

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
АСТРАХАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ТЕХНИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ

*Сборник статей
XII международной
научно-практической конференции*

29 февраля 2020 г.
г. Астрахань

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
АСТРАХАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ТЕХНИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ

**Сборник статей
XII международной научно-практической конференции**

*29 февраля 2020 г.
г. Астрахань*

Издательский дом «Астраханский университет»
2020

УДК 80
ББК 81.03
О763

Редакционная коллегия:

О.Б. Багринцева (гл. редактор), Л.Д. Кривых (зам.гл. редактора),
Н.И. Кривых, Н.М. Колоколова, М.В. Пителина, М.А. Симоненко

Основные проблемы современного языкознания : сборник статей XII Международной научно-практической конференции (29 февраля 2020 г., г. Астрахань) / сост. Б. Н. Бисенгалиева. – Электрон. текстовые, граф. дан. (1,67 Мб). – Систем. требования: MS Windows XP и выше; 1 Гб ОЗУ; CD-ROM; мышь. – Астрахань : Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2020. – 143 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM): 12 см. – Загл. с экрана. – Диск помещен в контейнер 20 × 14 см.

ISSN 2075-535X

В сборник включены материалы XII Международной научно-практической конференции «Основные проблемы современного языкознания», посвящённой изучению наиболее актуальных и значимых проблем лингвистической науки: лингвистики текста и речевого дискурса, лингвистики в начале XXI века как одного из перспективных направлений, обучения иностранным языкам и др.

Может быть полезен лингвистам, педагогам, студентам и аспирантам.

© Б. Н. Бисенгалиева составление, 2020
© Астраханский государственный университет,
Издательский дом «Астраханский университет», 2020
© Коллектив авторов, 2020
© Т. А. Сезганова, дизайн обложки, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Н.П. Атрохова, Е.В. Субачева Формы взаимодействия ДООУ с семьёй.....	5
С.А. Амахина, Н.В. Дмитриева Временные глагольные формы и обстоятельства времени в методике преподавания иностранных языков	8
К.В. Амбаев К вопросу о переводе песенного текста средствами аудиовизуального перевода	12
О.Б. Багринцева, А.А. Пустохайлова Образ “rupil” в английском языковом сознании	16
Н.Б. Василенко Использование тимбилдинга в детском саду.....	19
Е.Ф. Горбунова Способы образования неологизмов с компонентом «Trump» в современном английском языке.....	21
С.Н. Гламазда Особенности контекстной поляризации в архитектонике концептосферы романа Г. Джеймса «Американец»	24
И.А. Гроховская К проблеме интерпретации понятийного содержания концепта	28
И.В. Докторова, Е.С. Нагорная, Н.В. Юдина, Г.Р. Клименок, И.В. Истратова, Е.В. Исмаилова Потенциал образовательного геокэшинга в развитии детей дошкольного возраста при реализации ФГОС ДО	31
М.В. Колесникова, В.А. Колесникова Имена и прозвища на Руси.....	42
Н.М. Колоколова Терминопатия: коуч.....	48
О.В. Костикова История развития английского языка и его диалектов.....	54
Н.Д. Кручинкина Французская гастрономическая этнокультура в отражении современной французской литературы	58
О.А. Максимова, С.Ю. Галицкая К вопросу об организации обучения иноязычной грамматике в условиях средней общеобразовательной школы	61
А.Н. Манцаева, А.А. Чукуев Понятия «совесть» и «стыд» в русском языке	66
О.П. Мотина, А.С. Титлова Сложности введения паронимических единиц при обучении иностранному языку	68
А.А. Муханалиева, И.Е. Кубеев Английские заимствования в русском языке.....	72
А.З. Насиханова Концепт «иноязычная компетенция» как объект современных исследований	75

Н.А. Пробст, С.С. Ваулина Профессия документоведа в условиях современной информационно-технологической среды.....	78
Г.К. Савченко Лексические тесты в обучении иностранному языку	85
Н.В. Саенко Учебная дискуссия на иностранном языке как средство формирования личности студента.....	90
М.А. Симоненко, Л.Д. Кривых К вопросу о терминологичности понятия «критическое мышление»	94
И.А. Сеница, Т.В. Романцова Развитие лингвокультурной компетенции в рамках темы «Традиции английского и русского чаепития».....	99
Н.Г. Спиряева, А.Н. Синельникова Использование интерактивного оборудования с детьми дошкольного возраста	103
С.И. Тасуева, Э.А. Сакказова Функционирование модальных глаголов shall / should в английском языке.....	107
Е.Е. Токарева, П.О. Иванова Изменение роли преподавателя вуза в условиях использования современных образовательных технологий.....	113
Н.А. Трофимова Частотность одноядерных и многоядерных хронем в мужском публицистическом дискурсе (на материале статей Дена Билефски в газете “The New York Times”)	116
З.У. Хакиева, М.Л. Эдельбиева Основные характеристики терминологической лексики в рамках научной картины мира	121
Т.В. Чиковани Специфика вербализации концептов “humility” и “struggle” в проповеди свт. Иоанна Шанхайского и Сан-Францисского “Humility and struggle”	126
Н.Д. Швайбович, Г.А. Столярова, З.Н. Ирезелова Использование технологии «синквейн» в речевом развитии детей дошкольного возраста	131
H. Loercher Linguistische untersuchungen zu online-kommunikationen	134
Yu.V. Zhukova, A.R. Motinova Argumentation in political discourse.....	140

ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОУ С СЕМЬЕЙ

Н.П. Атрохова, Е.В. Субачева
ДС № 10 «Волшебная страна» (ЗАО Знаменск)

Аннотация. *Общение педагогов с родителями воспитанников всегда было и остается актуальным вопросом для детских садов. Один из аспектов этого вопроса – поиск действенных путей сотрудничества, необходимых как педагогам, так и родителям. Необходимо выработать единые воспитательно-образовательные позиции с семьей каждого воспитанника, создать атмосферу общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки и взаимопроникновения в проблемы друг друга.*

Ключевые слова: взаимодействие, детский сад, семья

FORMS OF INTERACTION BETWEEN PSEI AND FAMILY

N.P. Atrokhova, E.V. Subacheva
KG № 10 "Volshebnaya strana" (CATU Znamensk)

Abstract. *Communication between teachers and parents of pupils has always been and remains an urgent issue for kindergartens. One of the aspects of this issue is the search for effective ways of cooperation that are necessary for both teachers and parents. It is necessary to develop common educational and educational positions with the family of each pupil, to create an atmosphere of community of interests, emotional mutual support and interpenetration into each other's problems.*

Keywords: interaction, kindergarten, family

Взаимосвязь семьи и детского сада – один из важнейших факторов повышения воспитания подрастающего поколения. Как бы серьезно ни продумывались формы воспитания детей в детских садах, какой бы высокой ни была квалификация педагога, невозможно достигнуть поставленной цели воспитания и образования детей без постоянной поддержки и активного участия родителей в воспитательном процессе.

Семья не только живёт с ребёнком-партнёром, но и является источником социального опыта. Здесь ребёнок находит примеры для подражания; это социальное рождение.

Семья и детский сад – два общественных института, которые стоят у истоков нашего будущего, но зачастую не всегда им хватает взаимопонимания, такта, терпения, чтобы услышать и понять друг друга. Непонимание между семьёй и педагогами всей тяжестью ложится на ребёнка. Не секрет, что многие родители интересуются только питанием ребёнка, считают, что детский сад – это место, где только присматривают за детьми, пока родители на работе. И мы, педагоги, очень часто испытываем большие трудности в общении с родителями по этой причине.

