание аудитории. Эти функции будут удобны для того, чтобы по заданной учителем, или выбранной обучающимся самостоятельно, теме делиться найденной информацией, получать ответную реакцию почти сразу. Если же кто-

то из учеников не захочет выставлять блог на всеобщее обозрение, то канал можно сделать приватным.

Следующая популярная площадка – ВКонтакте, которая является многофункциональной социальной сетью, позволяющей создать свой блог. На страницу можно загружать любые типы контента - посты, статьи, видео, аудиофайлы, фото, истории и т.д. Если обучающийся не захочет выкладывать посты на своей странице, педагог может создать специальную группу, в ленту которой все участвующие обучающиеся смогут выкладывать посты и обмениваться информацией.

Для обучающихся, которым привычен видео-скроллинг, можно предложить отечественное приложение Yappy. Приложение дает возможность выкладывать свой контент в ленту, как правило, это видео. Доступны совместные съемки роликов несколькими авторами, возможность создания продолжения для уже существующих видео, а также многие другие функции. Подписчики могут комментировать материалы, оценивать их по системе лайк-дизлайк, формировать собственную ленту подписок. Данный проект будет актуален для активных обучающихся, которые не боятся выложить видео с собой, показать себя и свои знания.

Каждая из рассмотренных платформ поможет обучающимся раскрыть свой творческий потенциал, усилит интерес к изучению иностранного языка в привычном им пространстве, также они часто будут контактировать с письменной речью в повседневной жизни, что приведет к ее совершенствованию. Интернет-блог может стать результативным методом креативного письма и позволит обучающимся не только проявить свои творческие способности, но и добиться целей обучения письму: развития иноязычной коммуникативной компетенции в невербальном общении.

Литература

1. Максимова Т.О. Блог в интернет-коммуникации: структура, функции, литературный потенциал // Вестник Череповецкого государственного университета. 2017. №1 (76). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/blog-v-internet-kommunikatsii-struktura-funktsii-literaturnyy-potentsial> (дата обращения: 18.03.2023).

2. Методика обучения иностранным языкам : Базовый курс лекций : Пособие для студентов пед. вузов и учителей/ Е.Н. Соловова. – М. : Просвещение, 2002. – 239 с. Noraini Md Yusof, and Ruzy Suliza Hashim. "Gendered choices: constructions of e-portfolios in the creativewriting classroom" Procedia - Social and Behavioral Sciences, vol. 15, 2011. doi:10.1016/j.sbspro.2011.04.286 URL: <https://cyberleninka.org/article/n/1511615/viewer> (дата обращения 17.03.2023)
3. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : Базовый курс лекций. – М.: Просвещение, 2002. - 238 с.
4. Noraini Md Yusof and Ruzy Suliza Hashim. Gendered choices: constructions of e-portfolios in the creativewriting classroom" Procedia - Social and Behavioral Sciences, vol. 15, 2011. doi:10.1016/j.sbspro.2011.04.286 URL: <https://cyberleninka.org/article/n/1511615/viewer> (дата обращения 17.03.2023)

Tereshchenko Julia Akhmedovna, Schults Sophia Alexandrovna

Omsk State Pedagogical University Branch in Tara,

Russia

INTERNET BLOG AS A METHOD OF CREATIVE WRITING IN THE METHODOLOGY OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article deals with the method of creative writing in teaching a foreign language. As a method of creative writing the advantages of the Internet blog in the context of the implementation of the method of creative writing in the teaching of foreign languages are given. Popular and accessible platforms with their features where learners can create their own Internet blogs are presented for review.

Key words: writing; foreign language teaching; creative writing technique; Internet-blog; Internet-platform.

Трусов Дмитрий Александрович

Владимирский государственный университет имени А.Г и Н.Г. Столетовых,

Россия

canyonhill@yandex.ru

МЕДИАРЕСУРСЫ «DUOLINGO» И «BISUU»: ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Работа выполнена под руководством Негрышева А.А., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. В статье рассматриваются образовательные медиаресурсы для изучения иностранных языков «Duolingo» и «Bisuu». Дано описание функционала указанных медиаресурсов, сделан обзор предлагаемых ими возможностей по изучению иностранных языков. Ресурсы «Duolingo» и «Bisuu» проанализированы также на предмет соответствия

критериям отбора медиаресурсов для академического обучения иностранным языкам. Сделаны выводы о возможности использования данных медиаресурсов на занятиях по иностранному языку в школе и вузе.

Ключевые слова: образовательные медиаресурсы; образовательные технологии; иноязычное образование; Bisuu; Duolingo.

В настоящее время в сети Интернет существует масса образовательных медиаресурсов, на которых пользователи могут найти материалы для изучения иностранных языков. Однако, если рассматривать эти медиаресурсы в контексте школьного и вузовского образования, далеко не все они могут быть использованы в качестве дополнительных средств обучения на занятиях по иностранному языку. Так, например, ресурс «Метод Ильи Франка» [Метод чтения Ильи Франка: эл.рес.] представляет собой банк аутентичных текстов повышенной сложности, использование которых на школьных уроках или на занятиях по иностранному языку на младших курсах языкового вуза было бы нецелесообразно. Или, например, портал HiNative [HiNative: эл.рес.], построенный в форме чатового полилога, предполагает вовлечение в процесс обучения третьих лиц, не всегда имеющих педагогическое или лингвистическое образование.

Принимая во внимание вышесказанное, в данной статье мы предлагаем провести сравнительный анализ двух образовательных медиаресурсов, которые можно использовать на занятиях по иностранному языку как в школе, так и в высших учебных заведениях. Анализ мы будем проводить на основе критериев выбора медиаресурсов, предложенных Н. Хокли и Г. Дудни (далее – Критерии): 1) точность; 2) актуальность; 3) дизайн (внешний вид); 4) функциональность [Dudeneу 2008: 28].

I. Duolingo [Duolingo: эл.рес.] – зарубежная платформа для изучения иностранных языков, в том числе английского, представленная в виде интерактивной игры-путешествия. Маскот (символ) ресурса – совенек. Для удобства пользования ресурсом предлагается создать учетную запись, либо войти с помощью уже существующей записи в Facebook или Google, однако можно обойтись и без авторизации. При первом посещении сайта пользователю

предлагается выбрать свой уровень знаний (нулевой или ненулевой) и пройти короткий тест. Само «путешествие» состоит из 130 разделов, ранжированных от самого легкого к самому сложному. Все разделы доступны пользователю сразу, поэтому можно пропускать их и возвращаться позже.

Логика построения разделов аналогична структуре учебника по английскому языку: каждый раздел представляет собой отдельную тему, например, «Представьтесь», «Расскажите о семье», «Обсудите увлечения», «Закажите еду и напитки» и т.д. Каждый раздел содержит несколько уровней, открывающихся друг за другом; здесь же предлагается так называемый «Справочник», содержащий лексическую, грамматическую и страноведческую информацию. Каждый уровень в рамках раздела – определенный набор заданий, среди которых:

- а) выбрать перевод отдельного слова с русского на английский и наоборот;
- б) прослушать слово и выбрать его из предложенных написанных вариантов;
- в) прослушать предложение и построить его из составных частей, написанных вразнобой;
- г) просмотреть предложение на русском языке и вписать его на английском.

Пользователь может выбирать дневную цель (от 5 до 20 минут занятий), которую можно в любой момент изменить. За выполнение или перевыполнение плана пользователю начисляется внутриигровая валюта, представленная так называемыми «лингготами», за которые в разделе «Магазин» можно приобретать различные бонусы.

Сервис Duolingo существует в виде браузерной версии для ПК, а также в виде мобильного приложения для iOS и Android, обладающего полным функционалом.

Разработчики проекта Duolingo также предлагают проект Duolingo for Schools – бесплатную образовательную среду, больше предназначенную для преподавателей. В ней учитель может создать виртуальный класс, добавлять в

него учеников, разрабатывать учебный план, рассылать задания и следить за успеваемостью каждого ученика. По сути, проект предлагает возможности для дистанционного обучения.

Далее – по Критериям:

1. Разработкой сервиса Duolingo на профессиональном уровне занимается большой штат специалистов, в том числе лингвистов (информация о которых есть в справочном разделе сайта), поэтому сомнений в точности и правильности представляемых сервисом материалов нет. Тем не менее, разработчики подстраховались и разместили на сайте функцию, с помощью которой пользователь может сообщить об ошибке, если таковая обнаружится.

2. Duolingo является «живым», т.е. регулярно обновляемым ресурсом, однако все обновления происходят в фоновом режиме, а информация о них распространяется посредством новостной рассылки. Так как ресурс представлен в виде интерактивной игры, само содержание курса английского языка может оставаться актуальным длительное время, поэтому обновляется нечасто.

3. Duolingo оформлен в приятных светлых тонах. В дизайне наблюдается минимализм, особенно это видно в символике сайта и значках, которые выполнены в мультипликационном стиле. Шрифты среднего размера, без засечек, легко читаемы. На сайте отсутствуют рекламные баннеры и прочие отвлекающие элементы. Шкала выполнения заданий представлена в виде так называемого «прогресс-бара», заполняющегося по мере продвижения вперед.

4. Так как сайт постоянно поддерживается в рабочем состоянии, все элементы ресурса всегда доступны, навигация по сайту функционирует в полном объеме.

Вывод: Duolingo отлично подходит в качестве медиаресурса для работы на занятиях по английскому языку. Большое количество учебных разделов – 130 штук – позволит, с одной стороны, найти множество тем (топиков), которые дополнили бы содержание учебного пособия, и, с другой стороны, использовать сервис довольно продолжительное время (возможно, даже не один учебный год). Минималистичный дизайн и интуитивно понятная логика навигации по ресурсу

позволит избежать учащимся и преподавателю возможных проблем. Единственное спорное решение разработчиков, которое стоит отметить – сброс прогресса при пропуске дня занятий. С одной стороны, это решение может повысить мотивацию пользователя и побудить его заниматься каждый день, т.е. системно, однако с другой стороны, возможность заходить в приложение ежедневно есть не всегда. Так или иначе, сохранить прогресс можно, купив за «линготы» определенный бонус в разделе «Магазин».

II. Bisuu [Bisuu: эл.рес.] – ресурс для изучения иностранных языков, созданный испанскими разработчиками. Существует как в веб-версии, так и в виде мобильного приложения. Bisuu предлагает пользователям подготовку по пяти уровням владения языком – от A1 до C1. Основной особенностью сервиса является то, что по результатам короткого вводного теста пользователь сразу попадает на один из этих уровней. К примеру, если сервис определяет уровень владения языком пользователя как C1, то все предыдущие уровни автоматически засчитываются как пройденные, но пользователь в любое время может вернуться на них, если захочет.

Логика и структура уровней очень похожа на учебник: каждый уровень содержит несколько глав (как правило, 8 или 9), а каждая глава, в свою очередь, состоит из нескольких уроков, последний из которых – контрольная работа. Разумеется, уроки ранжированы по сложности: если на уровне A1 предлагаются такие топики, как «Как жизнь?», «Чай или кофе?» или «Где ты живешь?», то на уровне C1 пользователь найдет такие интересные и более узкие темы, как «Большие детки», «Конфликт поколений» или «Космическая гонка». Стоит отметить, что на более низких уровнях обучение ведется на русском языке, тогда как на более высоких – на английском.

Помимо карты уроков на сайте есть раздел «Повторение», в котором отображается весь материал, который пользователь прошел за время обучения. Во вкладке «Профиль» пользователь может найти свою статистику (количество изученных слов, исправлений, сертификатов и т.д.), представленную в формате удобной и лаконичной инфографики.

Сервис предлагает платную подписку, которую нужно возобновлять каждый месяц. Вместе с этим, единственным ограничением бесплатной версии является наличие 15-секундных рекламных роликов самого же сервиса, время от времени проигрывающихся, когда пользователь приступает к выполнению заданий.

Далее – по Критериям:

1. В разработке сервиса Visuu задействовано большое количество специалистов в области лингвистики. Все аудиовизуальные материалы являются аутентичными, т.е. записаны с участием носителей английского языка. Исследование эффективности Visuu, проведенное на базе Университета Нью-Йорка и Университета Южной Каролины, показало, что 22 часа занятий в сервисе Visuu по эффективности сравнимо с занятиями по иностранному языку в колледже в течение одного семестра [Vesselinov 2006: 27]. Таким образом, сомнений в точности предлагаемого сервисом материала не возникает.

2. Содержание курса по английскому языку составлено таким образом, чтобы оно оставалось актуальным длительный период времени. Пользователь получает информацию относительно обновлений посредством почтовой рассылки. Сервис, имея некоторые элементы социальной сети для языкового общения, отличается постоянным наличием активных пользователей.

3. Дизайн сервиса очень лаконичен и минималистичен, однако выполнен достаточно привлекательно. В цветовой гамме преобладают пастельные тона. На страницах каждого из разделов нет ничего лишнего, сервис не перегружен в плане визуальной составляющей. Навигация по сайту интуитивно понятна и проста.

4. Все элементы Visuu исправно функционируют, сервис постоянно поддерживается в рабочем состоянии. Страницы загружаются быстро.

Вывод: Visuu отлично подходит в качестве медиаресурса, который преподаватель мог бы использовать на занятиях по английскому языку. Как уже было отмечено, логика сайта похожа на учебник, что сказывается и на наборе тем. Так, преподаватель, основываясь на УМК, может выбрать на сайте либо схожую с учебным пособием тему, либо ту, которая в УМК не рассматривается

вовсе, но гармонично вписывается в занятие. Несомненным плюсом является и то, что приступить к работе с ресурсом можно в любом классе школы и на любом курсе вуза – сервис сам определит уровень знаний и предложит соответствующий набор заданий. Тем не менее, не стоит забывать про наличие рекламы, которая отнимает пусть и короткое, но все же время.

Подводя итог, стоит сказать, что оба рассмотренных медиаресурса могут стать эффективным дополнением к традиционным формам учебной деятельности на занятиях по иностранному языку. Как Duoligo, так и Bisuu предлагают широкий выбор учебных тем разной сложности, которые подходят для использования в качестве учебного материала как на ранних, так и на более поздних этапах изучения языка. Четкая и удобная структура медиаресурсов, а также удачный визуальный дизайн способствуют комфортности их использования и поддержанию интереса учащихся к изучению иностранного языка.

Литература

1. Метод чтения Ильи Франка [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.franklang.ru/> – Загл. с экр.
2. Bisuu: научись говорить на иностранном языке за 10 минут в день [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://www.busuu.com/ru> – Загл. с экр.
3. Dudeney G., Hockly N. How to teach English with technology. Pearson Education Limited, 2008. – 292 p.
4. Duolingo: лучший в мире способ изучать английский [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://www.duolingo.com/> – Загл. с экр.
5. HiNative: сообщество по вопросам и ответам для изучающих языки [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://ru.hinative.com/> – Загл. с экр.
6. Vesselinov R., Grego J. The Bisuu Efficacy Study. City University of New York & University of South Carolina, 2006. – 31 p.

Trusov Dmitry Alexandrovich

Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov,

Russia

**MEDIA RESOURCES BISUU AND DUOLINGO: POSSIBILITIES OF THEIR USE IN TEACHING
FOREIGN LANGUAGES**

The work was carried out under the guidance of Negryshev A.A., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. Educational media resources for learning foreign languages “Duolingo” and “Bisuu” are reviewed in this article. Functionality of said media resources is described, the review of their educational possibilities for learning foreign languages is given. The media resources “Duolingo” and “Bisuu” were also analyzed from the standpoint of their compliance with the selection criteria for the academic teaching of foreign languages. Conclusions about the potential of said media resources being used during foreign language classes at school and higher education institutions are made.

Keywords: educational media resources; educational technologies; foreign language education; Bisuu; Duolingo.

Христова Полина Александровна

Владимирский государственный университет имени А.Г и Н.Г. Столетовых,

Россия

polina_christova@mail.ru

ПРОГРАММА И РЕЗУЛЬТАТ ОПЫТНОГО ОБУЧЕНИЯ

«РАБОТА С ОМОФОНАМИ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА»

Работа выполнена под руководством Галицкой С.Ю., канд. пед. наук, доц.

Аннотация. В настоящее время существует острая необходимость в обогащении практических способов преодоления языковых трудностей, связанных омонимией в средних школах. С целью снятия вышеупомянутых трудностей был составлен уникальный комплекс упражнений работы с омофонами на уроках английского языка. Методами наблюдения, тестирования, синтеза, анализа и математического подсчета данных было составлено, проведено и проанализировано опытное обучение. Был описан процесс опытного обучения: цели и задачи, поэтапный ход опытного обучения и результаты. Для более наглядной демонстрации прогресса в работе учащихся представлена таблица с индивидуальными результатами каждого ученика, а также круговая диаграмма с общим процентом успеваемости по классу.

Ключевые слова: омонимы; омофоны; научная игра; методическая ценность.

Омофоны вызывают у учеников наибольшие трудности в написании и, соответственно, приводят к орфографическим ошибкам. Типичные, повторяющиеся ошибки, вызванные английскими омофонами включают: вместо

слова “then” (затем) встречается “than” (...чем....) и наоборот, “see” (видеть) и “sea” (море), “to” (предлог) и “too” (тоже) и др. В данной статье приводится комплект универсальных упражнений, направленных на устранение трудностей при работе с омофонами. Упражнения предназначены для внедрения в программу обучения английскому языку «Rainbow English» для 11 классов средней школы.

Одним из прогрессивным методом работы на уроке является научная игра. М.Ф. Стронин понимает учебную игру на уроке иностранного языка как «ситуативно-вариативное упражнение, где создается возможность для многократного повторения речевого образца в условиях, максимально приближенных к реальному речевому общению, с присущими ему признаками эмоциональности, спонтанности, целенаправленности речевого высказывания» [Стронин 1994: 216]. Согласно мнению профессора, академика Международной академии наук педагогического образования и автора «Энциклопедии образовательных технологий» Г. К. Селевко, игровые технологии относятся к технологиям активизации и интенсификации деятельности учащихся, по-другому к «активным методам обучения» [Селевко 2006: 18-21]. Согласно Коньшевой А.В. использование игровых форм обучения делает учебно-воспитательный процесс более содержательным и более качественным, так как обучение в игре осуществляется посредством собственной деятельности учащихся, носящей характер особого вида практики, в процессе которой усваивается 90% информации [Коньшева: 41-42]. Опираясь на слова ученого «Все следующие за дошкольным возрастными периодами со своими ведущими видами деятельности (младший школьный возраст - учебная деятельность, средний - общественно полезная, старший школьный возраст - учебно-профессиональная деятельность) не вытесняют игру, а продолжают включать ее в процесс развития ребенка» можно сделать вывод о том, что использование игры на уроках в старших классах является не менее эффективным методом чем в младших.

Опираясь на принципы современной методики преподавания английского языка, в данной работе активно задействован игровой метод. Ниже представлены игры:

1. Игра на память «Концентрация»

Материалы: карточки с омофонами – на одной стороне карты прописано слово, вторая сторона карты - пустая.

Форма работы: по группам

Инструкция: Карточки разложены на столе пустой стороной вверх. Ученики в группах переворачивают по две карточки один за другим. Если ученик нашел пару омофонов, он забирает карточки себе. Если слова на выбранных карточках не являются омофонами, то ход переходит к следующему игроку. Побеждает то участник, который соберет больше всего карточек.

Методическая ценность: данная игра позволяет ученикам найти соответствия в фонетической форме разных слов, и тем самым продемонстрировать знания омофонов. Благодаря тому, что слова «спрятаны» развивается внимательность и память учеников. Элемент соперничества повышает мотивацию каждого участника.

2. Упражнение с вариантами ответа

Материалы: Распечатки с текстом

Форма работы: Индивидуальная

Инструкция: Ученики получают распечатки с текстом. В тексте имеются пропуски и варианты ответа, которые представляют собой омофоны. Ученики должны заполнить все пропуски и воссоздать изначальный текст.

Методическая ценность: В предложенном упражнении ученики направляют свое внимание на несоответствие значения омофонов. Ученики делают осознанный выбор, что закрепляет ассоциацию графической формы слова и предполагаемого понятия.

3. Игра «Бинго»

Материалы: Распечатки с пустой таблицей для игры «Бинго». Карточки с предложениями, содержащими омофоны. Прописанные пары омофонов на доске.

Форма работы: в парах

Инструкция: На доске прописаны несколько пар омофонов. Например: *there/their, by/buy, our/hour, flower/flour, dear/deer* и др. Пары учеников получают пустую таблицу. Они заполняют ее – вносят омофоны в различные ячейки таблицы так, что у каждой пары учащихся получается своя уникальная раскладка слов.

Каждой паре раздаются карточки с предложениями, которые должны включать все омофоны из списка. Например:

***O**ur future career is in **o**ur hands.*

*Some positions may require you to **bu**y special uniform.*

***T**here are multiple jobs to choose from.*

И др.

Карточки лежат предложениями вниз. Ученики по очереди вытягивают карточки и зачитывают предложения, не показывая их остальным. Ученики должны на слух распознать омофон и зачеркнуть это слово, если оно имеется в их таблице. Побеждает та пара учащихся, которая первая зачеркнет строчку в таблице.

Методическая ценность: Начиная с заполнения таблицы ученики уже отрабатывают омофоны – тренируют написание слов, тем самым развивая умение письма. В процессе игры ученики должны проявить свою концентрацию – узнать слово на слух и отличить его от своего омофона, что не только закрепляет их знания омофонов, но и развивает их умение аудирования.

4. Игра «время уходит»

Материалы: таймер (песочные часы или электронный таймер)

Форма работы: по группам

Инструкция: класс поделен на две группы. Каждая группа получает мел и выделенную часть доски. Цель каждой группы – написать на доске как можно

больше пар омофонов. При этом в каждой группе мел должен передаваться по очереди всем участникам. Время игры – 2 минуты. Как только время истекло, ученики останавливаются. Команда, которая написала большее количество правильных пар омофонов побеждает.

Методическая ценность: Игра «время уходит» является показателем усвоенных знаний учеников. Игра также развивает умение работать в команде. Элемент ограниченного времени вносит дух соперничества, что повышает интерес и вовлеченность учащихся.

5. Упражнение «исправьте ошибки»

Материалы: Подготовленные предложения с неверными омофонами.