Несколько лет назад в работе возникли проблемы во вновь принятой группе, сложно было наладить контакт с родителями детей. Пожаловались на возникшие трудности своей подруге, проживающей и работающей с детьми в Дании. Она посоветовала нам провести игру с родителями и детьми. Нам эта идея

понравилась, мы её доработали и теперь очень часто практикуем. Игра продолжается несколько лет, её можно использовать на протяжении всего периода пребывания ребёнка в детском саду.

Воспитатель вносит в группу игрушку, дети дают ей название и по очереди забирают её к себе в гости на выходные дни. Мы в группе назвали игрушку Тотошей. Дома родители с детьми фотографируют, зарисовывают или снимают видео «Тотоша в гостях у семьи...», затем приносят отчёт о том, чем они занимались субботу и воскресенье, в детский сад в виде презентации, стенгазеты или в другом качестве. Позже в детском саду дети с увлечением рассказывают о совместно проведённых с родителями и Тотошей выходных воспитателям и другим детям.

Цель работы: использование новых форм и методов взаимодействия с родителями, необходимых для повышения активности родителей как участников воспитательно-образовательного процесса.

Для скоординированной работы детского сада и родителей мы поставили перед собой следующие **задачи**:

- 1) установить доверительные партнёрские отношения с семьёй каждого воспитанника;
- 2) работать в тесном контакте с семьями детей;
- 3) активизировать и обогащать воспитательные умения родителей;
- 4) разработать интерактивные формы работы с родителями;
- 5) объединить усилия педагогов и родителей для развития и воспитания детей.

Вступление в контакт, установление взаимоотношений, налаживание взаимодействия невозможно без обмена информацией, т.е. интерактивная сторона в этом случае переплетается с коммуникативной стороной.

Игрушка побывает в гостях у всех детей, на следующий год игру можно будет продолжить, усложняя задание, например, используя рубрики: «Делай, как мы!» (выбор действий предлагается семье), можно предложить следующие варианты: «Папа, мама, я – здоровая семья», «Домашние хлопоты», «ОЧумелые ручки» и многое другое, зависит от фантазии родителей и желания детей.

Экскурсия по достопримечательностям города. В этом случае воспитатель разрабатывает план путешествий по городу, связывая его со своим планом работы в группе. Изучать город очень удобно, используя интерактивные технологии. Родители должны всесторонне поддерживать детей в этом, помогать им использовать интерактивные технологии для всестороннего развития ребёнка. Ещё лучше, если родители с детьми совершат экскурсию по городу и поделятся своими впечатлениями и знаниями с семьями других воспитанников, используя интернет, или принесут свою презентацию в детский сад, а педагог вместе с ребёнком ознакомит с ней остальных воспитанников.

Основная цель таких мероприятий – укрепление детско-родительских отношений. В результате у детей воспитываются трудолюбие, аккуратность, внимание к близким людям, уважение к труду, любовь к городу. Это начало патриотического воспитания: любовь к Родине рождается из чувства любви к своей семье.

Родители и педагоги должны строить свои отношения на психологии доверия и взаимопомощи. Успех сотрудничества во многом зависит от взаимных установок семьи и ДОУ. Наиболее оптимально они складываются, если обе стороны осознают необходимость целенаправленного воздействия на ребёнка и доверяют друг другу.

В настоящее время активно используются нетрадиционные интерактивные формы работы с родителями, основанные на сотрудничестве и взаимодействии педагогов и родителей. В новых формах взаимодействия с родителями реализуется принцип партнёрства, диалога. С современными родителями хорошо использовать данную игру как интерактивную форму общения с родителями и детьми.

Слово «интерактив» пришло к нам из английского языка («interact», где «inter» – взаимный, «act» – действовать). Интерактивный – способный взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (например, человеком). Интерактивные формы взаимодействия – это, прежде всего, диалог, в ходе которого осуществляется взаимодействие. Такие формы наиболее интересны родителям, потому что они позволяют без назиданий познакомить родителей с психолого-педагогической литературой по воспитанию детей дошкольного возраста, дают возможность познакомиться с особенностями восприятия окружающего мира ребёнка с нарушением зрения, слуха и другими особенностями развития, повысить авторитет родителей, увеличить время для совместных дел и игр, создать единое образовательное сообщество.

Основными целями интерактивного взаимодействия являются: обмен опытом, выработка общего мнения, формирование умений, навыков, создание условия для диалога, групповое сплочение, изменение психологической атмосферы в группе и дома. Мы в своей группе активно используем интернет, у нас создана группа в сети ВКонтакте, где мы обмениваемся мнениями, информацией, даём советы по воспитанию детей, общаемся с болеющими детьми и др.

Разнообразие интерактивных форм взаимодействия с родителями позволяет воспитателям значительно улучшить отношения с семьями, повысить педагогическую культуру родителей, расширить представления детей по различным образовательным областям, даёт возможность привлечь в воспитательный процесс детей с особенностями развития, даже если они не ходят в наш детский сад.

Интерактивные игры могут мотивировать. Они пробуждают любопытство участников, доставляют им удовольствие, повышают интерес к взаимодействию между людьми. Они могут создать долговременный интерес к саморазвитию и к открытию человеческого и родительского потенциала. Интерактивные игры облегчают введение новых коммуникативных и поведенческих норм и помогают людям увидеть особенности образовательного процесса в ДОУ.

Литература

1. Антипина Г. А. Новые формы работы с родителями в современном ДОУ / Г. А. Антипова // Воспитатель ДОУ. – 2011. – № 12. – С. 88–94.
2. Арнаутова Е. П. Планируем работу с семьёй / Е. П. Арнаутова // Управление ДОУ. – 2006. – № 4. – С. 66–70

References

1. Antipina G. A. New forms of work with parents in modern DOW // Educator of DOW, 2011, № 12, pp. 88–94.
2. Arnautova E. P. We plan to work with the family // Management of DOW, 2006, № 4, pp. 66–70.

ВРЕМЕННЫЕ ГЛАГОЛЬНЫЕ ФОРМЫ И ОБСТОЯТЕЛЬСТВА ВРЕМЕНИ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

С.А. Амахина, Н.В. Дмитриева

amahina_sa@spbstu.ru, dmitrieva_nv@spbstu.ru

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

Аннотация. В статье рассматриваются темпоральные глагольные формы в позиции сказуемого, которые, с точки зрения функционального синтаксиса, представляют собой определённые синтаксемы. Целью статьи является анализ темпоральных глагольных форм с учётом их соотносительности с обстоятельством времени. При этом последние также рассматриваются как синтаксемы, имеющие то или иное синтаксическое значение. Проведение сопоставительного анализа и использование метода эксперимента позволяет классифицировать темпоральные синтаксемы, установить их оппозитивные ряды и выявить дистрибутивные особенности. По мнению авторов, подход к изучению глагольных форм в их непосредственном синтаксическом окружении вызывает большой интерес у учащихся и способствует совершенствованию их переводческих навыков.

Ключевые слова: синтаксема, функциональный синтаксис, временные глагольные формы, обстоятельства времени, сопоставительный анализ, метод эксперимента

FOREIGN LANGUAGES TEACHING METHODS: TEMPORAL VERB FORMS AND ADVERBIAL MODIFIERS OF TIME

S.A. Amakhina, N.V. Dmitrieva

amahina_sa@spbstu.ru, dmitrieva_nv@spbstu.ru

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

Abstract. The article deals with temporal verb forms in the predicate position identified in functional syntax as syntaxemes. The aim of the article is to analyze temporal verb forms in their correlation with adverbial modifiers of time, the latter forming another group of syntaxemes with a particular syntactic meaning. The tasks of classifying temporal syntaxemes, establishing their oppositional series and studying their distribution characteristics are performed by using the comparative analysis and the method of experiment. According to the authors, the approach to study verb forms in their immediate syntactic environment results in arousing students' considerable interest and contributes to their better translation skills.

Keywords: syntaxeme, functional syntax, temporal verb forms, adverbial modifiers of time, the comparative analysis, the method of experiment

Усвоение студентами временных глагольных форм английского языка, когда они рассматриваются в морфологии сами по себе, без учёта окружения, в котором они выступают в предложениях, связано с определёнными трудностями (особенно в сопоставлении с русским языком как родным). Преодолению возникающих трудностей способствует учёт таких элементов их окружения,

которые в грамматике определяются как обстоятельства времени, т.е. как второстепенные члены предложения со значением времени. Таковы, например, сочетания существительного с предлогом *in* или *on* при глагольных формах группы Indefinite (Present Indefinite, Past Indefinite, Future Indefinite): *In March came the break in the winter* (E. Hemingway). *On Friday I shall come for you* (A. Christie). В подобных случаях обстоятельства времени указывают на различное отношение обозначаемого действия ко времени – либо к прошедшему, либо к будущему, либо к настоящему.

С этим можно сравнить роль обстоятельств времени при перфектных глагольных формах (Present Perfect, Past Perfect, Future Perfect), которые обозначают завершённое действие по отношению к настоящему, прошлому или будущему, как, например, в следующих предложениях: *By this time the weather had broken and the spring ploughing had begun* (G. Orwell). *You'll have forgotten me by then* (J. Galsworthy). Предложные сочетания здесь обозначают временной предел или ограничение действия каким-либо сроком в прошлом, будущем или настоящем. При обозначении длительных действий посредством временных глагольных форм группы Continuous (Present Continuous, Past Continuous, Future Continuous) в предложениях часто используются обстоятельства времени, указывающие на период времени, в течение которого продолжается действие (*during all these months, through August, etc.*).

В работах лингвистического направления «функциональный синтаксис» указанные и другие глагольные формы анализируются в позиции сказуемого с учётом их соотносительности с обстоятельствами времени, причём как первые, так и вторые различаются как синтаксемы, имеющие то или иное синтаксическое значение (точнее, передающие ту или иную синтаксическую семантику). Здесь следует привести определение синтаксемы А.М. Мухина: «Синтаксема – это синтаксическая единица – инвариант, представленная в языке системой вариантов, которые могут быть выражены как отдельными лексемами, относящимися к той или иной части речи, так и синтаксически неделимыми сочетаниями лексем со служебными элементами; её содержание составляет синтаксическая семантика, или, точнее, дифференциальные синтаксико-семантические (синсемантические) признаки, которые находят своё проявление в специфической для данной синтаксемы системе вариантов и её дистрибутивных особенностях (сочетаемости с другими синтаксемами, позиционных возможностях, местоположении)» [4]. Несмотря на то, что данное определение является исчерпывающим, понять, что такое синтаксема, можно лишь на практике. Так, В.А. Дорошенко и А.В. Вахонина предлагают интересный практикум по синтаксическому моделированию предложений для самостоятельной работы студентов: «...определение (синтаксемы) указывает на факты взаимодействия единиц морфологического, лексического и синтаксического уровней языка, в совокупности отражающие все стороны функционирования синтаксем» [1].

Чтобы лучше понять, что кроется за понятием «синтаксема», вернёмся к вышеприведённым примерам. Можно сказать, что в случаях первого рода, где в позиции сказуемого употребляются глагольные формы группы Indefinite, которые обозначают действия, выделяется акциональная синтаксема; в случаях второго рода (с перфектными глагольными формами) устанавливается акциональная перфективная, или завершённая, синтаксема, в случаях же третьего рода выделяется акциональная континуативная, или длительная, синтаксема. Эти три синтаксемы образуют оппозитивный (противопоставительный) ряд акциональных синтаксем, в котором первая является собственно акциональной синтаксемой [3].

Что же касается упомянутых выше обстоятельств времени, то они образуют оппозитивный ряд темпоральных синтаксем. Так, обстоятельство времени при глагольных формах группы Indefinite определяется как темпоральная (собственно темпоральная) синтаксема; другое же обстоятельство времени, которое выступает при перфектных глагольных формах и имеет значение предела, определяется как темпоральная терминативная, или предельная, синтаксема. В случаях же третьего рода обстоятельство времени при глагольных формах группы Continuous представляет темпоральную континуативную, или длительную, синтаксему.

В предложениях подобная соотносительность синтаксем акционального ряда в позиции сказуемого с темпоральными синтаксемами наблюдается и тогда, когда они выражены не временными глагольными формами, а сочетаниями со служебным элементом. Таким служебным элементом часто является модальный глагол [3]. В случае акциональной итеративной, или многократной, синтаксемы служебными элементами являются *used* и *would*, например: *I remember before we were married he used to potter about with a paintbox* (S. Maugham). *And then we would shriek with laughter* (A. Christie). Для этой синтаксемы акционального ряда характерна соотносительность в предложении с темпоральной итеративной синтаксемой, выраженной предложными сочетаниями типа *on Sundays, in the evenings, at such moments* или существительным во множественном числе без предлога: *afternoons, etc.* [3].

Для понимания соотносительности указанных акциональных синтаксем в позиции сказуемого с темпоральными синтаксемами в их непосредственном окружении важно учитывать вариативность тех и других, которая является важнейшим свойством синтаксем [4]. Так, указанные выше глагольные формы Present Indefinite, Past Indefinite, Future Indefinite являются лишь основными вариантами собственно акциональной синтаксемы, подобно тому как перфектные формы Present Perfect, Past Perfect, Future Perfect – это лишь основные варианты акциональной перфективной синтаксемы, а глагольные формы Present Continuous, Past Continuous, Future Continuous – основные варианты акциональной континуативной синтаксемы. Соотносительные с ними синтаксемы темпорального ряда – собственно темпоральная, темпоральная терминативная и темпоральная континуативная – представлены в приведённых выше примерах лишь отдельными вариантами: вариантами, выраженными существительными с предлогом *in* или *on* (*in March, on Friday*), вторая – вариантами, выраженными существительным или наречием с предлогом *by* (*by this time, by then*), третья – субстантивными вариантами с предлогом *during* или *through* (*during all these months, through August*).