Форма работы: фронтальная

Инструкция: На доске или экране показаны предложения, в которых допущена ошибка - содержится неверный омофон. Например:

*Travel agents help people to organize **there** holidays.*

*Some young specialists think working as a accountant is a **peace** of cake.*

*Many jobs require taking **knight** shifts.*

И др.

Ученики должны найти и исправить ошибку.

Методическая ценность: Данное упражнение отлично подойдет для учащихся на последней стадии формирования навыка. Ученики демонстрируют свои знания омофонов и умение коррекции.

Далее раскрывается суть опытного обучения. Опытное обучение, целью которого является преодоление языковых трудностей, связанных с омонимией английского языка, проходило в городе Владимире в средней общеобразовательной школе номер 41 в 11 «А» классе в период с 01.09.22 по 06.11.2022. Задачи опытного обучения включают в себя:

- 1) Путем анализа первичного тестирования выявить уровень знаний школьников в области омонимии;
- 2) Предоставить и отработать материал с учениками по теме омонимии, опираясь на разработанный комплекс упражнений;

3) Путем анализа вторичного тестирования и сравнения результатов доказать или опровергнуть эффективность обучения.

Ход исследования:

Первый этап исследования заключался в выявлении имеющегося у учеников на данный момент уровня знаний в области омонимии с помощью первичного тестирования. По итогам первичного тестирования общий процент верно выполненной работы класса составил 48%.

На втором этапе происходило активное обучение, учитель включал в урок элементы, посвященные теме омонимии, с целью повышения уровня знаний учеников в этой области. Учитель напрямую взаимодействовал с учащимися. Была отработана практика в соответствии со специально разработанным комплексом упражнений. Упражнение 1 – Игра «Концентрация» и упражнение 4 – Игра «Время уходит» внедрялись в начало урока, в виде разминки в связи с тем, что данные упражнения занимают небольшое количество времени и носят стимулирующий характер, то есть способствуют непосредственному, моментальному вовлечению учеников в процесс. Упражнение 2 и игра 3 «Бинго» были включены в середину урока, т. к. требует особой внимательности и сосредоточенности участников. Упражнение 5 «исправьте ошибки» было введено в конце урока, т.к. оно носит юмористический характер. Тем не менее это упражнение является итоговым и предполагает демонстрацию закрепившихся знаний учащихся.

Третий этап исследования представляет собой вторичное тестирование учеников. По итогам вторичного тестирования общий процент верно выполненной работы класса составил 82%.

Далее для более наглядной демонстрации прогресса в работе учащихся представлена таблица с индивидуальными результатами каждого ученика, а также круговая диаграмма с общим процентом успеваемости по классу.

Таблица 1. Индивидуальные результаты опытного обучения.

Ученик	Процент правильно выполненной работы до о.о.	Процент правильно выполненной работы после о.о.
Ученик 1	60	92
Ученик 2	84	96
Ученик 3	28	60
Ученик 4	40	80
Ученик 5	88	92
Ученик 6	56	76
Ученик 7	40	40
Ученик 8	20	88
Ученик 9	76	92
Ученик 10	16	80
Ученик 11	52	96
Ученик 12	20	88
Общий процент	48	82

Рисунок 1. Общий результат опытного обучения в классе.



Результаты исследования: По итогам первичного тестирования общий процент верно выполненной работы класса составил 48%. Вторичное тестирование, проведенное после периода активного обучения, показало 82% верно выполненных заданий, что составляет 34% положительной динамики. Такие результаты, несомненно, подтверждают эффективность опытного обучения.

Таким образом, был составлен уникальный комплекс упражнений для работы с омофонами на уроках английского языка. Был описан процесс опытного обучения: цели и задачи, поэтапный ход опытного обучения и результаты. Представлена информация о месте проведения и участниках опытного обучения. Для более наглядной демонстрации прогресса в работе учащихся представлена таблица с индивидуальными результатами каждого ученика, а также круговая диаграмма с общим процентом успеваемости по классу.

Литература

1. Кобышева А.В. Современные методы обучения английскому языку. - Мн.: ТетраСистемс, 2004. -176 с.
2. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. Т. 2. - М.: НИИ шк. технологий, 2006. - 815 с.
3. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроках английского языка. М.: Просвещение, 1984. - 111с.

Christova Polina Alexandrovna

Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletovs,
Russia

EXPERIMENTAL LEARNING "WORKING WITH HOMOPHONES AT THE ENGLISH LESSON"

PROGRAMME AND RESULT

The work was carried out under the guidance of Galitskaya S.Yu., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. Currently, there is an urgent need to enrich practical ways of overcoming the language difficulties associated with homonymy. In order to remove the above-mentioned difficulties, a unique set of exercises for working with homophones at the English lessons was compiled. By methods of observation, testing, synthesis, analysis and mathematical calculation of data, experimental learning was compiled, put to practice and analyzed. The process of experiential learning was described: objectives, phased progress and results. To more visually demonstrate the progress of students, a table with the individual results of each student was presented, as well as a pie chart with the overall percentage of performance in the class.

Keywords: homonyms; homophones; scientific game; methodological value.

Чиждова Мария Сергеевна

Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых,

Россия

mchizh02@gmail.com

ТРЕБОВАНИЯ К СОВРЕМЕННОМУ УЧЕБНИКУ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Работа выполнена под руководством Митюшиной Н.В., канд.пед.наук, доц.

Аннотация. В статье рассматривается внутренняя структура учебных пособий для изучения английского языка. Проведенное исследование позволяет систематизировать требования к организации программного содержания учебно-методического комплекса и провести анализ современного УМК с учетом этих требований.

Ключевые слова: учебное пособие; учебно-методический комплекс; учебник; рабочая тетрадь; книга для учителя.

Внутренняя структура учебно-методического комплекса не является статичной и постоянно меняется в соответствии с требованиями общества на каждом этапе и развитием методики преподавания иностранных языков как науки.

Каждое учебное пособие должно иметь направленность на достижение высоких результатов в процессе обучения иностранным языкам. Предполагаемые цели отражены в соответствующих учебных планах и минимальных требованиях к содержанию и качеству обучения [Гальскова 2004: 164].

Это относится не только к собственно учебнику, но и ко всем компонентам учебно-методического комплекса. Это, в свою очередь, определяет полноту и единообразие всех этих элементов учебного материала.

УМК ориентированы на региональные и национальные стандарты; учебники, рабочие тетради и другие компоненты развивают и конкретизируют основные положения стандартов.

Внутренняя структура учебника или пособия должна быть связана с использованием учебного содержания, направленного на формирование комплекса знаний, умений и навыков, наличие которых позволяет учащимся использовать иностранный язык как средство межкультурной коммуникации.

Обучение, строящееся на основе учебника, должно включать в себя выход в реальную коммуникацию и на различные реальные языковые контакты и источники информации как у себя в стране, так и за рубежом.

Содержание школьных учебников должно развивать:

- умения устной речи по различным темам;
- такие интеллектуальные процессы, как внимание, воображение и внимательность;
- мотивацию учащихся и их эмоциональную сферу;
- общую познавательную активность;
- коммуникативные умения, а именно: способность к социальному взаимодействию, умение слушать собеседников (коммуникативная культура).

С одной стороны, учебник должен отвечать последним требованиям психолого-педагогической и методической теории и практики, а с другой - не препятствовать творческой деятельности преподавателей и учеников.

Наличие широкого и разнообразного выбора учебников, которые удовлетворят любого, даже самого требовательного учителя и ученика – важная особенность современной образовательной среды.

Помимо различных отечественных учебников, появляются и широко распространяются учебники, выпущенные в странах изучаемого языка.

Эти учебники не предназначены специально для наших студентов и преподавателей, но могут стать хорошим дополнением к учебникам, выпускаемым в нашей стране. Уметь грамотно выбирать между ними – главная задача современного учителя.

Нижеперечисленные УМК рекомендованы для использования в школе Министерством образования РФ:

«Rainbow English» Афанасьевой О.В., Михеевой И.В. (издательство «Дрофа»)

«Enjoy English» Биболетовой М.З., Денисенко О.А., Трубаневой Н.Н. (издательство «Титул»)

«Spotlight» Ваулиной Ю.Е., Дули Д., Подоляко О.Е. (издательство «Просвещение») и др.

Упомянутые выше УМК по-разному излагают материал, уделяют разное количество времени различным аспектам языка и по-разному реализуют требования государственного стандарта.

Для того, чтобы сделать правильный выбор из большого количества разнообразных учебников, учитель должен уметь анализировать и критически оценивать пособия для изучения иностранного языка.

Нами был проведен анализ УМК «Rainbow English» [Афанасьева 2015].

Предмет: иностранный язык (английский)

Издательство: «Дрофа»

Тип образовательного учреждения: общеобразовательное

Завершенность предметной линии: завершен

Состав УМК:

- учебник
- рабочая тетрадь
- книга для учителя
- аудиоприложение (CD MP3)

Содержание учебника соответствует требованиям, предъявляемым Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС).

Целью каждого урока является формирование у учащихся умений устной речи, чтения письма или аудирования.

Весь процесс обучения построен на сознательно-коммуникативном подходе.

Учебник предлагает широкий выбор способов, с помощью которых идет усвоение языка. Здесь есть задания, содержащие в себе готовые примеры, также ученикам предлагаются правила и даже диалоги для изучения нового материала.

Учебник обеспечивает возможность для уровневой дифференциации обучения, имеются задания как для сильных учащихся, так и для учеников послабее.

В учебнике содержится достаточное количество заданий: с образцами правильного выполнения, на применение языковых знаний в новой ситуации, заданий проблемного, творческого характера.

Материала в пособии достаточно. Все виды речевой деятельности преподаются во взаимосвязи друг с другом, с использованием личного опыта и родного языка учащихся.

Учебник ориентирован на страну учащегося. Информации об иностранной культуре мало. Новая информация представлена в виде картинок или текстового описания тех или иных явлений.

Иллюстраций в учебнике много, они могут использоваться в качестве декоративного элемента, но зачастую они выступают опорой для изучения нового правила или выполнения упражнений.

В начале каждого нового урока ученикам предлагаются различные задания по аудированию. Аудиоматериалы качественные, не имеют помех или неразборчивой речи. Все звуки на записи произносятся четко, что значительно облегчает понимание речи. Иногда ученикам предлагается прослушать различные песни или стихотворения.

Таким образом, проведенное исследование показало, что в настоящее время существует широкий выбор учебных материалов, и учителям приходится на основе тщательного анализа выбирать те учебные пособия, которые в наибольшей степени соответствуют возрастным и индивидуальным особенностям учащихся.

Литература

1. Английский язык. 5-9 классы: учебно-методическое пособие «Rainbow English» / О.В. Афанасьева, И.В. Михеева, Н.В. Языкова, Е.А. Колесникова. – М.: Дрофа, 2015.
2. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: Методическое пособие. - М.: Айрис-пресс, 2004. - 240 с.

Chizhova Maria Sergeyevna

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs,

Russia

REQUIREMENTS FOR A MODERN ENGLISH TEXTBOOK

The work was carried out under the guidance of Mityushina N.V., Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor

Abstract. The article deals with the internal structure of textbooks for learning English. The research helps to systematize the requirements for the organization of program content of educational and methodical complex and to carry out the analysis of modern educational and methodical complex in terms of these requirements.

Key words: textbook; teaching materials; workbook; teacher's book.

ВОПРОСЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ

Власенко Тимоти Тимофей

Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых,

Россия

vlasenkotimofei095@gmail.com

ПОВЫШЕНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ ПОСРЕДСТВОМ ВКЛЮЧЕНИЯ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

Работа выполнена под руководством Лысовой Е.Б., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. В статье рассматривается проблема повышения социокультурной и коммуникативной компетенций с помощью включения краеведческих материалов в урок английского языка. Приводятся аргументы в пользу изучения истории родного края. Были представлены и проанализированы результаты опытного обучения, проведенного в 9 классе.

Ключевые слова: социокультурная компетенция; коммуникативная компетенция; малая родина; региональная идентичность; культура; родной край.

Актуальность выбранной темы обуславливается тем, что в наше время многие школьники мало знают про историю и особенности своего родного края, а рассказать об этом на английском языке является для них чем-то недостижимым. [Заполярная Правда: эл.рес.].

Историю своей малой родины нужно знать по следующим причинам:

1. осознание принадлежности к родной местности, к поколениям земляков, их историческому и культурному наследию;
2. патриотическом воспитание;
3. приобщение учащихся к личной и национальной свободе;
4. историческое воспитание обучающихся;
5. расширение кругозора. [Заполярная Правда: эл.рес.].

Согласно ФГОС, одной из основных задач школьного образования – формирование национально-ориентированной личность, с твердой гражданской позицией, любящей как свою малую родину, так и свою страну в целом. [ФГОС: эл.рес.].

Наряду с такими предметами, как русский язык, литература и история, большой потенциал в этой области у уроков иностранного языка.

В ходе производственной (педагогической) практики мы пришли к выводу, что информация о родной стране, родном городе, полученная на уроках английского языка (на английском языке), имеет большое воспитательное значение. В современном мире, когда у детей сильные установки, ориентирующие их на западную культуру (мультфильмы, фильмы, книги и т.д.), когда они с восхищением читают тексты о Великобритании, США, а одним из главных мотивов изучения языка называют желание общаться с представителями другой страны, авторитет своей страны (родного города) отходит на второй план.

Дети идеализируют мир иноязычной культуры, так как получают лишь позитивную информацию о ней, в то время как условия жизни в родной стране зачастую приносят разочарование, даже в столь юном возрасте. Поэтому значимым является обращение к достижениям, успехам, славной истории нашей страны наряду с изучением опыта стран иноязычной культуры, что позволит развивать не только языковую компетенцию, но и воспитывать гордость и любовь к родине.

Обучение иностранному языку связано с формированием у учеников определенных компетенций. Одними из ключевых являются коммуникативная и социокультурная.

Мы определили следующие понятия для вышеупомянутых компетенций.

1. Коммуникативная компетенция – способность и готовность осуществлять межличностное и межкультурное общение с носителями языка в заданных стандартом или программой пределах, что предусматривает сформированность всех ключевых компетенций. [Захарченко, Кот 2020: 1-4].

1. Социокультурная компетенция – приобщение к культуре, традициям, реалиям страны изучаемого языка в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся на

разных этапах; формирование умения представлять свою страну, ее культуру в условиях межкультурного общения. [Соловова 2002: 10-20].

В ходе производственной (педагогической) практики было проведено опытное обучения в 9 классе, основной задачей которого была разработка, внедрение и апробация краеведческого материала про город Кольчугино, ориентированного на повышение вышеупомянутых компетенций. Всего учеников было 10.

Первоначально было проведено диагностирующее тестирование, результаты которого демонстрируют крайне низкий показатель краеведческих знаний учащихся о своей малой родине.

В ходе первичного опроса было выяснено, что некоторые краеведческие и региональные аспекты обсуждались ранее на уроках географии, например: зарождение Кольчугино как рабочего поселка. Особые трудности вызвали вопросы про даты основания памятников города, про количество населения города Кольчугино и Кольчугинского района и др.

Основываясь на результатах диагностирующего тестирования, были разработаны тексты по следующим темам: история развития и формирования г. Кольчугино, г. Кольчугино сегодня, кольчугинские подстаканники, башня-самовар и биография купца А.Г. Кольчутина. Основным источником послужил сайт Кольчугинской межпоселенческой центральной библиотеки.

Опытное обучение проводилось 7 недель и включало 2 тестирования (диагностирующее и финальное) и работа с текстами в представленном выше порядке, то есть еженедельно по одному из них. К каждому из текстов были составлены списки активной лексики, включающие 10-20 активных единиц. Работа с текстами была домашним заданием, поэтому активная лексика к каждому из них отрабатывалась предварительно.

После каждого из текстов были представлены разнообразные задания (кроссворды, перевод предложений, соотнесение активной лексики с определениями, заполнение пропусков в предложениях и т.д.) и вопросы для

обсуждения (Who was the architect of the famous Water Tower in Kolchugino? When was it finally built? Have you ever seen or visited this architectural monument?).

На одном из 3 уроков в неделю отводилось 20 минут на проверку заданий после текстов и на обсуждение вопросов. Всего в неделю на работу с текстом, проверку заданий после него и предварительную фонетическую отработку активного вокабуляра отводилось 30 минут.

Основываясь на ФГОС, были разработаны критерии оценки уровня сформированности компетенций. Они необходимы для объективной оценки результатов опытного обучения. [ФГОС: эл.рес.].

Критерии формирования коммуникативной компетенции:

1) Критический уровень – «2» (речь недостаточно грамотна, допускаются грубые фонетические и лексико-грамматические ошибки);

2) Низкий уровень – «3» (речь еще недостаточно грамотна в фонетическом и лексико-грамматическом отношении);

3) Средний уровень – «4» (речь более или менее грамотна в фонетическом и лексико-грамматическом отношении; используются различные языковые структуры);

4) Высокий уровень – «5» (речь грамотна, демонстрирует умение общаться на любые темы как на родном, так и на иностранном языке).

Объективная оценка проводилась на основе ответов учащихся на вопросы после текстов и их активности на занятиях в целом.

Результаты формирования уровня коммуникативной компетенции после прохождения 1-ого текста «The History of The Development of Kolchugino» были следующими: критический (3 ученика), низкий (5 учеников), средний (1 ученик), высокий (1 ученик).

Результаты формирования уровня коммуникативной компетенции после прохождения 5-ого текста «The Founder of Kolchugino» были следующими: критический (0 учеников), низкий (0 учеников), средний (4 ученика), высокий (6 ученик).

На 7 неделе было проведено финальное тестирование на выявление уровня сформированности социокультурной компетенции у учащихся. Были составлены следующие критерии:

- 1) 5 неправильных ответов – критический уровень «2»;
- 2) 3 неправильных ответа – низкий уровень «3»;
- 3) 1-2 неправильных ответа – средний уровень «4»;
- 4) 0 неправильных ответов – высокий уровень «5».

Анализ результатов финального тестирования показал высокий показатель усвоения материала. У 8-ми учеников высокий уровень сформированности социокультурной компетенции, а у 2-их – средний.

Таким образом, отобранный материал и разработанные задания успешно повлияли на повышение коммуникативной и социокультурной компетенций учащихся 9 класса. Включение подобных материалов про малую родину в урок английского языка положительно сказывается на личностном развитии учащегося как человека, знающего и ценящего историю своего родного края, и умеющего рассказать об этом на иностранном языке.

Литература

1. Заполярная Правда [Электронный ресурс] / Зачем нам краеведение? — Режим доступа: <https://gazetazp.ru/news/gorod/10882-zachem-nam-kraevedenie.html> (дата обращения: 27.03.2023). — Загл. с экрана.
2. Захарченко А. А., Кот Т. А. Специфика понятия «коммуникативная компетенция» на основе анализа отечественных и зарубежных исследований // Проблемы современного педагогического образования. 2020. №68-2. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-ponyatiya-kommunikativnaya-kompetentsiya-na-osnove-analiza-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-issledovaniy> (дата обращения: 26.03.2023).
3. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон № 273-ФЗ : принят Госдумой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. — Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 03.12.2023).
4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.

Vlasenko Timothy Timophei

Vladimir State University Named After Alexander and Nikolay Stoletovs,

Russia

THE IMPROVING OF THE SOCIO-CULTURAL AND COMMUNICATIVE COMPETENCIES THROUGH THE INCLUSION OF LOCAL HISTORY MATERIAL IN THE EDUCATIONAL PROCESS

The work was carried out under the guidance of Lysova E. B., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The article deals with the problem of increasing the socio-cultural and communicative competencies by including local history materials into English lessons. The arguments in favour of studying the history of the native land are given. The results of the experimental training conducted in the 9th grade were presented and analyzed.

Keywords: sociocultural competence; communicative competence; homeland; regional identity; culture; native region.

Гусева Юлия Александровна

Владимирский государственный университет имени А.Г и Н.Г.Столетовых,

Россия

yguseva19@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СМИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА УЧАЩИХСЯ 9 КЛАССА

Работа выполнена под руководством Жирковой О.П., канд. пед. наук, доц.

Аннотация. статья посвящена проблеме использования СМИ при формировании лексического навыка в средней общеобразовательной школе. Статья рассматривает использование следующих видов СМИ: телевизионные программы, видео и статьи англоязычных СМИ в качестве эффективного инструмента при обучении лексике английского языка учащихся школы.

В статье дано определение лексического навыка и показана последовательность использования СМИ при работе над лексикой при изучении темы «Mass media, Television and the Internet».

Ключевые слова: лексический навык, СМИ, словарный запас, новостные сайты, инновационные методы обучения.

Сегодня существует широкий выбор ресурсов для изучения лексики, включая различные учебники, оригинальные и переведенные книги, специально адаптированные издания, а также журналы, газеты, блоги и видеоблоги. СМИ могут быть очень полезны для самостоятельного изучения языка, работы с онлайн-курсами и во время занятий. Использование СМИ на уроке иностранного

языка способствует обучению различным видам иноязычной речевой деятельности – чтению, аудированию, говорению и письму.

Главная цель в изучении иностранного языка — развитие умения говорения, что достигается в том числе через формирование лексического навыка. Согласно Е.И. Пассову, *лексический навык* — это навык бессознательного извлечения слов или выражений из долговременной памяти в потоке речи. Большинство методистов характеризуют лексический навык с двух сторон: как составляющую речевых умений и как самостоятельно существующий навык, включающий с точки зрения методики обучения иностранному языку словоупотребление и словообразование [Соловова 2014: 21].

Одна из основных трудностей при изучении лексики - это запоминание новых слов и их перевод в активный словарный запас. Этот процесс требует работы с каждым словом как отдельно, так и в контексте. Поэтому необходимо использовать методы, которые позволяют работать с лексическими единицами в различных контекстах, а также использовать их для решения конкретных коммуникативных задач. В данном случае Интернет-издания поддержат интерес учащихся к новым источникам информации и смогут быть использованы преподавателями в процессе обучения.

В данной работе мы рассматриваем проблему методического планирования и практического использования средств массовой информации в образовательном процессе. К средствам массовой информации относятся все организации, которые занимаются публичной передачей информации своей аудитории при помощи различных технических средств.

Основными функциями СМИ являются: информационная, развлекательная и образовательно-просветительская, которая подразумевает донесение новых знаний до своей аудитории и увеличение познавательных способностей.

В последние годы к материалам СМИ, которые учителя могут самостоятельно подобрать и использовать на уроках, прибавились видео

материалы, а также статьи, взятые из Интернет-изданий. Среди средств массовой информации можно выделить три вида: *визуальные* (периодическая печать), *аудиальные* (радио) и *аудиовизуальные* (телевидение, документальное кино) [Сысоев 2008: 101].

Использование актуальных статей, рекламных текстов и видео-материалов с субтитрами из СМИ и выполнение заданий к ним является эффективным мотивирующим фактором для учащихся, что положительным образом сказывается на семантизации и активизации предъявляемого лексического материала.

В данной работе в качестве материала обучения использовались видео и газетные материалы, транслируемые международными англоязычными каналами. Исследование проводилось на базе УМК «Rainbow English» под редакцией О.В. Афанасьевой, И.В. Михеевой для 9-го класса при изучении первого раздела учебника «Mass media, Television and the Internet». При подборе газетного и видео материалы мы опирались на лексику, представленную в учебнике, и также самостоятельно подобрали лексические сочетания, которые активно используются в СМИ. В ходе исследования нами были использованы пять тем в рамках школьного курса: «Different kinds of mass media», «Television in the life of people», «Modern television», «The Internet and its role in modern life» «Varieties of TV programmes».

Рассмотрим комплекс упражнений с использованием материалов СМИ на тему «The Internet and its role in modern life».

На первом этапе учащиеся работают со статьей по теме «*New Study Shows Increasing Number of Bloggers Becoming Journalists*». Перед знакомством с текстом статьи ученики отвечают на два вопроса, соответствующих теме:

1. *Who is the blogger?*
2. *Can a blogger become a journalist?*

Статья содержит уже знакомую лексику для учащихся:

Newspaper (газета)

Magazine (журнал)

Online news (онлайн новости)

Breaking news (главные новости)

Headline (заголовок)

Article (статья)

Interview (интервью)

Press conference (пресс-конференция)

Journalist (журналист)

Editor (редактор)

Columnist (колумнист)

Blogger (блогер)

После прочтения учащиеся отвечают на вопросы к тексту:

1. *What did the Pew Research Center study find regarding bloggers and journalists?*
2. *Why are some traditional journalists starting their own blogs and online news sites?*
3. *What is the controversy surrounding bloggers becoming journalists?*

На следующем этапе учащиеся выполняют ряд упражнений на заполнение пропусков и поиск соответствий для закрепления лексического материала.

Exercise 1. Match the word with its definition:

1. *Newspaper - a publication consisting of news, opinion, and features.*
2. *Magazine - a periodical publication containing articles, stories, photographs, and advertisements.*
3. *Online news - information and updates published on the internet.*
4. *Breaking news - urgent news or sudden event that requires immediate attention.*
5. *Headline - the title or heading of a newspaper article.*
6. *Article - a written work published in a print or electronic medium.*
7. *Interview - a conversation between a journalist and a source to gather information for a story.*
8. *Press conference - an event where an organization or individual answers questions from the media.*

9. *Journalist - a person who writes for newspapers, magazines, or online publications.*

10. *Editor - a person who selects and prepares content for publication.*

Exercise 2. Fill in the blank:

1. *I always start my day by reading the _____ with a cup of coffee.*

2. *My favorite _____ is National Geographic.*

3. *I usually check the _____ before going to bed.*

4. *The _____ about the earthquake was all over the news.*

5. *The _____ on the front page caught my attention.*

6. *I read an interesting _____ about the benefits of meditation.*

7. *The _____ with the celebrity went viral on social media.*

8. *The mayor held a _____ to address the city's budget problems.*

9. *A _____ from the local newspaper interviewed me about my business.*

10. *The _____ of the magazine decided to publish a special issue on sustainability.*

На третьем этапе работы учащиеся объединяются в пары или группы. Один из учащихся выступает в роли интервьюера, а второй - в качестве блогера. При проведении интервью учащимся предлагается использовать пройденную лексику:

Exercise 3. Imagine you are a journalist interviewing a blogger about their recent blog post. Use the words in the list to guide your conversation.

Стоит отметить, что СМИ можно использовать как материал урока, так и в качестве домашнего задания для закрепления уже пройденных лексических единиц. Так, дома учащиеся могут выполнить следующие задания с дальнейшей их проверкой в классе:

1. *Guess the title. Match the news headlines with the articles.*

2. *Guess what the news might be about. Students receive photos from the news corresponding to the studied topic and they must assume what the news may be about.*

3. Find and read news in English about the latest developments in the field of Internet technologies and mass media, make a brief summary of each article.

4. Watch one of the popular TED videos about the latest trends in the Internet and media, make notes and share your opinion about them.

Проанализировав материалы уроков, можно сделать вывод, что в СМИ содержится не только обилие слов на заданную тематику, но и устойчивые фразы и клише. Кроме того, они включают множество фразеологизмов и идиоматических выражений. Изучение устойчивых лексических сочетаний, оборотов речи имеет особое значение, так как часто учащиеся имеют тенденцию формулировать и выражать свои мысли на иностранном языке, откровенно копируя выражения родного языка.

Таким образом, использование СМИ на уроках английского языка является эффективным способом изучения лексики и повышения уровня владения языком. СМИ предоставляют широкий диапазон материалов, таких как новости, статьи, интервью, и т.д., которые содержат новые слова, фразы и выражения, расширяющие словарный запас учащихся. Кроме того, использование СМИ в учебном процессе позволяет ученикам развивать понимание носителей языка, их культуры и социальных тенденций, что важно для успешного общения на английском языке.

Литература

1. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2014.
2. Сысоев П. В. Современные учебные Интернет-ресурсы в обучении иностранному языку - ИЯШ, 2008. — № 6.

Guseva Yulia Alexandrovna

Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov,
Russia

THE USE OF MASS MEDIA IN TEACHING ENGLISH VOCABULARY TO 9TH GRADE STUDENTS

The work was carried out under the guidance of Zhirkova O.P., Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor

Abstract. The article is devoted to the problem of the use of mass media in the formation of lexical skills in secondary school. The article considers the use of the following types of media: television programs, videos and articles of English-language Internet media as an effective tool in teaching English vocabulary to school students.

The article defines the lexical skill and shows the sequence of using the media when working on vocabulary on the topic "Mass media, Television and the Internet".

Key words: lexical skill, media, vocabulary, news sites, innovative teaching methods.

Джафарова Лейла Сейрановна

Владимирский государственный университет имени А.Г и Н.Г. Столетовых,

Россия

ar.ar.01@bk.ru

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА СТАРШЕЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ

Работа выполнена под руководством Митюшиной Н.В., канд.пед.наук, доц.

Аннотация. Данная статья посвящена развитию умений письменной речи на уроках английского языка на старшей ступени обучения в школе. Дается общая характеристика изучения английского языка в старшей школе. Также проводится анализ учебника на предмет развития письменной речи, даются примеры упражнений. В заключение статьи сделан вывод по результатам проведенного анализа.

Ключевые слова: письменная речь; старшая школа; английский язык; упражнения; учебник.

Сейчас роль письма в процессе преподавания иностранных языков повышается, то есть письмо стало рассматриваться как важный элемент повышения эффективности обучения иностранным языкам. Нужно помнить, что в современном мире коммуникация происходит с помощью Интернета, электронной почты, поэтому необходимо учитывать практическую важность письма.

Долгое время в наших школах учителя отдавали предпочтение устной речи. Письмо же использовалось лишь как средство обучения другим видам речевой деятельности, позволяющее учащимся лучше понять языковой материал, включенный в программу, и контролировать формирование умений устной речи учащихся. Сегодня письмо как цель обучения включено в учебные программы всех типов учебных заведений на всех этапах изучения иностранного языка. Владение письменной речью на английском языке является одним из

необходимых условий для того, чтобы студенты могли устанавливать международные контакты, использовать новые возможности для работы в партнерских и зарубежных компаниях, продолжать обучение в высших учебных заведениях за рубежом. Цель обучения письму – дать студентам возможность писать тексты, которые любой образованный человек может написать на своем родном языке.

В 10-11 классах ведется подготовка к государственным экзаменам. Этому отводится большое количество времени. Именно поэтому дети хорошо знакомы с форматом ЕГЭ. Издано множество сборников упражнений, в которых можно найти и потренироваться в вариантах предстоящих экзаменов. При проверке выполненных заданий преподаватели заостряют внимание не только на языковых и речевых ошибках, но и на технических недочетах, таких как неправильное заполнение "шапки" на бланке ответов или несоблюдение отведенного времени [Искрин 2004].

К задачам обучения письму относятся развитие необходимых графических автоматизмов, развитие речевых и мыслительных навыков для выражения мыслей в соответствии со стилем письма, расширение знаний и кругозора, приобщение к культуре, интеллектуальная подготовка к созданию письменного содержания и формирование оригинальных представлений о предметном содержании, стиле речи и графической форме письма [Пассов 1974: 164].

Поэтому целью обучения письму является развитие у учеников умений:

- 1) выражать предложения в письменной форме согласно моделям языка, который он изучает;
- 2) построения предложений согласно лексическим, орфографическим и грамматическим правилам;
- 3) применять фонетические клише, которые характерны для заданной формы письменной коммуникации;
- 4) использовать длинные, точные и ясные предложения;

5) использовать методы лингвистического и семантического сжатия предложений;

6) строить логичные предложения.

Наиболее частыми ошибками являются:

- ошибки орфографического характера;
- нарушение логики при построении предложений;
- ошибки по стилистике при написании неофициальных писем;
- нарушение норм грамматики.

Работа над развитием письменной речи учащихся должна начинаться как можно раньше. Методические аспекты содержания обучения письменной речи включают усвоение форм и орфографии иностранного языка и овладение приемами, облегчающими выполнение письменных заданий. Письменный язык – это не только звук, преобразованный в графические символы, но и сочетание самостоятельных, оригинальных грамматических правил и письменного стиля речи, продуктом которой является интересующий нас процесс письма.

Важность анализа учебников для улучшения умений письма на уроках английского языка объясняется тем, что старшеклассники сдают ЕГЭ и должны выполнять тематические задания, проверяющие умения письма.

Рабочая программа 11 класса к УМК Ю.А. Комаровой, И.В. Ларионовой, К. Макбет «Английский язык» издательства «Русское слово». Данная программа рассчитана на 1 год – 11 класс.

С ней предполагается использование следующего УМК: Английский язык: учебник для 11 класса общеобразовательных учреждений. Базовый уровень/Ю.А.Комарова, И.В. Ларионова, Р. Араванис., Дж. Вассилакис. -М.: ООО «Русское слово - учебник»: Макмиллан, 2018.

Данная программа по английскому языку для 11 класса – это последовательное продолжение учебного плана для старшей школы (авторы Ю.А. Комарова, И.В. Ларионова).

Программа направлена на реализацию интегрированного подхода к обучению английскому языку, в котором системно сочетаются личностно-

ориентированный подход, коммуникативный когнитивизм, социокультурализм и деятельностный подход. Комплексная цель преподавания английского языка в средней школе – развитие коммуникативной компетенции на иностранном языке, то есть способности и актуальной готовности учащихся общаться на иностранном языке и устанавливать контакт с собеседником, а также развитие и обучение школьников.

Приведём некоторые примеры упражнений УМК, направленных на развитие письменной речи обучающихся в 10-11 классе.

Задание 1. Rewrite the sentence using the words in brackets.

I'm writing to inform you about my trip. (just a short note)

I am grateful to you for helping me. (thanks a lot)

I was happy to receive your letter. (great to get)

It's a pity that you couldn't win the competition. (sorry to hear)

Задание 2. Read the task and pay attention to the key words, then answer the following questions.

You moved to a big city with your parents and have decided to write a letter to your friend back in your hometown. Write a letter describing life in the city and your feelings about the change.

What do you want to write about?

Who is going to read your piece of writing?

Why are you writing the letter?

Задание 3. You have received a letter from your English pen friend James who writes:

... As far as you know I enjoy reading books.

What kinds of books do you like to read? Do you prefer physical books or e-books? Why? Do you agree that e-books are easier to read than paper books? Why or why not?

I've just finished a new detective by Jo Nesbø...

Write a letter to James. In your letter

- answer his questions

- ask 3 questions about the book he had read.

Таким образом, письмо – это не просто речь, переведенная в графические символы, а самостоятельная сущность со своими правилами грамматики и построения предложений. Коммуникативный подход рассматривает письмо как социальный акт. Анализируемый УМК развивает умения письма с помощью различных упражнений, таких как составление предложений, написание писем и ответы на вопросы анкеты.

Литература

1. Искрин С.А. Моделирование ситуаций общения в процессе обучения иностранному языку. [Текст] / Иностранные языки в школе, 2004, №2.
2. Пассов Е.И. Основные вопросы обучения иностранной речи [Текст] / Е.И.Пассов – Воронеж: изд-во ВГПИ, 1974. – 164 с.

Dzhafarova Leyla Seyranovna

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs,
Russia

DEVELOPMENT OF WRITING SKILLS IN THE ENGLISH LANGUAGE LESSONS AT HIGH SCHOOL

The work was carried out under the guidance of Mityushina N.V., Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor

Abstracts. This article is dedicated to the development of writing skills in the English language lessons in high school. The general characteristics of learning English in high school are given. Also, textbook is analyzed for the development of written speech, examples of exercises are given. A conclusion is given based on the results of the analysis at the end of the article.

Keywords: written speech; high school; English; exercises; textbook.

Егорова Елизавета Сергеевна

Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых,

Россия

lizochka.egorova.1999@mail.ru

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ ПОСРЕДСТВОМ ДИКТАНТА ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ 7 КЛАССА

Работа выполнена под руководством Михайловой Е.В., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. Темой данного исследования является определение эффективности диктантов при обучении иностранному языку. Актуальность обусловлена тем, что учителя иностранного языка и сегодня продолжают искать эффективные способы совершенствования языковых навыков. Цель – доказать, что диктанты являются эффективной формой совершенствования языковых навыков при обучении немецкому языку в 7 классе.

Ключевые слова: языковые навыки, диктант, аудирование, орфография

Как известно, в основе изучения любого иностранного языка лежат языковые навыки, такие как аудирование, чтение, говорение и письмо. На уроках иностранного языка происходит не только развитие этих навыков, но и уделяется особое внимание их совершенствованию. Учителя иностранного языка активно используют такие методы, как ассоциативное воображение при помощи музыки, рисунков, ролевые перевоплощения, аналитические задания. Однако, и сегодня они не перестают искать другие эффективные способы совершенствования языковых навыков. Этим объясняется актуальность данного исследования.

Диктант является не только способом контроля знаний, но и формой совершенствования навыков письма и орфографии.

В современном преподавании иностранных языков в школе очень мало внимания уделяется проведению диктантов на иностранных языках, хотя использование диктанта как формы урочной и внеурочной деятельности обучающихся представляет ряд преимуществ. Во-первых, при написании диктанта в первую очередь активизируется восприятие иностранного текста на слух, тем самым у учеников развивается слуховой канал восприятия. Во-вторых, при проведении диктанта тренируются и закрепляются орфографические навыки

обучающихся, развивается зрительный канал восприятия. В-третьих, текст диктанта содержит слова, словосочетания и идиомы определённой тематики, изученной учениками на уроках, что в свою очередь помогает ученику закрепить тот лексический материал, который должен быть в активном запасе школьников [Шальнев 2020: эл.рес.]. Также диктанты могут способствовать обучению чтению и правильному произношению.

Предполагается, что такая форма письменной работы как диктант, направлена на выработку орфографических навыков и их совершенствование. При написании диктантов у учащихся развивается память и мышление, улучшается восприятие речи на слух, совершенствуется навык орфографии и письма.

В рамках нашего исследования было проведено опытное обучение по внедрению диктантов по немецкому языку во время учебной практики в МБОУ СОШ №16 г. Владимира, в котором приняли участия учащиеся 7 класса в составе 9 человек.

Цель опытного обучения – доказать, что диктанты являются эффективной формой совершенствования языковых навыков при обучении немецкому языку в 7 классе. Нами были поставлены следующие задачи: составить различные виды диктантов с учетом новых слов, выражений и грамматических конструкций по материалам УМК «Немецкий язык. 7 класс» (Wunderkinder), провести эти диктанты, проанализировать результаты письменных работ и определить эффективность диктантов в обучении немецкому языку.

Во время учебной практики первым был проведён «Lückendiktat». Данный вид диктанта представляет собой текст с пропусками. Учитель прочитывает текст диктанта, и в это время учащиеся следят за текстом и вписывают недостающие фрагменты. Во время проведения такого диктанта внимание учащихся полностью сосредоточено на самом тексте, на последовательности слов и выражений, при этом затрагивается такой аспект языка как чтение, а также обучающиеся концентрируются на восприятии речи учителя на слух и правописании. Для проведения данного диктанта был составлен текст из новых

слов по теме «Sommerferien» [Радченко 2012: 5]. Время проведения диктанта – 15 минут. За 0-2 допущенные ошибки выставлялась оценка «5»; за 3-5 ошибок учащийся получал «4»; оценка «3» предполагалась при наличии от 6 до 7 ошибок [Критерии 2023: эл.рес.]. Данный диктант был написан неудовлетворительно. Большинство учащихся допустили более 8 ошибок, поэтому получили низкие оценки. Чаще всего трудности в написании вызывали слова «virtuell», «überhaupt» и «Häuser». А также у каждого учащегося встречались неправильно написанные артикли и существительные с маленькой буквы.

Второй формой проведенного диктанта стал «Partnerdiktat». Для него учащиеся разбиваются на пары, и в паре поочередно диктуют друг другу тексты диктантов. Ученик выполняет роль учителя. Во время проведения такой формы диктанта учащиеся учатся воспринимать речь одноклассника на слух, то есть совершенствуется навык аудирования, а также подключается память и улучшается техника орфографии. Перед началом диктанта учащиеся были поделены на пары. Каждая пара получила два разных текста, которые были составлены на основе раздела «Urlaub kann so verschieden sein!» [Радченко 2012: 28-31]. На проведение данного вида диктанта ушло около 25 минут. Двое учащихся удостоились оценки «5», на «4» написали четверо учеников, и «3» получили трое оставшихся. У большинства учащихся сложности вызвали слова «täglich», «vorstellen», «Stadt» и «ähnlich». Отсюда следует вывод о том, что ученики не различают написание букв *ä* и *-e* в немецких словах.

Такой вид диктанта как «Laufdiktat» также стал частью учебного эксперимента. Диктант проходит следующим образом: на стенах классной комнаты размещаются копии текста для диктанта. Задача учащихся – от своего рабочего места подбежать к висящему на стене тексту, внимательно прочитать первое предложение, постараться запомнить, вернуться за свою парту и записать это предложение так, как было в исходном тексте. Предполагается, что ученик делает лишь один подход к запоминанию одного предложения. Параллельно выполняя физическую активность, учащийся лучше концентрируется на самом тексте и правописании слов, и как следствие, допускает меньше

орфографических ошибок. Для данного диктанта был использован текст, составленный согласно теме «Was ist ein Blog?» [Радченко 2012: 36-41]. Учащиеся за 10 минут справились с задачей. Этот диктант был выполнен успешнее всего. Шесть из девяти учащихся допустили по 1 ошибке в диктанте и удостоились оценки «5». Остальные трое учеников получили «4», так как допустили от 3 до 5 ошибок в тексте. Основные ошибки заключались в том, что ученики не дописывали окончание артиклей либо писали их неправильно, существительные были написаны с маленькой буквы, а глаголы с большой. У большинства учащихся встретилось неправильное написание слов «verschiedenen» и «heutzutage». Как вариант, данную форму диктанта можно проводить в мини-группах в виде небольшого соревнования, что также эффективно отражается на мотивации обучающихся.

В начале и после опытного обучения были проведены два тестирования учащихся. Оба тестирования состояли из 2-х тестовых заданий, в которых проверялись усвоенные знания – слова и словосочетания по теме «Sommerferien», фразы и выражения собственного мнения, спряжение глаголов в Präsens и построение предложений в Perfekt. Средняя оценка по классу за входное тестирование – 2,8, а средняя оценка за выходное тестирование – 3,4.

Полученные результаты доказывают, что проведенные диктанты способствовали повышению успеваемости в классе, более основательному закреплению пройденного материала. В выходном тестировании учащиеся допустили меньше ошибок, чем во входном. Можно сделать вывод, что данная форма письменных работ эффективна при совершенствовании языковых навыков.

Литература

1. Критерии и нормы оценки знаний ООП ООО ФГОС [Электронный ресурс] // URL: http://www.platina-school.com.ru/images/OOPNOO-OOOOOO/OOP_FGOS.pdf (дата обращения: 31.03.2023)
2. Радченко О. А. Немецкий язык. 7 класс: учеб. для общеобразоват. Учреждений / О. А. Радченко, И. Ф. Конго, Г. Хебелер. – М.: Просвещение, 2012. 200 с.

3. Шальнев Н.А. Проведение диктантов на уроках немецкого языка как форма организации урочной и внеурочной деятельности [Электронный ресурс] // Иностранные языки. Просвещение. 2020. URL: <https://iyazyki.prosv.ru/2020/05/dictations-at-the-german-lessons/#more-34482> (дата обращения: 09.04.2023)

Egorova Elisaveta Sergeevna

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs,
Russia

IMPROVING LANGUAGE SKILLS THROUGH DICTATION IN THE TEACHING OF GERMAN TO YEAR 7 PUPILS

The work was carried out under the guidance of Mikhaylova E.V., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The topic of this study is to determine the effectiveness of dictations in teaching a foreign language. The relevance is due to the fact that foreign language teachers today continue to look for effective ways to improve language skills. The goal is to prove that dictations are an effective form of improving language skills when teaching German in the 7th grade.

Key words: language skills, dictation, listening comprehension, orthography.

Ефимова Динара Прокопьевна

*Якутский колледж связи и энергетики им. П.И.Дудкина,
Россия*

dinara.efimova@mail.ru

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Работа выполнена под руководством Игнатьева В.П., докт. пед. наук, доц.

Аннотация. В данной научной статье разработаны методические пути развития коммуникативных компетенций по английскому языку у студентов неязыковых специальностей. Представлены следующие методы: презентационное выступление, выступление в формате защиты научного доклада, защита проекта.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, студенты технического профиля, ФГОС ВО, преподавание английского языка.