Выделение вариантов синтаксем производится с помощью эксперимента, который позволяет уточнить принадлежность предложного сочетания к определённой темпоральной синтаксеме, как, например, в следующем предложении: *He read the Times, went to church on Sunday and accompanied his wife to tea-parties* (S. Maugham). Здесь обстоятельство времени *on Sunday* является вариантом упомянутой выше темпоральной итеративной, или многократной, синтаксемы, хотя оно может быть в других случаях и вариантом собственно темпоральной синтаксемы (при глагольных формах группы Indefinite, см. выше). Чтобы подчеркнуть, что в этом предложении сочетание *on Sunday* является вариантом темпоральной синтаксемы, можно заменить другим её вариантом, который не оставляет сомнения в том, что здесь это – вариант именно темпоральной итеративной синтаксемы: *He read the Times, went to church on Sunday and ...*

→ *He read the Times, went to church on Sundays and ...* [2]. Как известно, метод эксперимента введён в лингвистику Л.В. Щербой [6], хотя в грамматике он находил ограниченное применение. Известно также, что учёный обращался не только к грамматике, но и к новейшим течениям в науке при разработке методики преподавания языка, в частности, преподавания родного языка [5].

Нужно также затронуть вопрос о возможности проведения сопоставительного анализа указанных выше синтаксем акционального ряда, выраженных временными глагольными формами, с учётом соотносительных с ними темпоральных синтаксем в их непосредственном окружении. В русском языке нет таких групп временных форм, как в английском, однако это не служит препятствием для проведения сопоставительного анализа, так как соответствующие синтаксем, выраженные глагольными формами, обнаруживаются как в английском, так и в русском языке. При этом в непосредственном синтаксическом окружении сопоставляемых синтаксем в русском языке употребляются те же самые темпоральные синтаксем – собственно темпоральная, темпоральная терминативная, темпоральная континуативная, темпоральная итеративная и др. При сопоставлении синтаксем акционального ряда английского и русского языков используем перевод.

Так, первая из указанных акциональных синтаксем – собственно акциональная, основные варианты которой в английском языке выражены временными формами группы *Indefinite*, в русском языке представлена временными формами совершенного и несовершенного вида, например: *At that moment, however, they heard the outer door opening...* (J.Priestley) – *В этот момент, однако, они услышали (слышали), как наружная дверь открывается...* Что же касается акциональной перфективной синтаксем, основные варианты которой выражены временными глагольными формами группы *Perfect*, обозначающими завершённые действия, то эта синтаксема в русском языке может быть представлена только формами совершенного вида. При наличии же в английском языке акциональной континуативной, или итеративной, синтаксем в русском языке возможны только глагольные формы несовершенного вида [3].

В этой связи возникает вопрос, возможно ли сопоставление разных глагольных форм как таковых без учёта их синтаксического значения (синтаксической семантики) и их соотносительности с обстоятельствами времени в их непосредственном окружении. Очевидно, такой возможности нет. Достаточно сказать, что в английском языке глагольные формы группы *Indefinite* могут выражать все четыре упомянутые выше синтаксем в позиции сказуемого. При этом в первых двух они играют роль их основных вариантов, у остальных же употребляются сравнительно редко. Непонятно в таком случае, с какими глагольными формами в предложениях русского языка следовало бы сопоставлять английские формы группы *Indefinite*. Поэтому становится понятным, почему среди проводимых до сих пор исследований сопоставительного характера фактически отсутствуют такие, которые были бы посвящены употреблению в русском, английском и других языках временных глагольных форм [3].

Изучение временных глагольных форм в соотносительности с определёнными обстоятельствами времени в их непосредственном синтаксическом окружении, а также их исследование в сопоставлении с родным языком даёт студенту возможность глубоко понять их место в системе английского языка, опираясь при этом на метод эксперимента, который, наряду с методом моделирования, широко используется в функциональном синтаксисе.

Литература

1. Дорошенко В. А. Единицы языка и их взаимодействие. Лингвистический анализ : монография / В. А. Дорошенко, О. В. Вахонина. – Краснодар: Просвещение-Юг, 2018.
2. Мухин А. М. Вариативность синтаксических единиц / А. М. Мухин. – СПб., 1995.
3. Мухин А. М. Морфологические категории и функциональный синтаксис / А. М. Мухин. – СПб., 2002.
4. Мухин А. М. Функциональный синтаксис / А. М. Мухин. – СПб., 1999.
5. Щерба Л. В. Новейшие течения в методике преподавания родного языка / Л. В. Щерба // Избранные работы по русскому языку. – М., 1957.
6. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. – Л., 1974.

References

1. Doroshenkov V. A., Vahonina O. V. Edinit'sy yazyka i ih vzaimodejstvie. Lingvisticheskij analiz. Krasnodar: Prosveshenie-Yug, 2018.
2. Mukhin A. M. Variativnost sintaksicheskikh edinitz. SPb., 1995.
3. Mukhin A. M. Morphologicheskie kategorii i funkczional'nyi syntaksis. SPb., 2002.
4. Mukhin A. M. Funkczional'nyi syntaksis. SPb., 1999.
5. Shyerba L.V. Noveishie techeniya v metodike prepodavaniya rodnogo yazyka // Izbranye raboty po ruskomy yazuku. M., 1957.
6. Shyerba L. V. Yazukovaya sistema i rechevaya deyatelnost'. L., 1974.

УДК 81`25

К ВОПРОСУ О ПЕРЕВОДЕ ПЕСЕННОГО ТЕКСТА СРЕДСТВАМИ АУДИОВИЗУАЛЬНОГО ПЕРЕВОДА

К.В. Амбаев

kirillambaev@gmail.com

*Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина*

Аннотация. В статье затрагивается вопрос об общих особенностях и теоретических основах аудиовизуального перевода, основаниях для выделения в отдельную форму перевода, рассматривается использование субтитрования, дубляжа и закадрового озвучания как основных видов аудиовизуального перевода фильмов. Охарактеризованы свойства песенного текста и даны возможные варианты его иноязычного представления. В материале сделано сравнение переводов песни мультфильма «Холодное сердце» на предмет соответствия принципам аудиовизуального перевода, сделан вывод о применимости видов перевода для представления песни.

Ключевые слова: аудиовизуальный перевод, песня, фильм, субтитрование, дублирование, закадровое озвучание, динамическая эквивалентность

ON THE ISSUE OF TRANSLATION OF A SONG TEXT BY MEANS OF AUDIOVISUAL TRANSLATION

K.V. Ambaev

kirillambaev@gmail.com

The Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin

Abstract. *This article deals with the general features and theoretical foundations of audiovisual translation, the grounds for distinguishing it into a separate form of translation, considers the use of subtitling, dubbing and voice-over as the main types of audiovisual translation of films, describes the properties of a song text and gives possible variants of its foreign language presentation. The author makes a comparison of translations of the song of the cartoon "Frozen" for compliance with the principles of audiovisual translation and concludes that the types of translation are applicable to the presentation of the song.*

Keywords: *audiovisual translation, song, film, subtitling, dubbing, voice-over, dynamic equivalence*

Существует большое количество аудиовизуального контента, объём производства которого, в частности, фильмов, стабильно высок. В последнее время переводчиками применяется аудиовизуальный перевод, отделяемый от традиционных методов. Целью исследования является выявление особенностей аудиовизуального перевода песенного текста. Задачи: рассмотреть понятие «аудиовизуальный перевод» и его виды, выделить сложности передачи текста песни, провести анализ переводов, отметить изменения в структуре текстов и охарактеризовать их на предмет соответствия принципам аудиовизуального перевода. В работе нами использован описательный и сопоставительный методы, композиционно-структурный анализ текстов на русском и английском языках.

Основополагающей считают работу Ю. Найды, раскрывшую понятие динамической эквивалентности. Соблюдение этого принципа обеспечивается трансформацией текста, построенной не на идентичности перевода, а на грамотной передаче смысла, высказанного максимально привычными средствами на другом языке. Соблюдение этого принципа подразумевает одинаковый эффект восприятия для языка оригинала и перевода [6]. Например, юмор, вызывающий реакцию реципиента, должен быть понятен в переводе. Поэтому наличие формальных эквивалентов не всегда обеспечивает получение естественного языка, так как происходит потеря прагматики воздействия по причине игнорирования особенностей зрителей.

А.В. Козуляев выделяет принципы, учитывающие динамическую эквивалентность аудиовизуального перевода: значение контекста важнее формальной точности слов, динамический эквивалент преобладает над формальным, нормы устной речи более важны, чем письменной, особенности зрителя в приоритете над формой языка [4]. Им выделяются четыре вида исходной поступающей информации: визуальная невербальная образная информация, невербальный шумомузыкальный аудиоряд, речь персонажей, надписи на экране (в самой кинокартине и субтитры) [3].

Перевод кино может выполняться через субтитрирование, перевод для закадрового озвучания или дубляж. Первый характеризуется сжатостью, передачей содержания в сокращённой форме, с подбором синонимов и опусканием

незначительных слов [1]. Связано это с затруднением восприятия, так как текст занимает место на экране. Закадровое озвучание предполагает озвучание перевода поверх оригинального звука. Необходимо соотношение по длительности речи оригинальной звуковой дорожки и новой. Проблема этого вида перевода – передача эмоциональности. При дубляже необходимо совпадение длительности реплик и артикуляции речи, подбор естественно звучащих для перевода синтаксических структур предложений.

Рассматривая перевод песенного текста, следует отметить ряд его характерных особенностей. Во-первых, он реализуется в музыкальной форме. Слушатель получает эмоциональный эффект, который должен сохраниться. Во-вторых, полностью эквивалентный перевод с сохранением той же рифмы, длины лексических единиц и размера строфы затруднителен. Поэтому, оценивая такой перевод, следует говорить только об адекватности. В таких условиях существуют несколько стратегий работы. Первый – дословный перевод с сохранением одного аспекта – значения слов. Рифма, ритм и мелодия песни не учитываются, поэтому невозможен тот же эмоциональный эффект воздействия, и дословный перевод может затруднять понимание содержания. Второй – интерпретирование. Во внимание принимается эстетическая составляющая, текст изменяется, что может повлечь за собой искажение первоначального смысла. Третий вариант – собственно песенный перевод, равно учитывающий информационное содержание, особенности построения стиха и музыкальную сторону произведения. Применяются переводческие приёмы, возможны небольшие изменения текста.

Й. Франсон [5] предлагает следующие варианты:

1) оставить песню без перевода при отсутствии важной информационной составляющей, важности лишь эстетической стороны, либо известности произведения;

2) приоритет текста. Актуально, если смысл важнее музыки;

3) приоритет музыки над текстом. Является созданием песни с новым текстом, основанным на музыке оригинала;

4) адаптирование музыки. Допустимо при учёте важной культурной составляющей текста; изменяется аранжировка музыки;

5) полная адаптация текста с учётом смысла, формы и музыкальной составляющей.

Комплексная задача – учёт всех возможных составляющих: смысла оригинала, синтаксиса предложений, стилистики текста, рифмы, соотношения слогов и музыкальных тактов. Такой вид перевода называется эквиритмическим и создаётся для исполнения произведения, максимально похожего на оригинал.

Кратко рассмотрим примеры выполнения дубляжа и закадрового озвучания начальной песни в анимационном фильме «Холодное сердце» (“Frozen”). Перевод первых четверостиший представлен на примере официальной локализации от Невафильм и варианта от переводчика Юрия Сербина.

Характеризуя получившиеся тексты, можно отметить разный подход, использованный в работе. Переводческие трансформации в первом были направлены на сохранение рифмовки, стихотворного размера, исполнение песни, схожего с оригиналом эффекта эмоционального воздействия и в целом характеризуется высоким аудиовизуальным соответствием первоначальному материалу. Результат можно оценивать как достаточно точную интерпретацию оригинала. Второй является вольным авторским переводом, интерпретацией с нарушением построения первоначального текста, передачей части первоначального

чального смысла, без учёта музыкального сопровождения. Слова произносятся одновременно с оригинальной звуковой дорожкой, и затрудняется синхронность восприятия, при этом наблюдается попытка использования похожей рифмы. Подобный результат может быть объяснён целью переводчика и целью такого вида перевода – передать настроение песни и основное содержание в поэтической форме, поскольку пение в озвучивании за кадром не подразумевается. В подобном авторском переводе отсутствует задача, поставленная в локализации, придерживающейся аудиовизуального подхода, так как способ передачи информации может быть выбран самостоятельно.

Таблица

**Сопоставление оригинального текста, перевода
под дубляж и закадрового озвучания**

Оригинал	Официальный дубляж	Закадровое озвучание
Born of cold and winter air and mountain rain combin- ing This icy force, both foul and fair, has a frozen heart worth mining. So, cut through the heart, cold and clear Strike for love and strike for fear See the beauty; sharp and sheer. Split the ice apart And break the frozen heart.	Холод, ветер, горный дождь, Поток воды застылый. Большую ледяную мощь Мы расколем дружной силой. Руби этот лёд, чистый и злой. Борись за любовь, а страх долой. Наслаждайся красотой. На куски разбей Ты сердце льда скорей!	Дитя холодов и ветра, Что дует зимой, завывая! Дочь гордых дождей, степенная, Хранит в себе сердце стихия ледовая, Холодное и драгоценное. Так режь это сердце. Студёное и ясное, Бей ради любви и из страха ужасного. Узрей красоту, острую и прекрасную. Ломай же лёд, поспеши! Холодное сердце на части круши!

Таким образом, комплексность работы с песенным текстом при аудиовизуальном переводе с учётом сохранения музыкальности, эмоциональной стороны и естественности звучания подразумевает дубляж как наиболее подходящий вид перевода, поскольку отсутствует препятствие в восприятии в виде текста на экране, представление материала происходит путём озвучания, форма с учётом особенностей оригинального песенного текста реализуется в похожей интерпретации.

Литература

1. Горшкова В. Е. Перевод в кино / В. Е. Горшкова. – Иркутск : Иркутский государственный лингвистический университет, 2006. – 278 с.
2. Козуляев А. В. Обучение динамически эквивалентному переводу аудиовизуальных произведений: опыт разработки и освоения инновационных методик в рамках школы аудиовизуального перевода / А. В. Козуляев // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2015. – Вып. 3. – С. 3–24.
3. Козуляев А. В. Сборник статей / А. В. Козуляев. – М. : Старая Басманная, 2013. – 101 с.
4. Franzon J. Singability in Print, Subtitles and Sung Performance / J. Franzon // The Translator. – 2008. – Vol. 14, № 2. – P. 373–379.
5. Nida E. Language Structure and Translation / E. Nida // Language in Society. – 1977. – Vol. 6, № 2. – P. 300–393.