Формирование компетенций иноязычного общения в профессиональной деятельности является одним из наиболее приоритетных элементов в рамках

программы подготовки специалистов любого профиля, в том числе и технического [Абрамова 2022].

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования и примерная программа по иностранному языку для неязыковых вузов и факультетов, которая была разработана Научно-методическим центром по иностранным языкам при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации, содержит требования к определению уровня профессиональной подготовки современного специалиста [Кузнецова 2020].

Обучение студентов неязыковых вузов должно включать себя формирование следующих обязательных компетенций: устные и письменные высказывания в профессиональной сфере должны качественно интерпретироваться, выпускник должен уметь составлять деловые письма, отчеты, рефераты, аннотации, должен ясно излагать свои профессиональные намерения, в данную компетенцию можно включить информирование, аргументирование, проведение инструктажей, анализ [Колесникова 2020].

Можно утверждать, что формирование иноязычной компетенции в высшем учебном заведении нацелено главным образом на развитие умений публичного выступления в деловом и в научном стилях речи.

Исходя из вышеизложенной актуальности проблемы подготовки к иноязычному общению в будущей профессиональной деятельности студентов технического профиля, основной целью данной научной статьи является подбор методических путей развития коммуникативных компетенций студентов неязыковых вузов по английскому языку. В данной работе представлены следующие методы: презентационное выступление, в формате научного доклада, защита проекта.

Важной компетенцией современного специалиста является умение эффективно выступить, опираясь на презентацию. Основной функцией презентации является передача определенной информации деловым партнерам.

Современные презентации на английском языке состоят из 3 структурных частей: вступления, основной части и заключения [Сысоев 2021].

Вступление является самой ответственной частью, по мнению многих опытных специалистов, так как в первые 2-3 минуты выступления у аудитории формируется общее впечатление и восприятие выступающего и темы сообщения, что отражается на дальнейшем интересе к презентации. Во вступлении рекомендуется включить приветствие, краткую информацию о себе, формулировку цели, позитивный настрой атмосферы.

В основной части информация предьявляется не только устно, но с использованием визуальных источников, последовательно раскрывается цель.

В заключении выступающий подводит итоги, обобщает вышеизложенное, делает выводы. Специалист может акцентировать внимание на основных моментах презентации, на будущие деловые контакты, рекомендуется вежливое завершение и приглашение к дискуссии, если осталось время [Сысоев 2021].

Следующим методом формирования умения иноязычной коммуникации на английском языке является выступление с научным докладом, которое несомненно является одним из самых эффективных методов, который способствует развитию профессионального общения на иностранном языке.

Доклад можно охарактеризовать как публичное выступление по определенному вопросу, которое основано на анализе данных. Главной целью доклада является необходимость информировать широкий круг специалистов, изложить собственные рекомендации по решению проблемы и обозначить перспективы [Шелягова 2020].

Аналогично презентации доклад состоит из вступления, основной части и заключения. Основным отличием доклада от презентации является то, что в основной части разрешается обозначать подтемы, использовать приемы неформального повествования, рассуждения, риторических цепочек вопросов, возможно использование нейтральных фраз, то есть фраз, которые не связаны с темой доклада, но способны привлечь внимание аудитории, оживить ее.

Метод проектной деятельности способствует развитию не только коммуникативных компетенций, но и навыков самостоятельной исследовательской работы. На 1 этапе необходимо обозначить проблему,

поставить цель, сформулировать задачи. На 2 этапе студент самостоятельно реализует проект. Преподавателю необходимо контролировать процесс и консультировать по мере необходимости.

Действительно, метод проектной деятельности проявил себя как наиболее эффективный, потому что с одной стороны совершенствуются иноязычные компетенции, с другой стороны они способствуют развитию исследовательских и творческих способностей студентов.

Таким образом, можно сделать вывод, что при формировании коммуникативных компетенций на английском языке студентов технических вузов необходимо учитывать специфику выбираемой методики. Рассмотренные в данной научной статье методы способствуют преодолению трудностей, связанных с организацией синтаксических конструкций, безличных и пассивных форм, вставных предложений, цитирования, риторических вопросов.

В дальнейшей научной работе является необходимым продолжить исследование проблемы по формированию иноязычных коммуникативных компетенций студентов неязыкового профиля на дистанционных образовательных платформах.

Литература

1. Абрамова И. Е. Формирование презентационных навыков в англоязычном академическом дискурсе / И. Е. Абрамова, Е. П. Шишмолина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – С. 15-18. – EDN VGUNAD.
2. Колесникова А. И. Профессионально-ориентированное обучение как фактор повышения мотивации к изучению английского языка в неязыковых вузах (на примере инженерно-технического профиля) / А. И. Колесникова // Аграрный вестник Верхневолжья. – 2020. – № 3(32). – С. 106-111. – DOI 10.35523/2307-5872-2020-32-3-106-112. – EDN LPLTNP.
3. Кузнецова С. В. Профессионально-ориентированное обучение английскому языку студентов технических специальностей / С. В. Кузнецова // Успехи гуманитарных наук. – 2020. – № 11. – С. 50-55. – EDN LDMYFI.
4. Сысоев П. В. Обучение иноязычному профессиональному общению студентов направления подготовки "Агроинженерия" на основе реализации модели предметно-языкового интегрированного обучения / П. В. Сысоев, Т. В. Байдикова // Язык и культура. – 2021. – № 55. – С. 289-307. – DOI 10.17223/19996195/55/19. – EDN HDLWZU.

5. Шелягова Т. Г. Обучение профессионально ориентированному и деловому общению на иностранном языке студентов неязыкового вуза дневной, заочной и дистанционной форм обучения / Т. Г. Шелягова, И. Г. Маликова, А. П. Дробышева // Университет - территория опережающего развития : Сборник научных статей Международной научно-практической конференции, посвящённый 80-летию ГрГУ им. Янки Купалы, Гродно, 19–20 февраля 2020 года / Редколлегия: Ю.Я. Романовский (гл. ред.) [и др.]. – Гродно: Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, 2020. – С. 244-246. – EDN AJLXET.

Efimova Dinara Prokopievna,

Yakutsk College of Communications and Energy named after P.I.Dudkin,

Russia

METHODS OF FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF TECHNICAL STUDENTS

The work was carried out under the guidance of Ignatiev V.P., Doctor of Philological Sciences, associate professor

Abstract. In this research article methodological ways of development of communicative competence in English language for students of non-linguistic specialties are developed. The following methods are presented: presentation speech, speech in the format of scientific report defense, project defense.

Keywords: communicative competence, technical students, FSES, teaching English.

Квартальнова Анастасия Валерьевна

Владимирский государственный университет имени А.Г и Н.Г. Столетовых,

Россия

kvrtlnv00@gmail.com

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГРУППОВОЙ ФОРМЫ РАБОТЫ ПРИ БОЛЬШОЙ НАПОЛНЕННОСТИ ГРУППЫ

Работа выполнена под руководством Лысовой Е.Б., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. Проблема переполненности группы на уроках иностранного языка распространена во многих школах по всему миру. При большой наполненности группы преподавателям может быть трудно уделить достаточное количество внимания каждому учащемуся и проследить за тем, чтобы каждый ученик был активно вовлечен в процесс обучения. Одним из решений, которое можно рассмотреть, является использование групповой формы работы, что может создать более динамичную и интерактивную среду обучения для учащихся.

Ключевые слова: групповая форма, переполненность, иностранный язык, формирование групп, виды групповой работы.

Групповая форма работы – это мощный инструмент обучения, который может помочь учащимся развить коммуникативные навыки, наладить командную работу и стимулировать критическое мышление. Групповая работа дает учителям возможность эффективно управлять большими классами. Разделяя учащихся на более мелкие группы, преподаватели могут сосредоточить внимание на конкретных группах и предоставлять своим ученикам индивидуальную обратную связь. Отслеживая групповую деятельность, учителя могут определить области, требующие улучшения. Данная форма работы способствует активному обучению, что необходимо для сохранения информации и достижения долгосрочных целей обучения.

Групповая форма работы имеет ряд преимуществ. Так, она позволяет учащимся: делиться своими знаниями и навыками, что улучшает их опыт обучения; получить возможность развивать свои навыки межличностного общения, такие как общение, командная работа и решение проблем. Работая в группах, учащиеся могут учиться на сильных и слабых сторонах друг друга, что может помочь им развить более глубокое понимание материала. Кроме того, групповая работа может быть особенно полезна для учащихся, которым может быть трудно в традиционной обстановке класса. Например, застенчивым или интровертным учащимся может быть легче участвовать в групповых дискуссиях и иных мероприятиях, что может помочь повысить их уверенность в себе и вовлеченность в процесс обучения.

В проведенном нами исследовании приняли участие 20 учащихся группы, изучающей немецкий язык, 6А класса МАОУ «Гимназия №3».

Способов формирования групп много, и они во многом определяют, как ведется работа и каков ее результат:

– По выбору учителя. Данный способ показал себя в числе эффективных, так как учитель создает группы, и таким образом преследует и решает определенные педагогические задачи. Например, учитель может разделить учащихся на группы с одинаковым темпом работы, собрать в одной группе учащихся с низкими и высокими показателями и т. д.;

– По просьбе учащихся. Группировка осуществляется по взаимному выбору. Этот метод может быть успешно использован, если преподаватель хорошо знает группу и понимает, почему учащиеся хотят работать вместе. Данный способ показал себя наименее эффективным: в качестве согруппников учащиеся выбирают своих друзей. Таким образом, на первом плане находится межличностное общение не по теме урока и не на иностранном языке, работа по учебной задаче уходит на второй план;

– Случайным выбором. Подобная организация группы, является, согласно исследованию, наиболее эффективной: в нее входят ученики, которые при других обстоятельствах могут никак не взаимодействовать.;

– По определенному признаку. Признак определяется учителем или выбранным участником. Формирование группы данным способом схожа к организации случайным выбором: при постоянной смене признака возможно достигнуть эффективности;

– По выбору «лидера». Лидер выбирается учителем или учениками, и он формирует группу. Данная организация также находилась в числе малоэффективных, так как учащиеся стремились брать себе в группу либо преуспевающих учеников, либо же своих друзей.

Согласно проведенному исследованию, идеальный размер группы – до 5 учащихся, и это гарантирует, что каждый член группы сможет полноценно участвовать в мероприятиях группы. Учитель назначает задания каждой группе, и каждая группа представляет свои результаты классу. Такой подход гарантирует, что каждый ученик активно участвует и берет на себя ответственность за свое обучение.

Вариации использования групповой формы работы в классе безграничны. В первую очередь, выбор вида групповой работы зависит от целей, которые хочет преследует преподаватель. Рассмотрим некоторые из возможных вариаций, применимые нами в исследовании и оказавшимися наиболее эффективными:

1. Обсуждение в небольшой группе.

2. Групповые презентации.

3. Групповые проекты. Групповые проекты могут быть адаптированы с учетом интересов и сильных сторон учащихся, что делает их более мотивированными и вовлеченными в процесс обучения. Онлайн-платформы, такие как Google Docs или Microsoft Teams, могут использоваться для облегчения совместной работы и позволяют учащимся работать над проектами вместе, даже если они находятся в разных местах.

4. Экспертная оценка. Предоставляя ученикам возможность просматривать работы друг друга и оставлять отзывы о них, они могут развивать свои навыки критического мышления, а также навыки владения иностранным языком. Экспертная оценка также поощряет сотрудничество и коммуникацию между учащимися. Чтобы внедрить экспертную оценку, учитель формирует группы и назначает каждой группе письменную работу или проект для проверки. Затем учащиеся могут предоставить обратную связь и предложения по улучшению, помогая развивать свои навыки владения иностранным языком, а также способствуя созданию атмосферы сотрудничества и поддержки в классе.

5. Ролевые игры. Ролевые игры могут быть веселым и увлекательным способом попрактиковаться в языковых навыках и укрепить уверенность в себе. Учащихся можно разделить на группы и разыграть сценарий ролевой игры, такой как заказ еды в ресторане, собеседование при приеме на работу или ведение переговоров о деловой сделке. Это упражнение позволяет ученикам практиковать свои языковые навыки в обстановке низкого стресса, одновременно развивая свои навыки межличностного общения.

Групповая форма работы может использоваться и для проверки пройденного материала. К примеру, викторины, взаимопроверка. Взаимопроверка чаще всего реализуется в диадах. Один из учащихся – экзаменатор, другой – опрашиваемый. У экзаменатора есть список вопросов и ответы на них, он и оценивает ответ опрашиваемого ученика. После чего пары могут обменяться ролями, однако и вопросы экзаменатора сменяются. Взаимопроверка может осуществляться и в письменных работах.

Для успешной организации групповой формы работы, преподавателю необходимо предоставить учащимся четкие руководящие указания относительно ролей и обязанностей каждого члена группы. Это помогает гарантировать, что каждый член вносит свой вклад в усилия группы, и позволяет избежать ситуаций, когда работа выполняется одним учащимся. Учитель также может предоставить каждому члену группы возможность взять на себя руководящую роль, что повышает их коммуникативные и организационные навыки.

Эффективная коммуникация необходима в групповой работе. Учитель может дать рекомендации о том, как эффективно общаться в группе, и предоставить учащимся возможность попрактиковаться в своих коммуникативных навыках.

Наконец, учителю следует предоставить каждой группе обратную связь об их успеваемости. Это помогает учащимся понять, что они находятся на верном пути. Учитель также может обеспечить индивидуальную обратную связь с каждым учеником, что улучшает результаты их обучения.

В заключение, групповая работа – это эффективный способ улучшить качество обучения в переполненных классах иностранного языка. Используя различные виды групповой работы, учителя могут вовлекать учащихся, поощрять сотрудничество и обеспечивать более персонализированный процесс обучения. С помощью этих стратегий учителя могут создать динамичную и благоприятную среду в классе, способствующую развитию и успеху обучающихся в овладении иностранным языком. Однако любая групповая форма работы требует предварительной подготовки преподавателя.

Литература

1. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2014.

Kvartalnova Anastasia Valeryevna

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs,

Russia

POSSIBILITIES OF USING A GROUP FORM OF WORK WITH AN OVERCROWDED GROUP

The work was carried out under the guidance of Lysova E. B., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The problem of overcrowded groups at foreign language lessons is common in many schools around the world. When the group is overcrowded, it may be difficult for teachers to pay enough attention to each student and make sure that each student is actively involved in the learning process. One of the solutions that can be considered is the use of a group form of work that can create a more dynamic and interactive learning environment for students.

Keywords: group form, overcrowding, foreign language, formation of groups, types of group work.

Коблова Анастасия Юрьевна

Оренбургский государственный педагогический университет

Россия

Kryukova.nastya8@mail.ru

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА ПРИ ОБУЧЕНИИ

СТУДЕНТОВ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В данной статье описывается роль педагогического дискурса, которому необходимо овладеть студентам, проходящим педагогическую практику. Дается определение таким понятиям, как дискурс и педагогический дискурс. Раскрываются части педагогического дискурса, такие как психологический, воспитательный, образовательный аспекты. Также, дается характеристика участников дискурса студентов на практике и описываются их социальные роли.

Ключевые слова: дискурс, педагогический дискурс, педагогическая практика, компетентность.

Высшее образование остается крайне важным и востребованным на сегодняшний день, так как общество нуждается в профессиональных и квалифицированных кадрах. Студенты педагогических вузов, не являясь исключением, все больше требуются в качестве учителей в образовательные организации. Следовательно, тема педагогического дискурса является важной и необходимой при обучении студентов в высшем учебном заведении. Поэтому, прежде чем более подробно остановится на роли педагогического дискурса, рассмотрим само понятие дискурса.

И.Н.Горелов и К.Ф.Седов описывают дискурс как социально - коммуникативное взаимодействие языковых личностей и определяют такое явление как «речевое произведение, представляющее собой отрезок «живой речи» и «речевое произведение в полноте его когнитивных и социокультурных характеристик» [[Горелов, Седов, 2001:147:165]].

По словам В.Е. Чернявской, дискурс образует взаимосвязь множества текстов, функционирующих в рамках конкретной коммуникативной сферы. Одной из таких коммуникативных сфер является педагогическая, в которой определенный набор текстов может быть направлен на реализацию соответствующих профессиональных задач [Чернявская, 2009:134]. По В.И. Карасику, дискурс необходимо рассматривать как общение коммуникантов с позиции их социальной, статусной или ситуативной принадлежности [Карасик, 2004:233]. Рассматривая ролевые характеристики коммуникантов, В.И.Карасик выделяет личностно ориентированное и статусно-ориентированное общение и вытекающие отсюда типы личностного и институционального дискурса [Карасик, 2004:234]. Следовательно, дискурс-общение, связь, коммуникация между людьми в определенной ситуации. Студенты, обучаясь в вузе, должны овладеть педагогическим дискурсом в полной мере, так как он включает все необходимые составляющие, которые потребуются им для будущей работы.

Вопросами и проблемами педагогического дискурса занимались В.И.Карасик, А.Р.Габидуллина, Т.В.Ежова и др. По словам Т.В.Ежовой «педагогический дискурс это динамическая система ценностно-смысловой коммуникации субъектов учебного процесса, которая объективно существует и функционирует в образовательной среде. Составляющими частями этой системы являются участники дискурса, педагогические цели, ценности и смысловой компонент, который обеспечивает приобретение субъектами учебы опыта проектирования и оценки педагогических и социальных явлений [Ежова, 2009: 59-62]. А.Р.Габидуллина определяет учебно-педагогический дискурс как целостное социально-коммуникативное событие в сфере организованной учебной деятельности, сущность которого заключается во взаимодействии

учителя и ученика и которое происходит в пределах определенной учебно-педагогической ситуации с помощью текстов и других знаковых комплексов [Габидуллина, 2009:6].

Главной чертой педагогического дискурса является сотрудничество, достижение эффективной коммуникации между участниками данного процесса. Поэтому цель студентов педагогических вузов – это овладение педагогическим дискурсом, что наиболее ярко и точно можно рассмотреть при прохождении ими педагогической практики. В.И.Карасик выделяет такие жанры педагогического дискурса, как урок, лекция, семинар, зачет, экзамен. Для нас интересен процесс прохождения практики студентами в школе, то есть такой жанр педагогического дискурса, как урок. В.И.Карасик утверждает, что социализация ребенка является первостепенной целью педагогического дискурса, а также организация его деятельности и приобщение к ценностям, нормам и видам поведения, которые ожидаются от ученика и объяснение устройства мира [Карасик, 2004: 211]. Он также выделяет 5 стратегий педагогического дискурса, которые будут необходимы будущим учителям:

1. Объясняющая
2. Оценивающая
3. Контролирующая
4. Содействующая
5. Организующая

Объясняющая стратегия – это та стратегия при которой учитель передает накопленный опыт и знания ученикам. Учитель умеет находить новую информацию и объяснять ее на уроках, он способен правильно формулировать вопросы и в случае незнания учениками ответа на него, давать ответ. Оценивающая стратегия – способность учителем оценивать жизненные ситуации и поведение учеников, их успехи и неудачи. Учитель является примером норм поведения для ученика. Контролирующая стратегия – различными приемами учитель формирует дисциплинированность, ответственность у своих учеников, закладывая эти качества для их будущей

жизни и профессиональной деятельности. Учитель постоянно осуществляет контроль над учениками вербальными и невербальными способами коммуникации. Содействующая стратегия – данная стратегия контактирует с оценивающей, так как также оценивает поведение учеников. Но здесь важным является рефлексия и дальнейшее содействие, поддержка обучаемых. Организирующая стратегия - это совместная деятельность учеников и учителя, которая способствует порядку и дисциплине внутри коллектива. Все эти стратегии взаимосвязаны и представляют большую значимость как для уже состоявшегося учителя, так для студента педагогического вуза, в дальнейшем использующего их в своей профессиональной деятельности [Карасик,1999].

Педагогический дискурс представляет совокупность нескольких составляющих, представленных ниже на рисунке.



Рис.1

Начиная с воспитательного дискурса, стоит отметить важность и необходимость включение его в педагогический, так как на данный момент воспитание ребенка патриотизму, любви к природе стоит на первом месте в образовании. И поэтому студентам, приходящим на педагогическую практику и в их для будущей профессии, стоит уделять огромное внимание данному аспекту. Воспитательный элемент педагогического дискурса включает социальное воспитание, которое предполагает наличие определенных правил поведения. Студенты должны быть готовы использовать педагогический дискурс в воспитательный процесс. Их основная задача – достичь активного

взаимодействия с учениками в классе во время внеклассного мероприятия, классном. Педагог мотивирует учащихся к беседе о значимых событиях, к примеру, на занятиях «Разговор о важном».

Образовательный или учебный элемент педагогического дискурса является его важной составляющей, так как педагоги в первую очередь обеспечивают детей знаниями, теоретическими и практическими. Будущие учителя должны обладать умениями и навыками по передаче своего опыта и знаний своим ученикам, на которых в дальнейшем будет строиться их профессия.

Психологический аспект педагогического дискурса достаточно близок к воспитательному, но выделяя его отдельно, хочется отметить важность для будущего педагога знать психологию учащихся согласно их возрастным особенностям. Будущему учителю следует выстроить общение и взаимодействие с учениками, создать доброжелательную и способствующую обучению, атмосферу. Психологическая составляющая педагогического дискурса крайне важна и необходима, так как без нее не удастся достичь профессионализма и компетентности в преподавательской деятельности.

И заключительная составляющая педагогического дискурса - это ее участники, которые и связывают все остальные аспекты между собой в единое представление о педагогическом дискурсе. Студенты, при прохождении практики, должны взаимодействовать с разными сотрудниками и учащимися образовательной организации. Они учатся строить отношения с учениками, учителями, директором и так далее. В разных ситуациях и контексте студент будет выполнять определенную социальную роль, где необходимо соблюдать нормы и правила, предъявляемые той или иной образовательной организацией.

Таким образом, педагогический дискурс играет основную роль при подготовке студента к прохождению педагогической практики и для будущей работы. Будущие учителя, обладая знаниями, умениями и навыками должны уметь применить их в педагогической деятельности. При общении с учителями, учениками нужно показать себя как профессионального и компетентного

сотрудника, при этом создав позитивную атмосферу в классе и при взаимодействии с другими людьми.

Литература

1. Габидуллина А.Р. Учебно-педагогический дискурс: монография. Горловка: Изд-во ГГПИИЯ, 2009. 292 с.
2. Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики / И.Н.Горелов, К.Ф.Седов. – М.: Лабиринт, 2001. – 304с.
3. Ежова Т.В. Проектирование педагогического дискурса в высшем профессиональном образовании будущего учителя. – Оренбург, 2009.
4. Карасик В.И. Характеристики педагогического дискурса//Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики: Сб.начн.тр. – Волгоград:Перемена, 1999. – 196 с.
5. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс/В.И.Карасик . – М.:Гнозис, 2004. – 390 с.
6. Чернявская В.Е. Лингвистика текста:Поликодовость, интертекстуальность, интердискурсивность.М.:Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009.248 с

Koblova Anastasia Yurievna
Orenburg state pedagogical university,
Russia

THE ROLE OF PEDAGOGICAL DISCOURSE IN TEACHING STUDENTS OF LINGUISTIC TRAINING PROFILE.

Abstract. This article describes the role of pedagogical discourse, which needs to be mastered by students undergoing pedagogical practice. The definition of such concepts as discourse and pedagogical discourse is given. Parts of the pedagogical discourse are revealed, such as psychological, educational, educational aspects. Also, the characteristics of the students' discourse participants in practice are given and their social roles are described.

Keywords: discourse, pedagogical discourse, pedagogical practice, competence

Красновская Ксения Станиславовна, Саенко Полина Александровна,

Лезёва Татьяна Ивановна

МИРЭА - Российский технологический университет (РТУ МИРЭА)

Москва, Россия

МИРЭА - Российский технологический университет (РТУ МИРЭА)

Москва, Россия

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при

Президенте Российской Федерации (РАНХиГС)

Москва, Россия

krasnovskaya.ksenya@mail.ru; polinasaenko007@mail.ru; lezeva.ti@yandex.ru

**ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
В ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ: К ПРОБЛЕМЕ ОТБОРА
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ
ДЛЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Аннотация. В данной статье предпринята попытка проанализировать особенности обучения профессионально-ориентированному чтению студентов второго курса Института перспективных технологий и индустриального программирования РТУ МИРЭА. В частности, особое внимание уделяется проблеме отбора специальных текстов для изучения на практических занятиях по иностранному языку, а также анализируются основные критерии отбора учебного материала для создания учебных и учебно-методических пособий профессионально-ориентированного характера. В рамках данной проблематики был проведен опрос среди студентов ИПТИП, проанализированы результаты, даны рекомендации по отбору текстов для подготовки современных специалистов к иноязычному общению в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, профессионально-ориентированное обучение, иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция, профессиональная коммуникация, специальный текст, учебно-методическое пособие, критерии отбора профильных текстов

Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования требует учета профессиональной специфики при изучении иностранного языка. Поэтому обучение иностранному языку предусматривает профессионально-ориентированную направленность содержания учебных материалов. Традиционно обучение иностранному языку в неязыковом учебном заведении ориентировано на чтение аутентичных специальных текстов, что

является основой для формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции [Лезёва 2022: 133]. Следовательно, на учебное пособие и на их авторов возлагается серьёзная ответственность за отбор и подготовку учебного материала.

Для формирования надлежащих умений и навыков учебное пособие должно отвечать ряду требований. В данной статье мы разберем, каким требованиям должны соответствовать учебные пособия по английскому языку для подготовки студентов Института перспективных технологий и индустриального программирования (ИПТИП) РТУ МИРЭА по мнению самих обучающихся, а также рассмотрим соответствие нынешних учебно-методических пособий ожидаемым требованиям.

Во 2021-2022 учебном году все студенты 2 курса ИПТИП РТУ МИРЭА столкнулись с серьезной проблемой в изучении иностранного (английского) языка. Незирая на многообразие направлений подготовки и специальностей данного института, всем обучающимся были навязаны учебно-методические пособия по микроэлектронике, ранее составленные для групп ЭОСО, ЭЭБО, ЭЛБО, ЭНБО, ЭСБО. Совершенно не было учтено, что ИПТИП – это не только микроэлектроника, но и ряд других разнообразных направлений подготовки и специальностей. Кроме того, предлагаемые пособия по микроэлектронике тоже не оправдали ожиданий студентов, так как содержали слишком узконаправленные тексты.

Для определения качества нынешних учебно-методических пособий по подготовке инженеров и выявления отношения к пособиям со стороны обучающихся мы провели опрос среди студентов ИПТИП МИРЭА, обучающихся по учебно-методическим пособиям «Electronics. Foundations» [Н. А. Миролубова, Т. В. Кудинова, И. М. Малина 2018: эл. рес.] и по «Английский язык: учебно-методическому пособию по английскому языку для специалистов и бакалавров 2 курса института РТС» [Т. В. Кудинова, Н. А. Миролубова, Д. В. Курсевич, Д. И. Эркенова 2020: эл. рес.]. На момент написания статьи по этим

учебно-методическим пособиям обучались следующие направления подготовки и специальности:

- Информационные системы и технологии
- Электроника и нанoeлектроника
- Лазерная техника и лазерные технологии
- Машиностроение
- Современные цифровые технологии в машиностроении
- Материаловедение и технологии материалов
- Стандартизация и метрология
- Нанотехнологии и микросистемная техника
- Оптика и оптикометрия

Авторами методических пособий предлагаются следующие тексты для изучения:

- Conductance and Conductivity
- Semiconductor Basics
- Doping Silicon
- What is Transistor?
- Photolithography
- Electron beam lithography
- Packaging Integrated Circuits
- What is Quantum Optics?
- Fibers
- Metrology and standardization
- Ohm's Law
- How Voltage, Current, and Resistance Relate
- Electrical and electronic circuits

Отдельно от учебно-методических пособий были представлены еще дополнительные темы для изучения:

- Integrated Circuits – Интегральные схемы
- Nanoelectronics – Нанoeлектроника

- Lasers – Лазеры

В ходе опроса нами было изучено мнение 60 студентов 2 курса ИПТИП. Участникам анкетирования был предоставлен список требований к подбору текстов, из которых они должны были выбрать, как им кажется, наиболее важные.



Рис.1

Как видно из диаграммы (Рис.1), для большинства студентов (почти 90%) наиболее важна доступность понимания. Многие опрошиваемые помимо понимания английских профессиональных терминов и специальной лексики, используемых в текстах и статьях, также включили сюда понимание процессов, описывающихся в них. Немаловажную роль для студентов играют актуальность и профессиональная направленность учебного материала, которые набрали одинаковое количество голосов (по 75%).

Необходимо уточнить, что работа с профильными текстами в технологическом вузе МИРЭА начинается с начала учебного года на втором курсе. Однако к этому времени студенты еще не владеют в значительной степени терминологией своей специальности на родном языке, не говоря об иностранном, да и сами предметы по специальности только начинают постепенно вводиться в программу обучения со второго, а то и с третьего курсов. Поскольку количество часов, выделяемых на практические занятия по иностранному языку для бакалавров и специалистов, сокращено до 2 часов в неделю, то уже в третьем семестре учебного года преподавателям иностранного языка необходимо подготовить студентов к работе с текстами по их специальности, что является весьма сложной задачей. Проблема еще более усложняется в связи с резким переходом от общего английского языка для академических целей, которым студенты занимались на первом курсе, к английскому языку для специальных целей, что подразумевает работу со специальными текстами с избытком терминов и сложным для интерпретации содержанием и вызывает проблемы доступности понимания учебного

Доступность понимания текстов учебного пособия



Рис.2

материала.

На данном переходном этапе, как считают авторы статьи, наиболее эффективной была бы работа с научно-популярными текстами с профориентацией, а также чтение и изучение текстов по общим или смежным темам, представляющим равную ценность для всех специальностей ИПТИП. Довольно часто студенты получают

информацию, которую на данный момент времени не могут обработать и интерпретировать в связи с вышеперечисленными особенностями учебной программы. Вначале студенты получают лишь базовые знания по физике, в число которых не входят углублённые знания по электронике, которые используются в изучаемом пособии. Именно этим мы можем объяснить не столь

высокий процент понимания изучаемого материала. Поэтому подавляющее большинство респондентов (76,9%) заявили, что учебные тексты для них не совсем понятны, а для 6,7% информация текстов непонятна вообще (Рис.2). Авторы статьи также соглашаются с тем, что «научная информация имеет для студента смысл, если она им понятна, критически переосмыслена и использована для создания новой информации в форме научных текстов» [Бабайлова 1987: 64].

Следующими по важности идут критерии актуальности и профессиональной направленности учебного материала. Учитывая относительно недавнее издание данных учебных пособий, можно допустить, что предоставленная в них информация является актуальной, а вопрос по профессиональной направленности дал следующие противоречивые результаты:

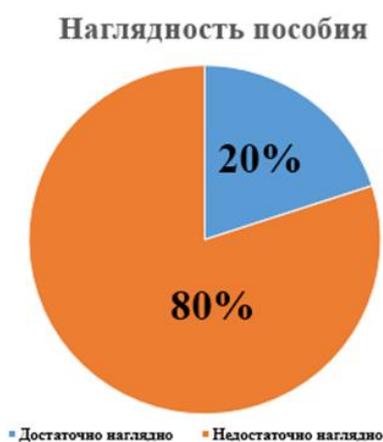


Рис.4



Рис.3

Данный разброс показателей (Рис.3) можно объяснить разнообразием направлений подготовки и специальностей, студенты которых обучаются по одним и тем же учебно-методическим пособиям. К примеру, по мнению студентов группы ТОБО на специальности «Оптотехника» 70% процентов информации пособий подходит для студентов и соответствует их профессии, но остальная информация 30% лишь пересекается по смежным дисциплинам. Следует отметить, что большая часть опрашиваемых респондентов обучаются в группах ЭНБО, ЭЛБО, ЭЭБО, что и объясняет высокий процент соответствия будущей профессиональной направленности студентов изучаемого учебного материала.

К сожалению, большинство студентов группы ТШБО (Цифровые и аддитивные технологии в машиностроении) остались недовольными выбором

учебного материала и выразили мнение, что так и не научились профессиональному английскому языку для своей работы в будущем и занимались на практических занятиях текстами не по своей специальности. Следует отметить, что в опросе не принимали участие студенты групп ТЛБО (Техническое материаловедение), изучающие органическую и неорганическую химию. Можно сделать логический вывод, что они тоже сделали бы свой выбор не в пользу учебно-методических пособий по микроэлектронике.

Следующим идет критерий наглядности. По опросу можно судить, что студенты недовольны уровнем подачи иллюстративно-графического материала. Всего 20% опрошенных посчитали пособие достаточно наглядным (Рис.4). Следует отметить, что для технического учебника, в котором профильная информация предоставляется на неродном языке, очень важно, чтобы текст сопровождался графическими дополнениями, иллюстрациями, наглядными рисунками и схемами. Ведь общеизвестно, что помимо стимулирования, пробуждения интереса, улучшения усвояемости материала, наглядные изображения могут повысить и доступность понимания читаемого материала.

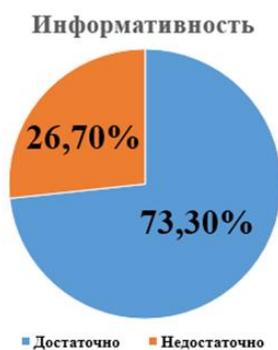


Рис.5

И последний критерий, который мы рассмотрим, будет информативность учебного материала. Статьи и тексты в учебном пособии 73,3% анкетированных посчитали довольно содержательными (Рис.5). Это хороший результат для учебного материала, имеющего ознакомительный характер для обучающихся. Но опять же стоит учесть, что подавляющая часть опрошенных – это студенты, изучающие микроэлектронику. Поэтому для них практически весь учебный материал является профессионально-ориентированным, а поэтому понятным, содержательным и информативным. Студенты других направлений и специальностей не испытывают профессионально познавательной направленности при изучении предлагаемого учебного материала.

Следовательно, информативность текстов не играет для них никакой ценной роли.

Для подведения итогов мы включили в опрос пункт о мотивации и заинтересованности студентов на занятиях иностранного языка с привлечением анализируемых учебно-методических пособий. Необходимо уточнить, что данный параметр не является основным, а был взят для понимания общего впечатления студентов о подборе учебного материала для профессионально-

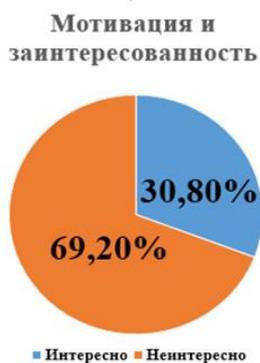


Рис.6

ориентированного чтения. Оценивая мотивацию и заинтересованность пособий для их профессиональной подготовки, к сожалению, 69,2% участников опроса признались в том, что заниматься по предлагаемым учебным пособиям неинтересно (Рис.6).

Как уже отмечалось ранее, именно соответствие содержания аутентичного текста потребностям студентов представляет особый интерес в обучении языку специальности для их профессиональной ориентации. Это, в свою очередь, является мощным фактором мотивации студентов, стимулом к обучению иностранным языкам для профессионального общения. Но, к сожалению, многие опрошиваемые так и не увидели связи предлагаемого материала с их будущей профессией, а, следовательно, стимула для его изучения не возникло.

Задания к текстам для усвоения пройденного материала

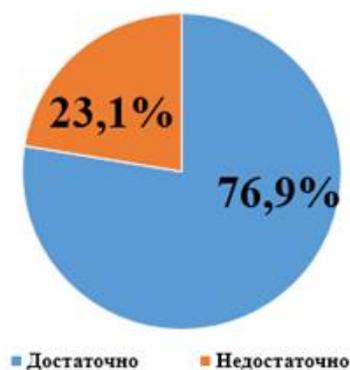


Рис.7

Отдельно стоит выделить проблему разработанности заданий к текстам. Как можно увидеть из графика (Рис.7), большинству студентов (76,9%) упражнения помогают в усвоении пройденного материала, и как им кажется, упражнений достаточно для усвоения пройденного в текстах материала. Но стоит отметить, что многие респонденты жалуются на однообразие заданий, отсутствие

мотивации в их выполнении и т.д. Некоторые тексты вообще не сопровождаются упражнениями на понимание прочитанного, поэтому оставалось ощущение того, что тема была не усвоена в достаточной степени, вследствие чего знания не были закреплены и не перешли в долговременную память.

В рамках проведенного исследования респонденты выразили некоторые пожелания и рекомендации по подбору специальных текстов для профессионально-ориентированного чтения, а также по составлению учебно-методических пособий по иностранным языкам в целом. В первую очередь, студенты продемонстрировали всеобщее согласие о необходимости добавить словарь технических терминов, который отсутствует в предлагаемых учебно-методических пособиях. На протяжении всего курса обучения ощущалась острая недостаточность в подобного рода глоссарии, особенно когда ввиду полисемантичности слова студенты стояли перед выбором правильного перевода специального термина. Зачастую, неправильный выбор перевода терминов приводил к серьезным затруднениям в понимании текста в целом.

Следующая настоятельная рекомендация заключается в сопровождении теоретических текстов наглядными цветными иллюстрациями. Среди прочих недостатков было отмечено отсутствие упражнений, направленных на формирование навыков аудирования в профессиональном английском языке. Поэтому опрошиваемые выразили желание добавить аудио / видео контент, поскольку ни одно современное учебное пособие не может считаться полноценным и прогрессивным, если в нем не охвачены данные виды деятельности.

Самая важная рекомендация респондентов остается напутствие авторам учебно-методических пособий помнить, что формирование умений интерпретации текстов по специальности у студентов должно быть основано на профессионально значимом для них учебном материале. По мнению большинства участников опроса, именно тематическая направленность, соответствующая профессиональным интересам студента, содействует созданию у него положительной мотивации к обучению, появлению

профессионального интереса и обеспечению познавательного эффекта. Но, к сожалению, воплотить данные цели и задачи для студентов всего Института перспективных технологий и индустриального программирования в одном учебно-методическом пособии, предназначенном для одного направления подготовки (в нашем случае, микроэлектроника), практически невозможно. Поэтому студенты выражают надежду, что для каждого направления подготовки и специальности ИПТИП РТУ МИРЭА в будущем будет разработано отдельное учебное пособие для развития иноязычной коммуникативной компетенции именно в их профессиональной сфере.

Литература

1. Бабайлова А.Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку: Социопсихоллингвист. аспекты / А. Э. Бабайлова; Под ред. А. А. Леонтьева. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1987. – 151 с.
2. Кудинова Т.В., Миролюбова Н.А., Курсевич Д.В., Эркенова Д.И. Английский язык: учебно-методическое пособие по английскому языку для специалистов и бакалавров 2 курса института РТС. Часть 2 [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / Кудинова Т.В., Миролюбова Н.А., Курсевич Д.В., Эркенова Д.И. – М.: МИРЭА – Российский технологический университет, 2020 — 66 с.
https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_010755405/ (дата обращения 30.01.2023)
3. Лезёва Т.И. Профессионально ориентированное чтение как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей: сборник трудов конференции. // Педагогика, психология, общество: от теории к практике : материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием (Чебоксары, Мар 4, 2022) / editorial board: Ж.В. Мурзина [etc.] – Чебоксары: «Лару-тӑру» («Среда») издательство сурчӑ, 2022. – pp. 132-136. – ISBN 978-5-907561-15-1.
4. Миролюбова, Н. А. Electronics. Foundations [Электронный ресурс]: методические указания и лексико-грамматические задания / Н. А. Миролюбова, Т. В. Кудинова, И. М. Малина - Москва: Московский технологический университет (МИРЭА), 2018 — 36 с.
<https://search.rsl.ru/ru/record/01009685864> (дата обращения 30.01.2023)

Krasnovskaya Kseniya Stanislavovna, Saenko Polina Aleksandrovna,

Lezeva Tatyana Ivanovna

MIREA — Russian Technological University (RTU MIREA)

Moscow, Russia

MIREA — Russian Technological University (RTU MIREA)

Moscow, Russia

The Russian Presidential Academy of National Economy
and Public Administration (RANEPA)

Moscow, Russia

**SPECIFIC FEATURES OF TEACHING ENGLISH IN THE TECHNOLOGICAL UNIVERSITY: TO THE
PROBLEM OF SELECTING PROFESSIONALLY-ORIENTED TEXTS FOR STUDENTS OF TECHNICAL
SPECIALTIES**

Abstract. This article attempts to analyze the features of teaching professionally oriented reading to second-year students of the Institute of Advanced Technologies and Industrial Programming of the RTU MIREA. In particular, special attention is paid to the problem of selecting special texts for studying in practical classes in a foreign language, the main criteria for selecting educational material for creating educational and teaching aids of a professionally oriented nature are analyzed. Within the framework of this problem, a survey was conducted among IPTIP students, the results were analyzed, and recommendations were given on the selection of texts to prepare modern specialists for foreign language communication in their professional activities.

Key words: professional activity, professionally oriented education, foreign language professional communicative competence, professional communication, special text, teaching aid, criteria for selecting specialized texts.

Ларских Екатерина Леонидовна

Липецкий государственный технический университет,

Россия

K66Enot@mail.ru

**ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ
ЯЗЫКОВ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

*Работа выполнена под руководством Павловой О.С., канд. искусствоведения,
доц.*

Аннотация. Статья посвящена интегрированному подходу в преподавании иностранных языков. Рассматриваются теоретические основы интегрированного подхода, его преимущества и недостатки, а также практические аспекты его внедрения. Приводятся примеры использования интегрированного подхода в различных образовательных учреждениях и странах.

Ключевые слова: интегрированный подход, преподавание иностранных языков, теория, практика, примеры, образовательные учреждения.

В настоящее время существует множество методик и подходов преподавания иностранных языков. Каждый из них имеет свои преимущества и недостатки, а также свою обоснованность на теоретическом уровне. Однако, в последнее время все большее внимание уделяется интегрированному подходу, который предполагает комплексное использование различных методик и подходов для достижения цели – эффективного усвоения языка студентами.

Цель данной статьи – рассмотреть теоретические основы интегрированного подхода в преподавании иностранных языков, а также привести практические примеры его применения в различных образовательных учреждениях и странах.

Интегрированный подход предполагает использование нескольких методов и подходов в рамках одного учебного курса. Он базируется на идее, что каждый студент уникален и имеет свои индивидуальные потребности и особенности в изучении языка. Поэтому, использование различных подходов и методик помогает учителю подобрать наиболее подходящий для каждого студента вариант обучения.

Одним из основных преимуществ интегрированного подхода является то, что он помогает разнообразить учебный процесс и сделать его более интересным и эффективным. Использование различных методов и подходов позволяет студентам более глубоко усвоить материал и применять его на практике.

Интегрированный подход в преподавании иностранных языков имеет ряд преимуществ:

1. **Эффективность.** Интегрированный подход позволяет более эффективно усваивать языковые навыки и знания, так как он сочетает в себе различные методы и подходы к обучению.
2. **Развитие универсальных языковых навыков.**

Недостатком интегрированного подхода может стать необходимость тщательно продумывать каждый этап учебного процесса и отслеживать эффективность применения каждой методики.

Одним из практических аспектов внедрения интегрированного подхода является выбор методов и подходов, которые будут использоваться в рамках учебного курса. Это может включать в себя использование игр, ролевых игр, дискуссий, проектов и других активных методов обучения. Важно учитывать уровень знаний и возможности каждого студента, чтобы подобрать оптимальный вариант обучения.

Интегрированный подход в преподавании иностранных языков представляет собой эффективный и интересный способ обучения, который сочетает в себе различные методы и подходы к обучению языку. Такой подход имеет теоретическую обоснованность и многолетний практический опыт.

Основными принципами интегрированного подхода в преподавании иностранных языков являются следующие:

1. Использование различных методов и подходов к обучению языку;
2. Сочетание устного и письменного языка;
3. Сочетание языковых навыков (говорение, чтение, письмо, аудирование);
4. Сочетание общих и специальных языковых навыков (деловая иноязычная коммуникация, медицинский язык и т.д.);
5. Сочетание обучения языку и культуры страны, язык которой изучается.

Интегрированный подход в преподавании иностранных языков доказал свою эффективность как в теории, так и в практике. Интеграция языковых компетенций с другими дисциплинами, такими как литература, история, искусство и т.д., позволяет студентам получить более глубокое понимание языка и его роли в культуре. Это позволяет им не только улучшить свои языковые навыки, но и расширить свой кругозор, что может привести к более успешной карьере и более полной жизни.