References

1. Gorshkova V. E. *Perevod v kino*. Irkutsk: Irkutskij gosudarstvennyj lingvisticheskiy universitet, 2006. 278 p.
2. Kozulyaev A. V. Obuchenie dinamicheski ekvivalentnomu perevodu audiovizual'nyh proizvedenij: opyt razrabotki i osvoeniya innovacionnyh metodik v ramkah shkoly audiovizual'nogo perevoda // *Vestnik Permskogo nacional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Problemy yazykoznaniya i pedagogiki*, 2015, iss. 3, pp. 3–24.
3. Kozulyaev A. V. *Sbornik statej*. M. : Staraya Basmannaya, 2013. 101 p.
4. Franzon J. Singability in Print, Subtitles and Sung Performance // *The Translator*, 2008, vol. 14, № 2, pp. 373–379.
5. Nida E. Language Structure and Translation / E. Nida // – *Language in Society*, 1977, vol. 6, № 2, pp. 300–393.

DOI: 10.21672/2075-535X-2020.02.29-016-019

УДК 80.1

ОБРАЗ “PUPIL” В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ

О.Б. Багринцева, А.А. Пустохайлова

bagrintsevaob@gmail.com

Астраханский государственный университет

Аннотация. В статье представлен дефиниционный анализ лексической единицы “pupil”. Данный вид анализа позволяет выявить основные характеристики, заложенные в сознании носителей языка. Выявленные характеристики позволяют сконструировать образ ученика, заложенный в сознании англичан.

Ключевые слова: лингвокультурология, дефиниция, дефиниционный анализ, образ

THE IMAGE OF “PUPIL” IN THE ENGLISH LANGUAGE CONSCIOUSNESS

O.B. Bagrintseva, A.A. Pustokhaylova

bagrintsevaob@gmail.com

Astrakhan State University

Abstract. The paper refers to the definitional analysis of the lexical unit “pupil”. The analysis allows to define the main characteristics in the conscious of the language carriers. The defined characteristics allow to construct the image of the pupil in the English carriers conscious.

Keywords: *lingvoculturology, definition, definitional analysis, image*

В настоящее время направление, выявляющее различия в «наивном» мировосприятии носителей различных языков, признаётся одним из перспективных направлений лингвокультурологической науки (Кирилина, 1999: 57).

В современной лингвистической науке изучение антропоцентризма в языке является одной из наиболее распространённых областей исследования, целью изучения которого представляется взаимодействие человека и языка (Смирнова 2009: 3).

Язык, представляя объект межкультурной коммуникации, отражает культуру и сознание народа-носителя языка. Расширение методологической базы современной лингвистической науки привело к поиску новых путей решения обозначенной проблемы. Данная тенденция обусловила возникновение большого количества исследований национального менталитета, отражённого в языке. Таким образом, современные лингвистические исследования имеют своей целью раскрытие и описание внутренних связей, отображающих культурные, этнические, универсальные черты народа – носителя языка.

В сознании человека, являющегося носителем какого-либо конкретного языка, заложены основные стереотипы, характеризующие представителей данного языкового социума. Эти характеристики являются частями ассоциативно-культурного фона французского, русского, английского, персидского и любого другого языка (Смирнова 2009: 5).

Данное исследование направлено на конструирование образа “pupil” в английском языковом сознании.

Для конструирования образа ученика в сознании носителей английского языка необходимо провести дефиниционный анализ данной лексической единицы по данным авторитетных лексикографических изданий английского языка.

Лексикографической базой настоящего исследования являются наиболее разработанные и значимые словари: Cambridge Advanced Learners’ Dictionary, Merriam-Webster’s Collegiate Dictionary, Collins English Dictionary.

В системе английского языка понятие «ученик» представлено, прежде всего, лексемой “pupil”.

Трактовка лексемы “pupil” в английских словарях представлена по-разному. Так, в словаре Merriam-Webster’s Collegiate Dictionary представлено два значения лексемы “pupil”:

1: a child or young person in school or in the charge of a tutor or instructor: student;

2: one who has been taught or influenced by a famous or distinguished person.

Так, в исследуемом лексикографическом издании представлены следующие характеристики исследуемой лексической единицы:

1) молодой человек, обучающийся под руководством тьютора или инструктора;

2) человек, обучающийся под руководством знаменитого или влиятельного человека.

В словаре Collins English Dictionary представлено четыре значения лексемы “pupil”:

1: a student who is taught by a teacher, especially a young student;

2: a boy under 14 or a girl under 12 who is in the care of a guardian;

3: the dark circular aperture at the centre of the iris of the eye, through which light enters;

4: a person, esp. a young person, under the supervision of a teacher or tutor, as in school.

Так, в исследуемом лексикографическом издании представлены следующие характеристики исследуемой лексической единицы:

1) студент, которого обучает учитель;

2) мальчик в возрасте до 14 лет или девочка в возрасте до 12 лет, которая находится под надзором опекуна;

3) зрачок;

4) человек, обучающийся под руководством учителя или тьютора.

В словаре Cambridge Advanced Learners' Dictionary представлено три значения лексемы "pupil":

- 1: a person who is being taught, especially a child in a school;
- 2: a person who is taught artistic, musical, etc. skills by an expert;
- 3: the small round black area at the centre of the eye.

Так, в исследуемом лексикографическом издании представлены следующие значения исследуемой лексической единицы:

- 1) человек, которого обучают чему-либо;
- 2) человек, приобретающий художественные, музыкальные навыки под руководством эксперта;
- 3) зрачок.

Таким образом, анализ дефиниций лексемы "pupil" в английских словарях показал, что данному слову свойственны следующие характеристики:

1) одушевлённый предмет:

- ребёнок или молодой человек в школе или под руководством наставника или инструктора;
- человек, обучающийся под руководством известного или выдающегося наставника;
- студент, которого обучает учитель;
- мальчик до 14 лет или девочка до 12 лет, которая находится на попечении опекуна;
- человек, особенно молодой, обучающийся под руководством учителя или репетитора, как в школе;
- человек, обучающийся чему-либо;
- человек, приобретающий художественные, музыкальные и другие навыки;

2) неодушевлённый предмет:

- тёмное круглое отверстие в центре радужной оболочки глаза, через которое проникает свет;
- маленькая круглая чёрная область в центре глаза.

Выявленные характеристики являются базовыми, основными, присущими исследуемому образу в сознании носителей английского языка. Данные характеристики позволяют выявить дополнительные черты, присущие образу «ученик» в различных лексических слоях и в разных видах дискурса.

Литература

1. Багринцева О. Б. К вопросу о социоформирующих параметрах молодёжного сленга как одного из подвидов субстандартной лексики / О. Б. Багринцева // Актуальные вопросы современной науки. – 2016. – № 1 (6). – С. 90–95.
2. Багринцева О. Б. Анализ лексикографических интернет-источников «Словоборг», «Словоново» и «Urban dictionary» / О. Б. Багринцева // Проблемы повышения эффективности научной работы в оборонно-промышленном комплексе России. – 2018. – С. 70–75.
3. Смирнова О. Б. Сравнительно-сопоставительная характеристика дефиниций лексемы «мать» на материале французского, английского, русского и персидского языков / О. Б. Смирнова // Научный вестник ВГАСУ. – 2008. – № 10. – С. 173–179.
4. Смирнова О. Б. Образы матери и отца во фразеологии разноструктурных языков (сопоставительный анализ семантических характеристик на материале английского, персидского, русского и французского языков) : дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / О. Б. Смирнова. – Пятигорск, 2009. – 180 с.