Интегрированный подход также позволяет преодолеть проблемы, связанные с недостатком времени, а также ограниченными ресурсами и

возможностям для преподавателей. Это обеспечивает более эффективное использование времени и ресурсов, что может улучшить качество образования и обучения.

Тем не менее, при применении интегрированного подхода необходимо учитывать индивидуальные потребности студентов и их способности к адаптации к новым методам обучения. Кроме того, необходимо проводить дополнительные исследования и анализ, чтобы определить наиболее эффективные методы и стратегии интеграции.

Таким образом, интегрированный подход является мощным инструментом в преподавании иностранных языков, который может привести к более эффективному и качественному образованию. Он помогает студентам получить не только языковые навыки, но и более глубокое понимание культуры и истории стран, где говорят на изучаемом языке.

Кроме того, преподаватели должны иметь хорошее понимание того, как интегрированный подход может быть применен на практике. Они должны знать, как выбрать и организовать разнообразные виды деятельности, такие как чтение, письмо, говорение и прослушивание, и как включить эти виды деятельности в единый урок. Также важно понимать, какие материалы и ресурсы могут быть использованы для интегрированного подхода, включая тексты, аудио- и видео-материалы, игры, задания и т.д.

В заключении можно отметить, что интегрированный подход в преподавании иностранных языков представляет собой мощный инструмент, который может помочь студентам эффективно развивать свои языковые навыки и культурную компетенцию. Хорошо организованный урок с использованием различных видов деятельности, ресурсов и заданий может сделать процесс обучения более интересным и эффективным. Преподаватели, применяющие интегрированный подход, должны обладать не только теоретическими знаниями, но и практическим опытом, чтобы помочь своим студентам достигнуть максимальных результатов в изучении иностранного языка.

Литература

1. Балдаева, Н.А. Интегрированный подход в обучении иностранным языкам / Н.А. Балдаева, О.Н. Муравьева // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2014. – Т. 16. – №2. – С. 419-422.
2. Крылова, И.А. Интегрированный подход в обучении иностранным языкам / И.А. Крылова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 33. – С. 280-283.
3. Николаева, Т.В. Интегрированный подход в обучении иностранным языкам: теоретические и методические аспекты / Т.В. Николаева // Научный диалог. – 2018. – Т. 6. – №3. – С. 101-110.

Larskikh Ekaterina Leonidovna

Lipetsk state technical university,
Russia

INTEGRATED APPROACH IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES: THEORY AND PRACTICE

The work was carried out under the guidance of Pavlova O.S., Candidate of Arts, associate professor

Abstract. The article is devoted to the integrated approach in teaching foreign languages. The theoretical foundations of the integrated approach, its advantages and disadvantages, as well as the practical aspects of its implementation are considered. Examples of the use of an integrated approach in various educational institutions and countries are given.

Key words: integrated approach, teaching foreign languages, theory, practice, examples, educational institutions.

Мельникова Алена Витальевна

Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

Россия

alio.melnikowa-04@yandex.ru

МУЗЫКАЛЬНЫЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАК СПОСОБ ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Работа выполнена под руководством Михайловой Е.В., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. Статья посвящена исследованию эффективности использования музыкальных произведений на уроках немецкого языка в дополнении к УМК «Вундеркинды плюс. 7 класс». Автором предложены варианты музыкальных фрагментов, их классификация и использование на уроках иностранного языка. В статье приводятся примеры заданий для работы с музыкой на уроках немецкого языка в 7 классе. На основе проведенного опытного обучения автор делает выводы, что музыкальные произведения могут использоваться на уроках как эффективный способ обучения немецкому языку в средней школе.

Ключевые слова: музыкальные произведения; немецкий язык; тестирование; анкетирование; виды речевой деятельности, обучение грамматике; обучение лексике.

Музыка – это трехмерное явление, состоящее из создания звучащего объекта, самого звучащего объекта и рецепции этого объекта [Dimitrova 2016: 1]. Музыка и язык являются системами, которые передают какую-либо информацию посредством звуковых сигналов. Музыка при этом способствует лучшему восприятию информации на иностранном языке, более быстрому усвоению и запоминанию, а также такой формат урока способен мотивировать учеников на изучение немецкого языка.

Можно выделить несколько важных причин, почему необходимо использовать музыкальные произведения на уроках иностранного языка. Иноязычные песни – это, прежде всего, аутентичные тексты, которые могут помочь при овладении четырьмя видами речевой деятельности. Музыкальные фрагменты облегчают произношение и способны передавать культуру страны изучаемого языка. Использование музыкальных произведений позволяют развить творческие способности учащихся, замотивировать их на изучение немецкого языка. Благодаря песням и разным музыкальным фрагментам улучшаются коммуникативные и социальные навыки, концентрация школьников, а также исчезает однообразие на уроках иностранного языка [Rodríguez Semillán 2014: 53].

Актуальность данной работы заключается в необходимости показать возможности использования различных музыкальных произведений на уроках немецкого языка, их способности помочь сформировать и развить навыки, умения и знания по определенным темам, которые есть в школьной программе, а также показать то, как музыка может повлиять на творческие способности учеников.

Нами были сформулированы следующие задачи:

- 1) определить возможности использования музыкальных фрагментов, с которыми учитель может работать на уроке;
- 2) выявить особенности работы с музыкальным материалом;
- 3) разработать и апробировать задания для работы с музыкальным произведением на занятиях по немецкому языку в 7 классе.

Во время проведенного опытного обучения нам удалось выполнить поставленные задачи, а также получить данные, благодаря которым подобная форма обучения может быть внедрена в школьную программу.

Исследовательская работа предполагала использование различных музыкальных произведений на уроках немецкого языка. Чтобы узнать, насколько эффективно или неэффективно обучение с применением музыки, необходимо было провести тестирование для проверки уровня знаний учеников. Для этого были созданы 2 теста – перед началом обучения и после проведенного обучения. Входное тестирование показало не самые высокие результаты: большинство учащихся не набрали и половины из возможных баллов. Особую трудность представляли задания, связанные с подбором антонимов к прилагательным, а также постановка глаголов в нужную форму, при том, что задания были взяты из прошлогоднего УМК, то есть все темы были изучены. Таким образом, можно предположить, что информация была плохо усвоена и остаточные знания минимальны.

Для подтверждения нашей гипотезы перед нами стояла задача подобрать различные музыкальные произведения, которые подойдут к темам УМК «Вундеркинды плюс. 7 класс», будут интересны и понятны школьникам, а также разработать в соответствии с этим различные задания, которые можно интегрировать в учебный процесс.

Нам удалось апробировать следующие варианты музыки и ее использования:

- музыка как фон,
- музыка как определение начала и конца выполнения задания,
- музыка для обозначения темы урока,
- музыка для отработки лексики и грамматики,
- музыка для ввода новой темы.

По первой представленной в учебнике и изученной ребятами теме «Sommerferien» наилучший результат и эффективность показала музыка для формирования и развития лексического навыка. Ученики лучше запоминали

лексические единицы за счет ритма и мелодии, которую они прослушивали. Было проведено 7 уроков, в которые включались различные музыкальные произведения для решения определенных задач.

Как упоминалось ранее, нами была подобрана музыка, которая включалась и отрабатывалась на определенном этапе урока. Первый экспериментальный урок был проведен с использованием фрагментов музыкальных произведений Антонио Вивальди «Времена года»: «Лето», «Зима». Перед учащимися стояла задача определить тему урока с помощью музыкального фрагмента и постараться описать свои ощущения на немецком языке.

На данном этапе мы столкнулись с некоторыми трудностями, так как ученикам было тяжело выразить свою точку зрения, они не могли подобрать нужных слов, составить небольшие предложения самостоятельно. Им стало легче работать, когда были даны некоторые вводные слова и наводящие вопросы. После обсуждения и совместной работы учеников им удалось определить тему урока.

Следующий урок было решено провести с использованием мелодий, которые могли бы ассоциироваться с различными видами деятельности в летние каникулы. Тем самым, была поставлена задача отработать уже изученную ранее лексику по теме «Sommerferien», а также научиться высказывать предположение по поводу выбранных мелодий. Наблюдая за деятельностью школьников, мы заметили, что такое задание более эффективно включило детей в работу, они активно отвечали и высказывали свои предположения, поясняя, что именно натолкнуло их на такой ответ.

Большую часть нашего исследования составили песни, которые были использованы в качестве отработки лексического материала. Было найдено множество произведений, включающих необходимую лексику и соответствующих уровню школьников. Такие уроки включали в себя задания, связанные со вставкой недостающих слов или исправление ошибок, с вычеркиванием неназванных активностей, переводом некоторых фраз. В качестве итогового задания было предложено дать название песне или

придумать свою песню, используя вводные предложения. Такой формат работы показал наибольшую эффективность, так как постоянный повтор лексического материала, работа с ним, помог ученикам запомнить большое количество слов и выражений.

Во время проведения опытного обучения нам также предоставилась возможность исследовать взаимосвязь музыки и обучения грамматике, например, используя песню «Sommerlied», которая была представлена в УМК. На одном из уроков были отработаны грамматические формы глаголов в прошедшем времени, которые необходимо было сначала услышать, а затем правильно воспроизвести. Подобная работа позволила закрепить полученные ранее знания по грамматической теме.

Одним из интереснейших уроков было занятие, где ученикам была предложена песня Манфреда Зибальда «Gut, dass wir einander haben», в которой необходимо было услышать часто повторяющиеся слова, назвать их и попробовать обозначить тему урока. Это была грамматическая тема «dass-Sätze», которую дети сами сформулировали, а также на основе текста песни смогли вывести правило о построении сложноподчиненного предложения.

Следующим видом интегрирования музыки в урок было использование мелодий для обозначения начала и конца работы. Детям предлагалось начинать выполнение задания только после включения мелодии, а заканчивать работу и сдавать ее сразу после звукового сигнала-окончания. Нам удалось провести несколько уроков, на которых во время теста включались музыкальные фрагменты в качестве фона. Что интересно, именно такой тип работы с музыкой ученики отметили самым увлекательным.

В конце опытного обучения было проведено выходное тестирование, с которым большая часть класса хорошо справилась, ученики набрали высокие баллы по сравнению с первым тестом. На основе полученных данных можно сделать выводы, что предложенная нами форма работы положительно повлияла на усвоение и закрепление информации у учеников.

Важную часть нашего исследования также составило анкетирование, которое проводилось в конце опытного обучения. Оно позволило нам изучить интересы школьников к определенным формам работы, типам заданий и видам музыкальных произведений. Обобщая полученные данные, мы выяснили, что большинству учеников понравился такой формат урока, им было интересно слушать музыку на немецком языке; информацию, которую они получали, было легче усвоить, и они хотели бы в дальнейшем изучать немецкий язык с использованием различной музыки.

Итак, во время проведенного опытного обучения нам удалось заметить повышение активности учащихся, их возросший интерес к изучению немецкого языка посредством работы с музыкальным материалом. Мы считаем, что использование музыкальных произведений и правильно составленных к ним заданий позволяет задействовать все виды речевой деятельности и, тем самым, является эффективным способом преподавания иностранного языка в школе. Музыка способна не только вносить разнообразие в обучение, но также помочь в выполнении целей и задач, поставленных учителем. К ним можно отнести изучение и отработку лексического материала; изучение и отработку грамматических тем; улучшение навыков аудирования; повышение мотивации учащихся; создание комфортной атмосферы на занятиях; развитие творческих способностей школьников и т.д.

Литература

1. Marijka Dimitrova. Film und Musik im DaF-Unterricht // BDV Magazin. Zeitschrift des bulgarischen Deutschlehrerverbandes. Film und Musik DaF-Unterricht. April 2016. С. 1-2.
2. Rodríguez Cemillán, Dolores. Lieder, die ein Deutschlehrer braucht // Magazin/Extra. 2014. №1. С.53-57.

Melnikova Alyona Vitalevna

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs,

Russia

MUSIC PIECES AS A WAY OF EFFECTIVE TEACHING THE GERMAN LANGUAGE IN SECONDARY SCHOOL

The work was carried out under the guidance of Mikhailova E.V., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The article is devoted to the study of the effectiveness of the use of musical works in the German language lessons in the course book "Wunderkinder Plus", grade 7. The author proposes variants of musical fragments, their classification and use in foreign language lessons. The article provides examples of tasks for working with music in German lessons in the 7th grade. On the basis of the conducted experimental training, the author concludes that musical works can be used in the classroom as an effective way of teaching the German language in secondary school.

Key words: musical works; German; testing; questionnaire; types of speech activity, teaching grammar; teaching vocabulary.

Мерей Март

Евразийский Национальный Университет имени Л.Н.Гумилева

Астана, Казахстан

mereimart@gmail.com

СТОРИТЕЛЛИНГ И РОЛЕВЫЕ ИГРЫ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Работа выполнена под руководством Бейсембаевой Ж.А., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. В современной методике обучения английскому языку существенным является вопрос, в связи с чем отдельные задачи, стоящие перед преподавателем иностранного языка, заключаются в том, чтобы обеспечить овладение учащимися навыками устной иноязычной речи. На наш взгляд, ролевая игра и рассказывание историй сами по себе имеют значительную ценность и таят в себе скрытые возможности. Работа состоит из четырех частей. В первой дается вводный курс к тезису. Вторая часть описывает теоретические данные на тему исследования. Третья часть рассматривает практические применения. А в заключение дается вывод о том, что техники рассказывания историй являются полезными инструментами для улучшения изучения английского языка.

Ключевые слова: рассказывание историй, ролевые игры, общение, говорение, сторителлинг.

Чрезвычайно сложно овладеть устной речью на уроках английского языка, не находясь в стране изучаемого языка. Модернизация устных навыков

иностранного языка не всегда достижима. И не секрет, что довольно большое количество студентов не владеют этими навыками. А без овладения устной речью общение невозможно в принципе. Важно помочь учащимся овладеть этими навыками. Поэтому исключительной задачей учителя является построение реальных и вымышленных ситуаций общения на уроке иностранного языка, используя для этого различные методы и приемы работы.

Применение повествования и ролевых игр при обучении диалогической речи на старшем уровне, как значительно увлекательных и эффективных в организации педагогической деятельности учащихся, призвано способствовать созданию благожелательной психологической атмосферы общения и принести пользу учащимся при наблюдении. содержательный дизайн общения на иностранном языке. Следовательно, важно, чтобы уроки с использованием приемов рассказывания историй и ролевых игр стали для учащихся положительным занятием. Этого можно достичь, если методически правильно и психологически обоснованно проводить работу по данному методу, получать способы оптимальной координации таких занятий.

Требуется как индивидуальное, так и общественное образование, поскольку без него вся собранная информация и нормы поведения будут потеряны. Люди должны исследовать культуру общества или общепринятые методы ведения дел. Он должен быть социализирован в контексте доминирующей культуры, и он должен изучить стандарты поведения, а также будущие ожидания.

В результате вместо того, чтобы оставлять обучение на волю случая, общество разрабатывает свои образовательные программы для удовлетворения личных и социальных потребностей. Образование — это целенаправленная образовательная программа, которая помогает привить ценности, стандарты и социальные навыки, которые позволяют человеку развивать свою личность, а также поддерживать общественный порядок.

Слово «образование» происходит от латинского слова «воспитывать», что означает «воспитывать», «воспитывать» или «выявлять» скрытые способности

ребенка. Дюркгейм подтвердил эту интерпретацию, определив образование как «действие старших поколений на тех, кто еще не готов к социальной жизни». Ее цель — «пробудить и развить в младенце те физические, умственные и нравственные состояния, которые нужны от него как обществу в целом, так и той среде, для которой он создан». [Emile Durkheim 2023: эл.рес.]

Рассказывание историй является важным аспектом учебной программы как формы образовательного искусства. Это требует изобретательности и готовности учителя отклоняться от правил. Компоненты радости и веселья вводятся в уроки через рассказывание историй. В результате учащиеся могут чувствовать себя более непринужденно и вовлеченными в историю, что может привести к повышению интереса к иностранному языку, мотивации к обучению и позитивному отношению к общению. Им предлагается использовать и улучшать свою оригинальность и изобретательность. Чтобы должным образом участвовать и понимать учения, студенты должны выражать свои реакции на иностранном языке. Улучшаются языковые и слуховые способности учащихся. Изучение повествования и изображений, используемых в рассказе, позволяет понять содержание рассказа, не зная каждого слова.

Помимо личного опыта, истории служили средством передачи культурных знаний на протяжении всей истории человечества, позволяя каждому поколению опираться на мудрость предыдущего. Поскольку истории служили сотням поколений, наше понимание их стало настолько внутренним, что мы можем не осознавать, насколько мы полагаемся на них в нашей повседневной жизни или насколько полезными они могут быть в классе.

Поскольку они сосредоточены на сборе информации, студенты, получившие соответствующие инструкции от своих преподавателей, могут понять смысл истории. Повторяемость новой информации позволяет осваивать новые фразы, словарный запас и грамматические конструкции. Истории состоят из часто повторяющихся предложений, которые позволяют детям запоминать новые слова и учиться их произносить. Грамматические конструкции представлены в виде полных выражений, без необходимости объяснения их

формы. Слушателей просто просят запомнить выражения и использовать их в сопоставимой обстановке.

Важность историй была признана на протяжении веков, и рассказывание историй по-прежнему является многомиллиардной индустрией в Голливуде и за его пределами. Истории — это естественный метод мышления; мы уже изучаем басни Эзопа, сказки и семейную историю, прежде чем начать формальное образование. Некоторые ученые даже утверждали, что истории являются источником всех знаний. Несмотря на то, что это смелое утверждение было оспорено, большинство людей согласны с тем, что истории — это мощная структура для организации и передачи информации, а также для создания смысла в нашей жизни и окружающей среде. [Melanie C. Green 2023: эл.рес.]

В руках хорошего инструктора ролевая игра может быть очень эффективным инструментом. Поскольку основной целью такого разговорного упражнения является усиление взаимодействия учащихся в классе, преподаватели не должны упускать из виду его включение для демонстрации теоретических знаний учащихся о языке на практике.

В начале этой главы рассматриваются три различных объяснения этого упражнения на говорение, поскольку единого четкого определения ролевой игры не существует, и другие авторы видят ее по-разному.

«Ролевые игры варьируются от тщательно контролируемых дискуссий с гидом на одном конце шкалы до импровизационных драматических действий на другом; от простого отрепетированного диалога до очень сложных смоделированных сценариев», — говорит Портер-Ладусс. Автор этих замечаний подчеркивает широкий спектр ролевых игр. Такое устное задание может быть ограничено и подкреплено подготовленными репликами, такими как диалоги; или, с другой стороны, ролевая игра может быть деятельностью, в которой учащиеся импровизируют, а не полагаются на запланированный язык. Портер-Ладусс также указывает, что ролевая игра может различаться по сложности: некоторые высказывания могут быть достаточно структурированными, а другие — очень короткими и простыми. [Porter-Ladousse 1987: 3]

Ролевая игра является важной стратегией обучения разговорной речи, поскольку она позволяет учащимся испытать общение в различных социальных обстоятельствах и ролях. Это также помогает ученикам проявлять творческий подход и ненадолго поставить себя на место другого человека. Ролевая игра, по-видимому, является лучшим занятием для учащихся, позволяющим им творчески использовать свой английский язык, поскольку она пытается вдохновить учащихся на дискуссию, в которой они могут оказаться, и позволить им практиковать и улучшать свои коммуникативные навыки.

Ролевые игры помогают учащимся улучшить беглость речи. Использование широкого спектра языковых функций, таких как извинения, приветствия и т. д., более распространено, чем в любой другой деятельности. Внимание учащихся обращено на смысловую коммуникацию, а не на правильное использование языка [Kowalska Barbara 1991: 113]. В результате учителя могут использовать ролевые игры для улучшения разговорных навыков учащихся в различных социальных контекстах. Это указывает на то, что учащиеся находятся в ситуациях, когда социальное общение важнее, чем язык, требуемый учебными программами [Porter-Ladousse Gillian 1987: 6].

Использование сторителлинга в качестве инструмента обучения имеет множество преимуществ. Для начала учащимся предлагается принять участие в целенаправленном обсуждении определенного рассказа. Тема вводится и закрепляется в практичной и привлекательной форме. Даже если дети не решаются говорить вслух, рассказывая сказку, они чувствуют себя более непринужденно и безопасно. Кроме того, стратегии рассказывания историй улучшают способность слушать. Ожидается, что во время занятия дети уделят пристальное внимание сказке и сосредоточатся на словарном запасе и содержании. Хорошим приемом для удержания внимания детей и их интереса является рассказ им сказки. Студенты могут улучшить и сохранить свои разговорные навыки, только активно слушая. После рассказывания историй используются различные упражнения для укрепления языковых навыков.

Что касается ролевых игр, то одним из их преимуществ является то, что они позволяют учащимся притворяться кем-то другим. Подобный подход может помочь застенчивым ученикам преодолеть свой страх говорить. Застенчивым учащимся трудно говорить о своем опыте или о себе. Они считают, что, хотя они и являются кем-то другим, их собственная личность не затрагивается [Porter-Ladousse Gillian 1987: 6].

Чтобы развить у учащихся навыки говорения, учитель должен использовать хорошую технику при обучении говорению. Одним из них является использование ролевой игры. Отыгрывание роли — это стратегия отыгрывания определенных методов взаимодействия с людьми в гипотетической обстановке, чтобы стимулировать взаимодействие и мотивацию в классе. Кроме того, согласно ролевой игре, это речевое действие, в котором вы ставите себя на место кого-то другого или ставите себя в воображаемую ситуацию. Ролевая игра используется не только для интерактивного обучения в классе, но и для стимулирования учеников в реальных жизненных ситуациях, как объяснялось выше. Кроме того, ролевые игры можно разделить на два типа: письменные и неписанные роли [Dela Octavia Ayuningtias 2019: 3].

В результате сказки поучают, проясняют, просвещают и вдохновляют. Они облегчают рутину, а также стимулируют интеллект. Это отличный стимул как для учителей, так и для учеников. Ни оценок, ни зачетов, ни учебников, ни тетрадей, ни словарей, ни дорогой аудиовизуальной аппаратуры — ничто не стоит между слушателем и читателем, когда рассказываются истории. Для освоения сторителлинга требуется время, но и новичок, и эксперт могут добиться успеха на разных уровнях. Рассказывание историй — это популярная форма искусства, которую нельзя производить массово, изменять или рассматривать. Его привлекательность уникальна. Рассказчик всегда учитель, а рассказчик всегда учитель.

Подводя итог, можно сказать, что ролевая игра используется как коммуникативный инструмент, помогающий ученикам улучшить свои разговорные навыки. Это дает детям возможность изучать и практиковать

иностранный язык. Это также позволяет учащимся развивать новые взгляды и точки зрения в различных условиях.

Техники рассказывания историй являются полезными инструментами для улучшения изучения английского языка. Детское любопытство, изобретательность, креативность и мотивация — все это вызывается историями. Во время представления повествования учащимся предлагается принять активное участие. Они улучшают свои когнитивные способности и получают жизненные сигналы и знания. Развиваются взаимодействие и общение в классе между учителем и учениками. Студенты изучают целевой язык в позитивной, непринужденной и увлекательной манере, когда во время занятий по английскому языку используются техники рассказывания историй.

Когда учителя прилагают усилия, чтобы попробовать разные способы, языковое обучение может стать увлекательной задачей. Ролевая игра и рассказывание историй — это только две из различных стратегий, которые можно использовать для достижения прогресса в приобретении реальных навыков говорения. И учитель, и ученики могут играть активную роль в классе, если они обращают внимание на потребности учеников, делая языковые занятия более увлекательными, сложными и полезными.

В результате ролевая игра и рассказывание историй повышают мотивацию. Постоянные разговоры о реальной жизни могут наскучить, поэтому предоставление учащимся возможности представить другие сценарии повышает интерес к классу. Ролевая игра позволяет учащимся практиковать свои языковые навыки в новых ситуациях и на новые темы. Когда дети, подростки и взрослые играют в игры, они часто представляют себя в различных условиях и позах. В результате, включив ролевую игру в класс, учителя извлекают выгоду из естественного интереса учащихся. Это отличный способ преподавания иностранного языка юным ученикам, поскольку «развлечение» должно быть самым важным фактором в их обучении.

Литература

1. El relato de historias en la enseñanza, Melanie C. Green, <https://www.psychologicalscience.org/observer/storytelling-in-teaching?es=true>, Access: 01.03.2023
2. Kowalska Barbara, 1991. Let them talk in English. Varshava: Izdatel'stvo shkoly i pedagogiki., 113
3. L'éducation selon Emile Durkheim (repost), <https://ineakis.blogspot.com/2012/10/leducation-selon-emile-durkheim.html>, Access: 01.03.2023
4. Porter-Ladousse Gillian, 1987. Role play. Oxford: Oxford University Press, 6
5. Porter-Ladousse, Gillian. 1987. Role play. Oxford: Oxford University Press, 3.
6. The use of role plays to improve students' speaking skill, Dela Octavia Ayuningtias, Volume 2, No. 3, May 2019

Merey Mart

L.N. Gumilyov Eurasian National University,
Astana, Kazakhstan

STORITELLING AND ROLE PLAYING IN THE SYSTEM OF TEACHING ENGLISH

The work was carried out under the guidance of Beisenbayeva L.Zh., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. In modern English language teaching methodology the essential question is what individual tasks a foreign language teacher has to ensure that learners master the skills of oral foreign language speech. In our opinion, role-playing and storytelling are of considerable value in themselves and hold hidden potential. The work consists of four parts. The first one gives an introduction to the thesis. The second part describes the theoretical background to the research topic. The third part looks at practical applications. And it concludes with the conclusion that storytelling techniques are useful tools to improve English language learning.

Key words: storytelling, role-playing, communication, speaking, storytelling.

Михалева Софья Алексеевна

Владимирский государственный университет имени А.Г и Н.Г. Столетовых,

Россия

otogibanashi2000@gmail.com

**К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ НЕУЧЕБНЫХ ВИДЕОИГР ДЛЯ
ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА НА УРОКАХ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 4 КЛАССЕ**

Работа выполнена под руководством Митюшиной Н.В., канд.пед.наук, доц.

Аннотация. В данной статье приводятся результаты исследования, проведенного среди учащихся четвертого класса, задачей которого было выяснение потенциально положительного влияния развлекательных (неучебных) видеоигр на развитие лексического аспекта обучения английскому языку в школе.

Ключевые слова: геймификация; информационные технологии в образовании; видеоигры; обучение иностранному языку.

В настоящее время в области методики обучения иностранным языкам в школе наблюдается снижение эффективности традиционных методов обучения, что проявляется в первую очередь в низком уровне мотивации к изучению предмета у учащихся [Готлиб 2018: эл.рес.]. Образ мышления современного школьника значительно отличается от восприятия выпускников прошлых лет, и причина этого кроется во многих факторах, один из которых – необходимость взаимодействия с новой цифровой реальностью как в бытовом, так и в учебном аспектах жизни. Таким образом, перед школьным образованием стоит задача – внедрить и эффективно применять инновационные образовательные технологии в образовательном процессе.

Одной из таких технологий на данный момент является «геймификация» образования, в широком смысле понимаемая как применение игровых методов в неигровых средах [Матонин 2017: эл.рес.]. Идея интеграции игры как вида деятельности в образовательный процесс не нова и уже на протяжении многих лет является неотъемлемой частью учебного процесса.

Тем не менее, современным школьникам требуется особый подход, который бы отражал существующий вокруг них высокотехнологичный мир, одним из аспектов которого стали видеоигры.

Видеоигра – это игра с использованием изображений, сгенерированных электронной аппаратурой [Научно-технический словарь 2022: эл.рес.]. Отметим, что под данным термином мы понимаем не только игры, предназначенные для персональных компьютеров, но также и для портативных и стационарных игровых приставок, и игры на мобильных устройствах. Также, в работе рассматривается практика применения исключительно неучебных, развлекательных видеоигр.

Первые исследования, посвященные использованию видеоигр в образовательном процессе, появились в США в начале 1970-х годов [Lussenhop 2011: эл. рес.]. В настоящее время методики применения видеоигр в обучении активно развиваются и совершенствуются. Так, при написании данной работы мы опирались на теоретические разработки и опыт зарубежных и отечественных педагогов. Основой послужили два крупных исследования, проведенных в США Нью-Йоркским и Мичиганским университетами, а также образовательной ассоциацией Higher Education Video Game Alliance.

Мы полагаем, что использование данной технологии обуславливается в первую очередь потребностью в формировании внутренней мотивации к изучению иностранного языка у школьников посредством установления связи между школьным обучением и применением коммуникативной компетенции на практике, которое, в свою очередь, обеспечивают новейшие мультимедийные средства. Целью нашего исследования стало изучение обучающего и мотивирующего потенциала видеоигр при формировании лексического навыка на английском языке у учащихся младших и средних классов.

Нами была поставлена задача в ходе исследования, состоящего из трех блоков, доказать эффективность разработанной нами методики применения неучебных видеоигр на уроке английского языка в качестве дополнительного

наглядно-интерактивного материала, способствующего развитию лексического навыка.

Суть первой части исследования заключалась в обосновании целесообразности, актуальности и теоретической применимости выбранного нами обучающего метода. Нами был составлен опрос, в котором приняло участие более 50 учащихся из разных школ и классов. Так, мы выяснили, что среди отвечавших не нашлось ни одного школьника, который бы не играл в видеоигры, при этом 84% играют на постоянной основе. 70% учащихся недовольны уроками английского языка в их школе, при этом 74% от всех опрошенных сталкиваются с английской речью в процессе своей игровой деятельности с разной степенью регулярности. И, наконец, 84% учащихся заявляют, что видеоигры повышают их мотивацию к изучению английского языка.

Также, поскольку наше исследование касается именно лексического аспекта обучению английскому языку в школе, мы спрашивали, помогают ли видеоигры нашим респондентам заучивать новую лексику. 86% учащихся ответили на данный вопрос утвердительно.

Следующим этапом нашего исследования была разработка урока с внедрением видеоигры.

Урок был проведен для экспериментальной группы учащихся 4 класса «Гимназии №3» города Владимира, в подготовке материала мы опирались на УМК Enjoy English М.З. Биболетовой, О.А. Денисенко и Н.Н. Трубаневой. Это был вводный урок по теме Describing your house, основной задачей которого было изучение новой лексики. Так, мы практически повторили рекомендации из книги для учителя, заменив разглядывание картинки с домом из учебника на интерактивную 3д-модель дома. Исследуя дом под руководством учителя, учащиеся должны были ответить на вопросы, содержащие как новую лексику, так и уже изученную. Также была задействована новая грамматическая конструкция There is/there are, которая позволяла ответить на вопросы.

Затем, в качестве творческого домашнего задания учащимся подгруппы было предложено построить в любой доступной им игре модель комнаты или дома, а затем описать их с опорой на грамматические конструкции из учебника и с использованием новой лексики. Впоследствии учащиеся продемонстрировали тексты и сопровождающие их иллюстрации, выполненные с помощью таких игр, как например, Minecraft и Animal Crossing.

Урок в контрольной подгруппе проводился учителем по плану с использованием только материалов, предлагаемых в упомянутом выше УМК.

Чтобы оценить, какой результат дал проведенный урок, на следующем занятии ученикам обеих подгрупп, той, где урок включал интерактивные элементы видеоигры, и той, где учитель проводил традиционный урок по своему плану, был предложен тест на пассивный уровень владения лексикой. Результаты экспериментальной группы в среднем на 20% выше, чем у контрольной группы.

Последний этап нашей работы заключался в исследовании потенциала самостоятельной работы учащихся с видеоиграми по прямому (развлекательному) назначению с целью устойчивого усвоения лексического материала.

В опытном обучении участвовала группа из 5 учащихся того же 4 класса. Была выбрана игра (Stardew Valley), сосредоточенная на фермерской деятельности, которая соответствовала возрасту и уровню владения английским языком среди участников. Изучив содержимое игры, мы выделили наиболее полезную лексику, включающую также лексические единицы, изучаемые в школьной программе, и предложили учащимся пройти входной тест на владение лексикой по теме. Результаты тестирования даны в диаграмме ниже (Диаграмма 1).

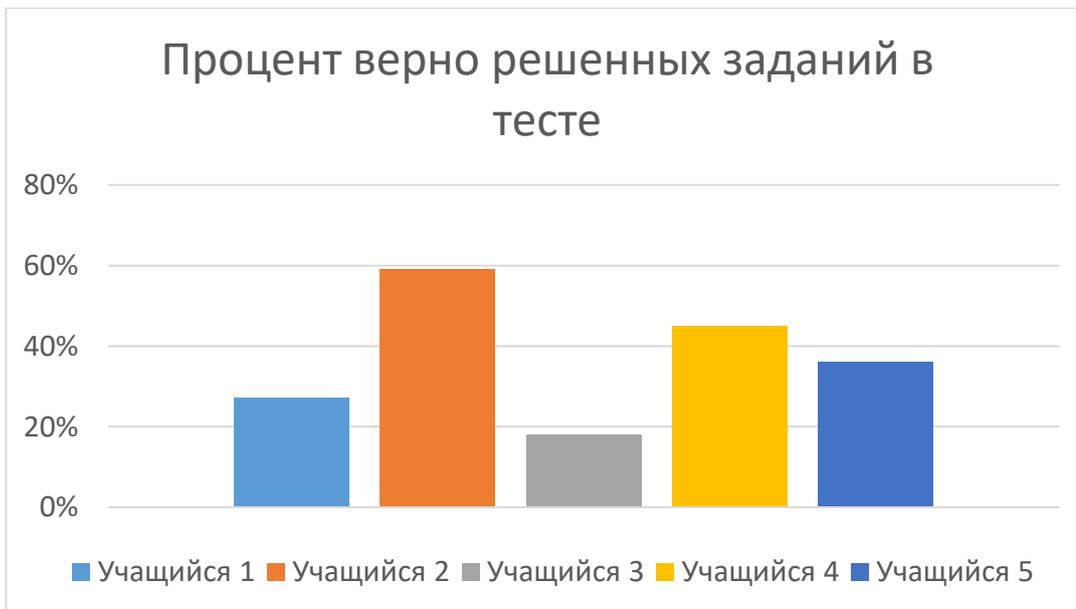


Диаграмма 1.

Затем участники 2 месяца играли в игру, самостоятельно решая, сколько времени на нее уделять. После прошедшего периода им был предложен еще один тест на тот же лексический материал. Уровень владения лексикой значительно увеличился, но в большей мере это касалось репродуктивных заданий, продуктивный уровень все еще вызывал трудности (см. Диаграмма 2.)

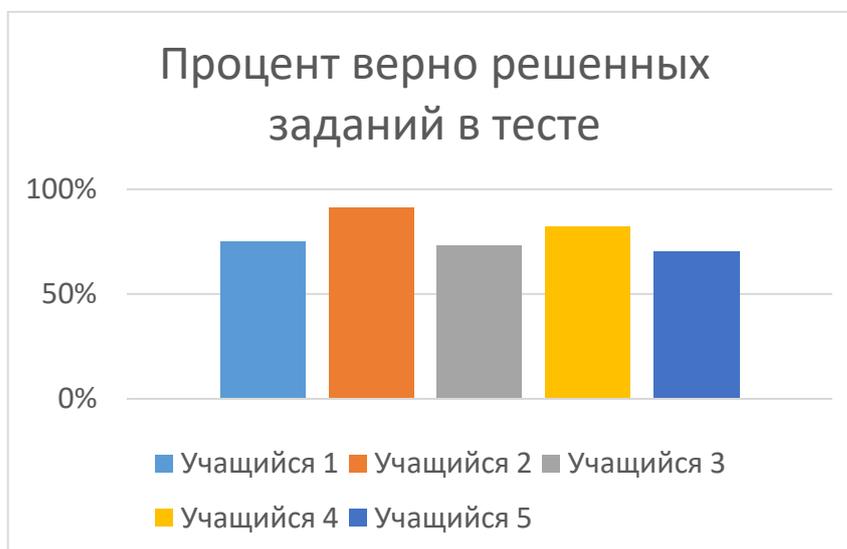


Диаграмма 2.

Таким образом, мы считаем, что в результате нашего исследования подтвержден ярко выраженный мотивационный аспект видеоигр при обучении английскому языку; урок, проведенный с использованием игровых элементов, позволил усвоить лексический материал эффективнее; игровой опыт на

английском языке способствовал овладению учащимися новой английской лексикой.

Литература

1. Готлиб Д.Л. Овладение иностранным языком в основной школе: проблемы мотивации // Мир науки. Педагогика и психология. 2018. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ovladenie-inostrannym-yazykom-v-osnovnoy-shkole-problemy-motivatsii> (дата обращения: 04.04.2023).
2. Матонин В.В. Тренды современного образования: геймификация // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2017. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trendy-sovremennogo-obrazovaniya-gei-mifikatsiya> (04.04.2023).
3. Научно-технический словарь [Электронный ресурс] // URL: <https://gufo.me/dict/scientific/ВИДЕОИГРА> (дата обращения: 04.04.2023).
4. Lussenhop, J. Oregon Trail: How three Minnesotans forged its path // 2011. URL: <http://www.citypages.com/news/oregon-trail-how-three-minnesotans-forged-its-path-6745749> (дата обращения: 04.04.2023).

Mikhaleva Sofya Alekseevna

Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletovs,
Russia

ON THE USE OF NON-EDUCATIONAL VIDEO GAMES FOR THE DEVELOPMENT OF LEXICAL SKILLS IN ENGLISH LESSONS IN THE 4TH GRADE

The work was carried out under the guidance of Mityushina N.V., Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor

Abstract. This article presents the results of a study conducted among fourth grade students, whose purpose was to find out the potentially positive impact of entertaining (non-educational) video games on the development of the lexical aspect of English classes at school.

Keywords: gamification; information technologies in education; video games; foreign language teaching.

Ронжина Ирина Александровна

Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых,

Россия

ira.ronzhina.01@mail.ru

**МЕЖДОМЕТИЕ КАК НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ КОМПОНЕНТ
РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ И ЕГО ИНТЕГРАЦИЯ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

Работа выполнена под руководством Беляевой А.И., ст. преподавателя

Аннотация. Главной темой данной статьи является вопрос о важности междометия как языкового явления и о необходимости интеграции междометия как неотъемлемого компонента разговорной речи в процесс обучения английскому языку в среднем звене общеобразовательной школы в рамках аспекта домашнее чтение. В статье будет представлена часть результатов научного исследования, реализованного на практике в рамках кружка по английскому языку для учащихся среднего звена. Для работы над темой была выбрана серия книг американской писательницы Ann M. Martin «The Babysitters Club», часть 10 «Logan likes Mary Anne!» и одноименного сериала, снятого по мотивам книги.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция; общеобразовательная школа; междометие; языковое явление; интеграция; домашнее чтение.

Как известно, важной частью живого общения являются эмоции. Междометия – это одно из главных средств выражения эмоций в любом языке [Кручинина 1997: 487], поэтому изучение данной темы тесно связано с главной целью обучения иностранному языку, определенной Федеральным государственным законом об образовании – с формированием коммуникативной компетенции [Минобрнауки 2023: эл.рес.].

Однако работа над темой «Междометия», в силу особенностей их употребления, как показала практика, невозможна только на базе текстов. Междометия – неотъемлемый элемент живого общения, соответственно, наиболее точно понять специфику употребления междометий можно только при сопровождении речи невербальными элементами общения, такими как жесты, позы, мимика. Поэтому для реализации процесса интеграции междометий в учебный процесс был создан комплекс языковых и речевых упражнений,

состоящий из 3 разделов, и методических рекомендаций для работы и над книгой, и над сериалом в совокупности.

Проводимое в рамках школьной практики исследование было реализовано в рамках работы кружка по английскому языку, в котором занимались учащиеся 6-7 классов. Количество школьников на занятии составляло 12 человек.

В результате тестирования во время вводного урока, несмотря на небольшую разницу в возрасте (1-2 года), у школьников был выявлен уровень владения языком Pre-Intermediate и Elementary по международной системе. Как правило, на данном этапе владения иностранным языком, внимание теме «Междометия» вовсе не уделяется, соответственно 100% учащихся не имеют представления о том, что такое междометия и как их использовать в речи.

Анализ полученных результатов исследования было решено провести, сравнивая похожие задания из Assignment 1, 2 и 3 по некоторым положениям.

Вторая часть заданий Assignment 3 (по сериалу), направленная на выбор наиболее подходящего междометия, была выполнена на 92% верно, в то время как аналогичные задания в Assignment 1 и 2 (по книге) были сделаны с успехом в 68% и 85% соответственно.

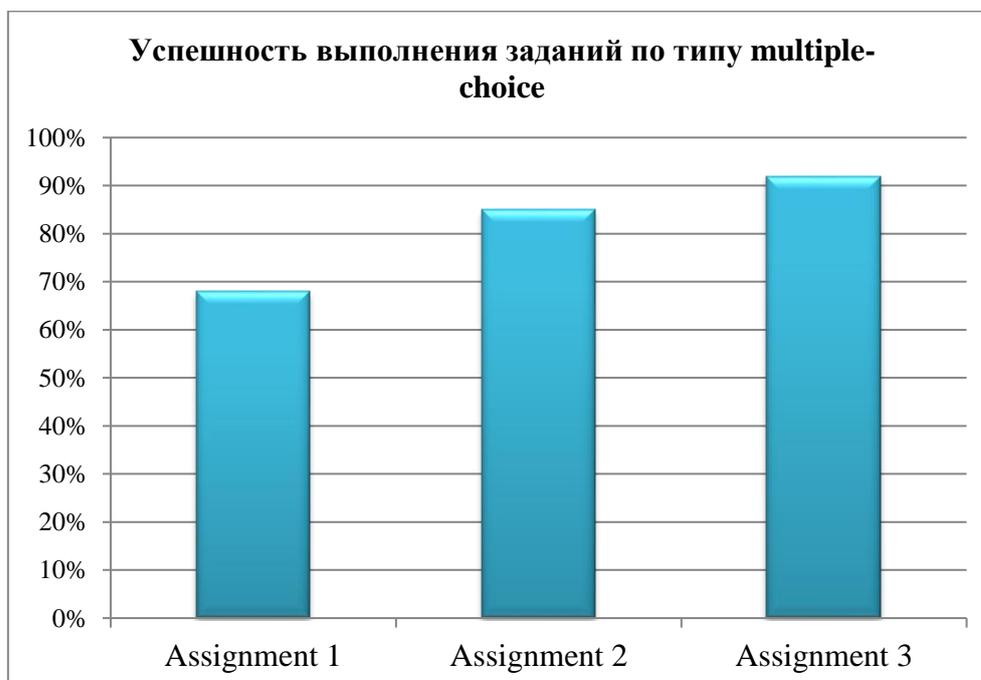


Рисунок 1.

Таким образом, можно сделать вывод, что изучение данной темы с опорой на видеоматериал положительно влияет на качество выполнений заданий типа multiple-choice. Кроме того, значительным является тот факт, что Assignment 3 – заключительный урок по теме «Междометия», а значит, тема хорошо усвоена и высокие показатели успешности выполнения заданий вполне ожидаемы.

Особое место в сборнике отведено речевым упражнениям и, главным образом, составлению диалогов. Несмотря на то, что составление диалога являлось заключительным заданием на уроке и исключало трудности использования междометий, оно было самым сложным для учащихся, даже при наличии речевых клише и примеров. Но тем не менее при выполнении данных упражнений были замечены определённые закономерности.

	Assignment 1	Assignment 2	Assignment 3
Описание ситуации	-	+	+
Описание цели общения	-	+	+
Конкретные герои	-	+	+
Возможность использования словаря	-	-	+
Ограничение по времени	+	+	-
Помощь учителя	+	+	+
Наличие речевых клише	+	+	+
Наличие примера	+	+	+

Рисунок 2.

Согласно таблице, составление диалога значительно облегчает наличие описания конкретной ситуации и цели общения главных героев, как например, в Assignment 2. Отсутствие вышеуказанных элементов приводит к трудностям при

выполнении упражнения, что было выявлено при работе с третьим заданием третьей части Assignment 3. Кроме того, достаточно просто для учащихся было составить диалог по мотивам просмотренной серии. Это можно объяснить тем, что: школьники могли выбрать наиболее понравившийся фрагмент; работа над диалогом проходила в менее формальной обстановке; учащимся было разрешено использовать словарь, и они могли уделить составлению диалога столько времени, сколько им было необходимо, а так же проконсультироваться с учителем накануне итогового урока.