References

1. Bagrintseva O. B. To the question of the socio-forming parameters of youth slang as one of the subtypes of substandard vocabulary // Actual problems of modern science, 2016, № 1 (6), pp. 90–95.
2. Bagrintseva O. B. Analysis of lexicographic Internet sources “Slovoborg”, “Slovonovo” and “Urban dictionary” // Problems of increasing the effectiveness of scientific work in the military-industrial complex of Russia, 2018, pp. 70–75.
3. Smirnova O. B. Comparative and comparative characteristics of the definitions of the lexeme “mother” based on the material of French, English, Russian and Persian languages // Scientific Herald of the All-Russian State Autonomous University of Ukraine, 2008, № 10, pp. 173–179.
4. Smirnova O. B. Mother and Father images in the phraseology of different structure languages (a comparative semantic characteristics analysis in English, Persian, Russian and French) // PhD thesis in 10.02.20. Pyatigorsk, 2009, 180 p.

УДК 37.013.078

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТИМБИЛДИНГА В ДЕТСКОМ САДУ

Н.Б. Василенко

Mas2682@mail.ru

ЦРР «Родничок» (ЗАО Знаменск)

Аннотация. В статье рассматривается формирование детского коллектива в старшем дошкольном возрасте средствами технологии тимбилдинга. В поиске новых форм и методов работы с детьми на помощь педагогу может прийти тимбилдинг – технология командообразования, благодаря которой дети сближаются и эффективно выстраивают общение между собой в коллективе.

Ключевые слова: ДОУ, квест, тимбилдинг, командообразование, дошкольный возраст

THE USE OF TEAM BUILDING IN KINDERGARTEN

N.B. Vasilenko

Mas2682@mail.ru

ECHDC "Rodnichok" (CATU Znamensk)

Abstract. The article discusses the formation of a children's team at a senior preschool age using team building technology. Search for new forms and methods of work with children of preschool age. Here, teambuilding can come to the aid of a teacher – team building technology, thanks to which children come together and effectively build communication among themselves in a team.

Keywords: preschool educational institution, quest, team building, team building, preschool age

Педагоги ДОУ наряду с традиционными технологиями используют современные и нетрадиционные методики, постоянно находятся в творческом поиске с целью приобщения воспитанников ДОУ к здоровому образу жизни, привычке заботиться о своём здоровье.

Сначала следует выяснить, что обозначает слово «квест». Переводится оно с английского языка как «поиск». В общем смысле данное понятие обозначает какой-либо сюжет, который предполагает достижение цели путём преодоления каких-либо препятствий.

Главное преимущество квеста в том, что такая форма организации деятельности имеет ненавязчивый характер, проводится в игровом, занимательном виде, способствует активизации познавательных и мыслительных процессов участников. С помощью такой игры можно достичь образовательных целей: реализовать проектную и игровую деятельность, познакомить с новой информацией, закрепить имеющиеся знания, отработать на практике умения детей.

Для того чтобы эффективно организовать детские квесты, необходимо учитывать определённые принципы и создание условий:

1) все игры и задания должны быть безопасными (не следует просить детей перепрыгнуть через костер или залезть на дерево);

2) задачи, поставленные перед детьми, должны соответствовать возрасту участников и их индивидуальным особенностям;

3) ни при каких обстоятельствах нельзя каким-либо образом унижать достоинство ребёнка;

4) в содержание сценария требуется внедрить разные виды деятельности, так как выполнять однообразные задания дети указанного возраста согласно психолого-возрастным особенностям не могут;

5) задания необходимо продумать таким образом, чтобы они были последовательными, логически взаимосвязанными;

6) игра должна быть эмоционально окрашена с помощью декораций, музыкального сопровождения, костюмов, инвентаря; дошкольники должны чётко представлять цель игры, к которой они стремятся (например, найти клад или спасти доброго персонажа от злого);

7) следует продумать временные интервалы, во время которых дети смогут выполнить задание, но при этом не потеряют к нему интерес;

8) роль педагога в игре – направлять детей, «наталкивать» на правильное решение, но окончательные выводы дети должны делать самостоятельно.

Что такое тимбилдинг? Наверняка многие слышали это слово, но не все точно знают, что же оно означает. Приведём пример определения этого термина из Википедии: тимбилдинг (англ. Team building – построение команды) – термин, обычно используемый в контексте бизнеса и применяемый к широкому диапазону действий для создания и повышения эффективности работы команды. Другими словами, тимбилдинг – это комплекс мероприятий, направленных на сплочение команды путём совместного активного отдыха, корпоративных игр, тренингов и прочего.

Тимбилдинг для детей – это вариация взрослого корпоративного мероприятия для сплочения коллектива и развития коммуникативных навыков. Он разработан детскими психологами и проводится в игровой и интересной для ребёнка форме, включающей походный тимбилдинг, весёлые конкурсы и приключения под руководством педагога.

Это активная игра, которая учит детей чувствовать себя важным звеном команды.

Вы считаете, что вашему ребёнку необходимо:

– приобрести задатки лидера и уверенность в себе?

– научиться нестандартно мыслить и быстро принимать решения?

– повысить уровень взаимодействия и адаптации в коллективе?

– научиться слушать окружающих и понятно выражать свои мысли?

Тогда в построении работы с детьми используйте тимбилдинг! И вы увидите, как это занимательно и здорово!

Литература

1. Грисюк С. В. В поисках команды мечты / С. В. Грисюк. – Режим доступа <http://www.i-u.ru/biblio/archive/>.

2. Фаткин Л. Командообразование как фактор эффективности совместной деятельности / Л. Фаткин, К. Морозова // Проблемы теории и практики управления. – 2004. – № 11. – Режим доступа: www.ptpu/issues/1_01/20_1_01.htm.

References

1. Grisyuk S. V. In search of a dream team. Access mode: <http://www.i-u.ru/biblio/archive/>

2. Fatkin L., Morozova K. Team building as a factor in the effectiveness of joint activities // Problems of theory and practice of management, 2004, № 11. Access mode [www.ptpu / issues / 1_01 / 20_1_01.htm](http://www.ptpu/issues/1_01/20_1_01.htm).

УДК 811.111

СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ НЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ «TRUMP» В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Е.Ф. Горбунова

avgvred@rambler.ru

Новокузнецкий институт (филиал)

Кемеровского государственного университета

Аннотация. Данная статья изучает способы образования неологизмов в современном английском языке с компонентом, содержащим имя Дональда Трампа. Материалом исследования выступают 50 лексических единиц, выбранных методом сплошной выборки из онлайн словаря *Urban Dictionaries*. Результаты исследования показали, что наиболее частотными способами словообразования являются аффиксальный способ, словосложение и стяжение. Наименее частотные способы словообразования – звукоподражание и конверсия. Несколько неологизмов образованы при помощи полуаффиксов.

Ключевые слова: неологизм, Трамп, словообразование, аффиксальный способ, словосложение, стяжение, звукоподражание, конверсия

THE WAYS OF BUILDING TRUMP-BASED WORDS IN CURRENT ENGLISH

E.F. Gorbunova

avgvred@rambler.ru

Novokuznetsk Institute (Branch) of Kemerovo State University

Abstract. The present article explores the ways of building of Trump-based neologisms in current English. The research is based on 50 words selected by continuous selection from the online *Urban Dictionaries*. The results show that the most frequent ways of word-building are affixation, composition and blending, the least fre-

quent are sound-imitation and conversion. Some new words were formed with the help of semi-affixes. The results of the research are featured in the table.