В первом и втором блоках упражнений есть задания на выбор подходящего междометия и составление собственных примеров. Успешность выполнения данного типа заданий зависит от этапа работы над темой.



Рисунок 3.

Так в Assignment 1, часть 1 особый упор сделан на теоретическую сторону. Задания нацелены на отработку усвоенного правила, а именно трех разных типов междометий. Данные упражнения были выполнены с успешностью в 67% и являлись наиболее сложными для учащихся, так как предполагали работы с только что разобранным теоретическим материалом. Задания Assignment 1, часть 2, направленные на выбор наиболее подходящего междометия были сделаны на 83% верно. Задания Assignment 1, часть 3, связанные с составлением

собственных примеров к трем типам междометий были выполнены с успешностью в 95%. А упражнения Assignment 2, часть 2 были выполнены без единой ошибки. Таким образом, можно утверждать, что к завершению работы по второму блоку удалось достигнуть осознанного подхода к использованию междометий в соответствии с их функцией.

Немаловажное значение отводится упражнениям, которые предполагают описание героя и его эмоций, исходя из междометий, которые он использует. Так как данный тип заданий является достаточно трудным и требует тщательной теоретической и практической подготовки, он представлен в Assignment 2 и Assignment 3.

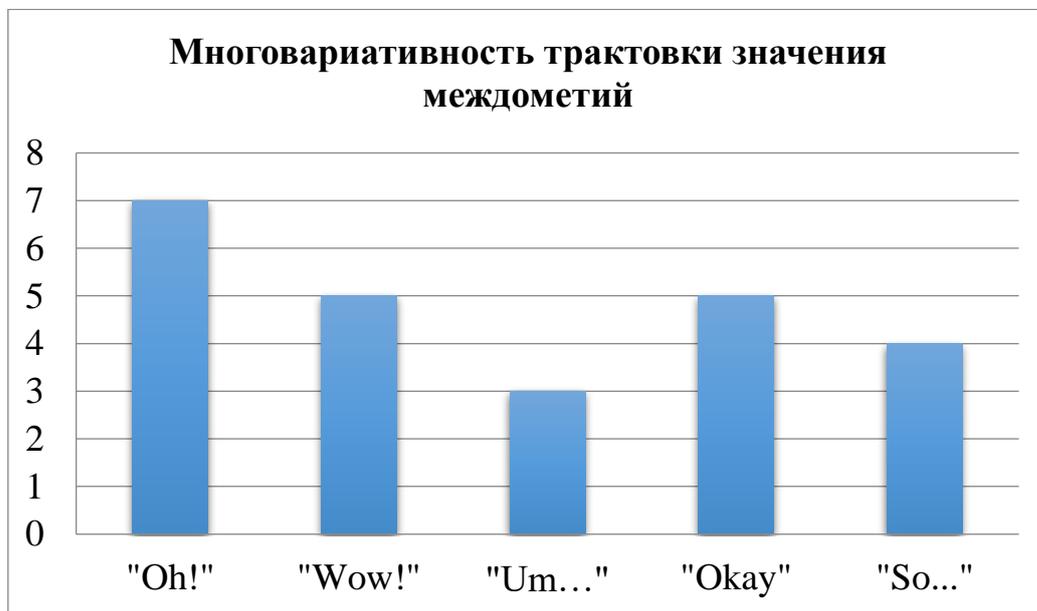


Рисунок 4.

Согласно диаграмме, практически каждое из междометий было трактовано с разных сторон. Таким образом, данное упражнение позволяет сформировать у учащихся неоднобокое представление о природе междометия как языкового явления и, кроме того, подчеркнуть важность изучения междометий на базовом уровне. Это происходит потому, что междометия, как было отмечено ранее, неотъемлемая часть живого общения.

Подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод, что знакомство с междометием как языковым явлением в рамках домашнего чтения на дополнительных занятиях английским языком учащихся среднего звена

привело к повышению мотивации школьников к самостоятельной работе над языком, расширению кругозора, изучению культурных особенностей страны изучаемого языка и, что наиболее важно, послужило одним из способов продолжения работы над формированием коммуникативной компетенции.

Литература

1. Документы ФГОС учителю иностранного языка – Режим доступа: <https://aujc.ru/dokumenty-fgos-uchitelyu-inostrannogo-yazyka> – Загл. с экрана
2. Кручинина И.Н. Междометия / Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1997. 698 с.
3. Мир науки: Интересное вокруг [Электронный ресурс], – Режим доступа: <https://zen.yandex.ru/media/scienceeveryday/pochemu-angliiskii-stal-iazykom-mirovogo-obsceniia-5f44cfb14a179848337de46e> – Загл. с экрана

Ronzhina Irina Alexandrovna

Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletovs,
Russia

INTERJECTION AS AN INTEGRAL COMPONENT OF COLLOQUIAL SPEECH AND ITS INTEGRATION INTO THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH

The work was carried out under the guidance of Belyaeva A.I., senior lecturer

Abstract. The main topic of this article is the importance of interjection as a linguistic phenomenon and the need to integrate interjection as an important component of colloquial speech in the process of teaching English in the secondary school in the context of the aspect of home reading. The article will present a part of the results of scientific research implemented in practice within the English language circle for students of the secondary school. A series of books by the American writer Ann M. Martin "The Babysitters Club", part 10 "Logan likes Mary Anne!" and a series based on the book were chosen to work on the topic.

Keywords: communicative competence; general education school; interjection; linguistic phenomenon; integration; home reading.

Спицына Анастасия Витальевна

Владимирский государственный университет имени А.Г и Н.Г. Столетовых,

Россия

nastyaspytsina@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ПРОИЗНОШЕНИЯ В МЛАДШИХ КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Работа выполнена под руководством Митюшиной Н.В., канд.пед.наук, доц.

Аннотация. Одной из важнейших составляющих речевых умений являются произносительные навыки. Их формирование происходит преимущественно на младшей ступени общеобразовательной школы. Для совершенствования произношения используются различные фонетические игры и упражнения, сложность и насыщенность которых зависит от языкового уровня учащихся и их возрастных особенностей.

Ключевые слова: навык произношения, развитие речи, имитация, восприятие, рецептивный метод, репродуктивный метод, логопедические игры.

Понятие произносительных навыков

Навык произношения предполагает корректную артикуляцию звуков, а также их соединение в словах, словосочетаниях, фразах и предложениях. Предложения требуют правильную позицию ударений, интонации [Богданова 2019: 236].

Навыки произношения очень многообразны. Если говорить о виде деятельности, то обычно их относят к двигательноречевым. Лежащее в их основе действие является двойственным, что объясняет то, что их никак нельзя назвать ни полностью двигательными, ни полностью речевыми. Одной своей стороной произносительный навык соединен с лексическим навыком из-за того, что речевые единицы лежат только в звуковых образах, и тут он по своему характеру является речевым; с другой стороны, навык произношения не был бы развит без движения органов речи, следовательно, с этой точки зрения навык является двигательным.

Двойную сущность произносительных навыков доказывает то, что мы не можем назвать их ни полностью первосигнальными, ни полностью второсигнальными по их физиологическим рычагам.

Навыки произношения делятся на простые (элементарные) и сложные (интегрированные). Элементарными навыками считаются навыки произнесения одного звука, а вот интегрированными считаются навыки произнесения целых слов или же синтагм.

Этапы процесса формирования произносительного навыка

Навык произношения формируется через следующие этапы:

1. Восприятие - ознакомление. Тут существуют две задачи: ознакомиться с прагматическим компонентом произносительного свойства и сформировать конкретный звуковой образ, без которого невозможны ни дальнейшее владение звуковым навыком, ни его функционирование. Слуховой образ можно сформировать по восприятиям и его ощущениям при презентации того или иного произносительного явления.
2. Имитация. На этапе имитации нужно укрепить понятие о прагматике произносительного явления, закрепить взаимосвязь слуховых и речедвигательных образов. Также немаловажно то, что на этом этапе зарождается способность к воспроизведению.
3. Дифференцировка - осмысливание. Происходит осмысление разных атрибутов звуков, произносительных явлений. Зарождается процесс артикулирования. Развивается и крепнет способность воспроизведения.
4. Изолированная репродукция. Прагматическое значение произносительного явления укрепляется вместе с артикуляцией.
5. Комбинирование. Все операции, которые сопровождают навык произношения, укрепляются благодаря их намеренному сочетанию.

Несмотря на представленную выше очередность, порядок данных этапов может меняться, опираясь на то, какое произносительное явление осваивается.

Самым важным компонентом процесса становления культуры речи является речевое развитие учащихся, в ядро которого положены такие методы работы как:

1. Рецептивный метод (объяснительно-иллюстративный, информационный, информационно-рецептивный) – повествование преподавателя, дискуссия,

чтение книги, просмотр речевого примера и т.п. Рецептивный метод применяют при структурировании знаний о речи и способах деятельности речи. К данному методу могут относиться заучивание наизусть какого-либо текста, так как именно такой вид деятельности предполагает построение в голове учащихся отдельных образов [Куцебо 2019: 128].

2. Репродуктивный метод. Благодаря такому методу развиваются навыки и умения. Ученики осуществляют на практике приобретённые знания о речи, в особенности, решают стандартные речевые задачи, осуществляют анализ слова по данному ранее примеру. Под обыкновенными свойствами репродуктивного метода подразумеваются придумывание словосочетаний и предложений, пересказ текста и изложение [Подласый 2019: 404].

В обучении произношению чрезвычайно значима корректная организация включения нового звука в изучение. Также, нельзя недооценивать следующее [Куцебо 2019: 128]:

1. Разъяснять ли детям артикуляцию звука или лучше прибегнуть к имитационному методу, чтобы дети приближались к идеалу посредством преподавателя или аудиозаписи? Если же все-таки разъяснять артикуляцию, то с чего лучше начать и как с этим работать?

2. В каком порядке осваивать новый звук: 1) обособленный звук – постепенное понимание его произношения через слова, предложения или 2) Фраза-словосочетание-звук?

Выбор способа введения нового звука полностью зависит от того, насколько он совпадает с похожим звуком в родном языке. Подробные разъяснения не требуются лишь при введении сходных звуков, так как в таком случае учащимся лишь требуются инструкции о том, как из звука родного языка получить звук иностранный.

При выборе способа закрепления нового звука в речи, педагоги могут прибегать к нескучным и очень интересным видам обучения.

Игра как педагогическое средство очень эффективна для школьников. Посредством игры школьники знакомятся со своими сверстниками, развивают навыки общения [Лалаева 2016: 216].

Логопедические игры имеют ещё одну важную роль в воспитании школьника: они развивают мышление. Ведь речь и мышление тесно связаны. На развитие мышления направлены, например, многие дидактические игры.

Значение логопедических игр заключается в:

- 1.Формировании правильной речи
- 2.Развитии мышления
- 3.Расширении кругозора
- 4.Знакомстве с окружающим миром
- 5.Обучении коммуникации.

Традиционно используются следующие виды дидактических игр: головоломки, игра в путешествие, игра-угадайка, игра-скороговорка, игра-разговор.

Рассмотрим подробнее данные виды игр.

Игра-головоломка. Она имеет целью развитие изобретательности, творческого мышления, развитие общего интеллекта [Колиева 1967].

Игра-разговор. Основывается на общении. Важно, чтобы общение было добровольным, могло заинтересовать ученика, активировать его эмоциональные и психологические процессы.

Игра-путешествие. Это игра, в процессе которой ученик должен рассказывать самостоятельно о том, что видит на картинках. Например, педагог даёт ученику карточку с кроликом, сидящим на шаре.

Игра-угадайка. Школьник разгадывает загадки.

Игра-скороговорка. Школьнику предлагается простая скороговорка, которую он должен повторить за педагогом.

В процессе развития речи важную роль имеют игры на развитие слуха. Школьник должен уметь на слух определять, где следует, например, произносить звук «ш», а не «с».

Таким образом, логопедическая игра занимает важное место в обучении говорению. Именно игра является наиболее продуктивным способом обучения.

Литература

1. Богданова Т. Г. Основы специальной педагогики и специальной психологии. Сурдопсихология. Учебник для СПО. М.: Юрайт, 2019. 236 с.
2. Колиева Н. Ф. Особенности обучения дошкольников английскому языку. Дисс...канд. Пед. Наук. - Орджоникидзе, 1967.
3. Куцебо Г. И., Пономарева Н. С. Общая и профессиональная педагогика. Учебное пособие для СПО. М.: Юрайт, 2019. 128 с.
4. Лалаева Р. И., Парамонова Л. Г., Шаховская С. Н. Логопедия в таблицах и схемах. Учебное пособие. М.: Парадигма, 2016. 216 с.
5. Подласый И. П. Педагогика. Учебник для СПО. В 2-х томах. Том 1. Теоретическая педагогика. В 2-х книгах. Книга 1. М.: Юрайт, 2019. 404 с.

Spitsyna Anastasiia Vitalievna

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs,
Russia

FORMATION OF PRONUNCIATION SKILLS AMONG JUNIORS OF SECONDARY SCHOOL

The work was carried out under the guidance of Mityushina N.V., Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor

Abstracts. One of the most important components of speech skills are pronunciation skills. Their formation occurs mainly at the lower level of the general education school. To improve pronunciation, various phonetic games and exercises are used, the complexity and richness of which depend on the level of knowledge of students and their age characteristics.

Keywords: pronunciation skill, speech development, imitation, perception, receptive method, reproductive method, speech therapy games.

Шалова Айгуль Умировна

Евразийский университет им.Л.Н.Гумилева,

Астана, Казахстан

ai-flower@mail.ru

MULTIMEDIA PRESENTATION: FOCUS ON ENGLISH SKILLS

The work was carried out under the guidance of Beisenbayeva L.Zh., Candidate of Philological Sciences, associate professor

Abstract. The article describes the use of multimedia presentations to form students' foreign language communication skills. The author of the article analyses modern scientific works devoted to the problems of organizing the educational process with multimedia technologies, as well as criteria for evaluating the effectiveness of the formation of skills for composing and using multimedia presentations.

Key words: multimedia presentation, multimedia technologies, foreign language teaching, communication skills.

Teachers and educators all over the world are constantly trying to make the process of teaching and learning more interesting and entertaining for their learners. One of the ways to achieve that was using presentations, proposed by Microsoft PowerPoint program. It is easy to use and create colorful and impressive slides to catch learners' eyes and make the process of remembering the information in PPT for a longer time.

However, with the development of all programs and applications the Microsoft PowerPoint also introduced innovations in its content and made it possible to include in PPT not only texts, pictures and tables, but animations, videos, audios and such interactive features as splash and pop-up screen, etc. Thus the organizers of the educational process have had in their arsenal *multimedia presentations*.

What is multimedia presentation?

The word media comes from the Latin *medius* which literally means “middle”, “intermediary”, or “introduction”. In Arabic, the media is an intermediary or messenger from the sender to the recipient of the message. Meanwhile, according to Fleming in Arsyad [Arsyad 2013], the media shows its function or role, namely managing an effective relationship between the two main parties in the learning process of students

and lesson content. Multimedia presentation is part of media. Information and technology-based have also provided lots contributions to improve learning results.

A multimedia presentation is a presentation that includes information with slides, video, or digital representations and includes sound, which might be a narrative, music or sound effects.

As a rule, multimedia presentations have a story, scripts and structures in such a way that information is easily digested.

A characteristic feature of multimedia presentations is interactivity, that is, the ability to interact with multimedia images created for the user by modern computer equipment. Dynamic visuals and soundtracks help convey information about the product you are working with in an easy to understand way.

For learners of a foreign language in a non-linguistic environment, it is very important to create business communication situations in which students can exchange opinions and views, offer solutions to cases and discuss problems to solve professional problems. Multimedia technologies, generally contribute to the development of communicative competence. This implies the creation of a professional communicative environment in which students are the main participants in educational activities [Arsyad 2013].

Nowadays each student uses presentations in the educational process of the university because it allows students to:

- continue the educational process with the use of modern technologies;
- increase the level of students and encourage them to study and learn;
- increase interaction of students with content to be learnt;
- learn abstract and difficult concepts more easily;
- expand the educational space.

Multimedia presentations are widely used in seminars and conferences to exhibit complex ideas and information such as statistical data to global audiences in an efficient way. It helps presenters to elaborate their talk or discussion by displaying relevant subsidiary information.

In a multimedia presentation, the use of any visual object is necessary in order to be considered because the audience also cares about the visualization of the presentation, apart from the speaker's explanation.

The use of multimedia presentations in speaking encourages students to process textual information into speech and successfully complete their professional activities. By integrating multimedia with traditional methods of learning a foreign language, students become more adapted to electronic technologies, to the need to improve their foreign language communication skills in the process of information culture and extracurricular activities.

The problems of multimedia presentation in teaching foreign languages are considered in the studies of A.A. Kichenko, N.I. Klevtsova, A.S. Lazareva and others.

A.A. Kichenko considers multimedia presentations as interactive educational materials, a series of graphic supports aimed at developing the skills of professionally oriented communication of future specialists in a non-linguistic environment.

At the same time, when teaching a foreign language using multimedia, the level of language proficiency, the cognitive activity of students and their ability to work without the help of a teacher are taken into account. Moreover, according to researchers, the creation of communicative situations is an integral part of the learning process [Зеленова 2019].

N.I. Klevtsova believes that multimedia technologies are an important component of teaching foreign languages, since they allow you to visualize complex material and model it taking into account the characteristics of students. The researcher believes that there are three forms of organizing the description of new material: controlled learning, in which teachers use multimedia to provide information; supervised learning, in which students use multimedia and apply it in projects in which they present the essence of the task to their peers; independent learning, in which students use multimedia for independent learning [Киченко 2010].

A.S. Lazareva believes that multimedia presentation plays an important role. Teaching foreign languages, developing the ability to communicate and present information in the most appropriate forms for each audience, the ability to talk and

choose the appropriate words. At the same time, the quality of foreign language teaching can be effectively ensured by strengthening the cognitive potential of students in the preparation of multimedia presentations [Клевцова 2003].

One of the advantages of using multimedia presentations is the speed and convenience of reproducing photographs, drawings, diagrams, graphs, etc. The second advantage is the ability to provide visibility, which contributes to a comprehensive perception and better memorization of the material. Indeed, presentations accompanying oral speech with photographs, drawings, graphs and diagrams give not only clarity, but also dynamism, especially when inserting animation, video clips.

To prepare multimedia presentations of a foreign language, the following characteristics should be presented: visual graphics, animation, video, sound where necessary, compact text information is presented in the form of an annotation, saving language information, interactive ability to interact with the user and the audience, adaptive.

The process of creating a presentation introduces the general requirements and provides practice in developing speaking skills.

A multimedia presentation can be useful for teachers in the following situations: a lesson in introducing new vocabulary; a lesson to test knowledge of a lexical unit on a topic; introduction of new training materials for specific countries; quiz lessons, generalization of knowledge; familiarization with grammatical material for the development of grammatical skills; test grammatical materials for testing knowledge; visual aids; project activities of students; checking homework.

The use of innovative technologies in the learning process creates conditions for the favorable development of students' personalities, meets the requirements of the modern community. A modern teacher should actively include a multimedia presentation in his educational process. Multimedia presentation allows students to solve three tasks of didactics most effectively and efficiently:

Pedagogical significance: informing students about the educational material, understanding its importance for the subject of research.

Developmental aspects: to develop students' cognitive interests, generalization, analysis and comparison skills, to increase students' creative activity.

Educational sphere: the development of scientific thought, the ability to clearly organize independent and group creativity, the development of the spirit of friendliness and mutual understanding.

In conclusion, to prepare and present a multimedia presentation effectively, it is important to realize the relationship between content to be presented, type of learning experience intended and kind of presentation techniques used in preparing the presentation. A multimedia presentation can be useful and successful only when an appropriate learning experience is created based on characteristics of the audience by using suitable presentation techniques matched to both the content and the intended learning experience.

References

1. Зеленова А.А. Коммуникативная эффективность презентации (на примере анализа презентаций, опубликованных на электронных ресурсах) // Многообразие коммуникации и традиции отечественной лингвистики: Материалы конференции, Москва, 04-05 июня 2019 г. – М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2019. – С. 117-133.
2. Киченко А.А. Методика обучения профессионально-ориентированному иноязычному общению студентов посредством мультимедийных презентаций: английский язык, специальность «юриспруденция»: автореф. канд. пед. наук. – М.: МГГУ им. А.М. Шолохова, 2010. – 25 с.
3. Клевцова Н.И. Методико-дидактические принципы создания и использования мультимедийных учебных презентаций в обучении иностранному языку: автореф. канд. пед. наук. – М.: Курский государственный педагогический университет, 2003. – 18 с.
4. Лазарева А.С. Использование мультимедийной презентации для обеспечения качества обучения говорению на иностранном языке (испанский язык, неязыковой вуз, начальный этап): дисс. канд. пед. наук. – Томск: Томский государственный университет, 2007. – 173 с.
5. Arsyad A. Media Pembelajaran. – Jakarta: PT Raja grafindo prasada, 2013. – Vol. 1.

Shalova Aygul Umirovna

L.N. Gumilyov Eurasian National University,

Astana, Kazakhstan

МУЛЬТИМЕДИЙНАЯ ПРЕЗЕНТАЦИЯ: РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Работа выполнена под руководством Бейсембаевой Ж.А., канд. филол. наук, доц.

Аннотация. Автор статьи описывает использование мультимедийных презентаций для формирования у студентов навыков иноязычного общения. Анализируются современные научные работы, посвященные изучению проблем организации учебного процесса с использованием мультимедийных технологий, а также критериям оценки эффективности формирования навыков составления и использования мультимедийных презентаций.

Ключевые слова: мультимедийная презентация, мультимедийные технологии, обучение иностранным языкам, коммуникативные навыки.

Научное электронное издание

МОЛОДАЯ НАУКА В СОВРЕМЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Материалы I Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием

12 апреля 2023 г.

Владимир

Системные требования: Intel от 1,3 ГГц; Windows XP/7/8/10; Adobe Reader;
дисковод CD-ROM.

Материалы издаются в авторской редакции

За содержание, точность приведенных фактов и цитирование
несут ответственность авторы публикаций

Верстка электронного сборника Е. Е. Чикиной

Тираж 8 экз.

Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых
Изд-во ВлГУ
rio.vlgu@yandex.ru

Педагогический институт
vlggg_deutsch@mail.ru