Keywords: *neologism, Trump, word-building, affixation, composition, blending, sound imitation, conversion*

Словарный состав любого языка представляет собой динамичную систему, в которой идёт постоянный процесс появления новых слов за счёт заимствования из других языков, словообразования, приобретения новых значений уже имеющимися словами. Правление Американского президента Дональда Трампа обогатило словарный состав современного английского языка более чем 50 новыми словами, отражающими в основном негативное отношение американцев к политическим взглядам и решениям президента. Дональд Трамп – Президент Соединённых Штатов Америки, бизнесмен и политический деятель, член Республиканской партии, медиамагнат и писатель.

В данной статье изучаются способы образования неологизмов с компонентом, содержащим имя Дональда Трампа. Материалом исследования выступают 50 лексических единиц из словаря Urban Dictionaries [3]. Методы исследования: метод сплошной выборки, метод классификации.

Неологизм традиционно определяется как новая лексическая единица в языке. В современной лексикологии не существует научного определения неологизма, нет единого подхода к определению, насколько новым должно быть слово. Однако тот факт, что лексические единицы, содержащие имя Трампа, начали появляться в английском языке несколько лет назад только после избрания Трампа президентом, позволяет нам рассматривать данные единицы в качестве неологизмов.

В современной лексикологии у учёных также нет единства и по вопросу количества способов словообразования, единой классификации словообразовательных моделей английского языка, присутствует терминологическое разнообразие. В.В. Елисеева объясняет данное явление тем, что способы словообразования меняют свою активность [2]. В данной работе мы используем терминологию и классификацию способов словообразования, предложенную И.В. Арнольд [1].

И.В. Арнольд выделяет морфологический способ, при котором слова образуются сочетанием морфем. Морфологический способ словообразования включает аффиксальный способ (affixation, derivation), словосложение (composition), чередование (sound interchange and stress interchange), сокращение (shortening, abbreviation, удвоение (reduplication) и перераспределение. К морфологическим способам словообразования И.В. Арнольд также относит обратное словообразование (back formation), стяжение, или контаминацию (blending). Морфолого-синтаксический способ у И.В. Арнольд представлен конверсией (conversion) [1, с. 107].

При изучении неологизмов с компонентом «Trump» были выявлены следующие способы словообразования (табл.).

Таким образом, наиболее частотными способами словообразования являются аффиксальный способ, словосложение и стяжение. Наименее частотные способы словообразования – звукоподражание и конверсия. Несколько неологизмов образованы при помощи полуаффиксов.

**Способы образования неологизмом с компонентом,
содержащим имя Дональда Трампа**

Способ словообразования	Количество слов	%
Аффиксальный способ	21	42
Словосложение	13	26
Стяжение	11	22
С помощью полуаффикса	3	6
Звукоподражание	1	2
Конверсия	1	2
Итого	50	100

Сущность аффиксального способа словообразования состоит в образовании новых слов путём присоединения аффиксов. Используемые аффиксы: -ist, -ism, -ite, -ista, -ish, -ette и другие. Примером аффиксального способа может служить слово *trumpist*. Слово имеет много значений, например, 'сторонник президента Трампа', 'страстный сторонник Трампа', 'эгоистичный и лживый националист', 'идиот', 'бизнесмен-непрофессионал' и другие. Другие примеры: *trampetta* (сторонница Трампа), *trampian* (сторонник Трампа). Прилагательное *trampian* имеет негативные коннотации означает 'что-то, ассоциирующиеся с Трампом', например, пустая болтовня с элементами расизма, сексизма и т.д.

Среди изучаемых неологизмов встречается слова, образованные с помощью полуаффиксов -nomics, -aholic, -geddon, например, *trumponomics*. Это слово имеет ряд значений, например, 'упрощённый взгляд на экономику', 'экономическая политика Трампа', 'экономическая система, при которой миллиардеры и корпорации имеют налоговые каникулы и денежные возмещения'. Слово *trumpoaholic* обозначает человека, демонстрирующего болезненную привязанность к Дональду Трампу.

Другим продуктивным способом словообразования является словосложение – сложение основ двух или более слов. Примером словосложения является слово *trumpista snowflake*, обозначающее сторонника Трампа, упорно не верящего разумным доводам критиков его политики.

Примером стяжения – способа словообразования путём слияния морфем – в нашем исследовании является слово *trumpanzee* (*Trump + chimpanzee*), которое означает глупого человека, не верящего в негативные факты о Дональде Трампе. Ещё один пример стяжения – *trumplaining* (*Trump + complaining*) – постоянные жалобы на Трампа.

Полученные данные согласуются с мнением учёных о продуктивности и непродуктивности отдельных способов словообразования в современном английском языке. Не совпадают наши данные только в отношении конверсии. В современной лексикологии конверсия рассматривается как один из продуктивных способов словообразования [2]. Результаты нашего исследования показывают, что только 2 % лексических единиц образованы путём конверсии. Большинство лексических единиц с компонентом имени Дональда Трампа имеют отрицательные коннотации.

Литература

1. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка : учеб. пос. / И. В. Арнольд. – М. : Флинта, 2017. – 376 с.
2. Елисеева В. В. Лексикология современного английского языка: базовый курс / В. В. Елисеева. – СПб. : Изд-во СПб. ун-та, 2015. – 230 с.
3. Urban Dictionary. – Режим доступа: <https://www.urbandictionary.com>.

References

1. Arnold I. V. Leksikologia sovremennogo angliiskogo jazhika. M.: Flinta, 2017. 376 p.
2. Eliseeva V. V. Leksikologia sovremennogo angliiskogo jazhika: bazovi kurs. Sankt Peterburg: Sankt-Peterburg University Publ., 2015. 230 p.
3. Urban Dictionary. URL: <https://www.urbandictionary.com>.

УДК 81`42

ОСОБЕННОСТИ КОНТЕКСТНОЙ ПОЛЯРИЗАЦИИ В АРХИТЕКТОНИКЕ КОНЦЕПТОСФЕРЫ РОМАНА Г. ДЖЕЙМСА «АМЕРИКАНЕЦ»

С.Н. Гламазда

svetlana-glamazda@yandex.ru

Белгородский государственный институт искусств и культуры

Аннотация. В статье рассматривается архитектоника концептосферы художественного текста как совокупности художественных концептов. Выявляются особенности репрезентации явления контекстной поляризации как одного из свойств номинативных полей базовых художественных концептов в текстовом мире Г. Джеймса. Определяется высокая частотность трёх типов контекстной поляризации (социумной, антропоцентрической и темпоральной), что интерпретируется как отличительная черта концептосферы романа «Американец».

Ключевые слова: художественный текст, концептосфера, контекстная поляризация, текстовый мир, архитектоника

FEATURES OF CONTEXT POLARISATION IN THE CONCEPTSPHERE ARCHITECTONICS OF THE NOVEL "AMERICAN" BY H. JAMES

S.N. Glamazda

svetlana-glamazda@yandex.ru

Belgorod State Institute of Arts and Culture

Abstract. The article deals with the architectonics of the literary text conceptsphere as a unit of literary concepts. The representation features of the contextual polarisation's phenomenon as one of the nominative fields's properties of the basic literary concepts in the text world of H. James are revealed. The high frequency of three contextual polarisation types is determined, namely, socium contextual polarisation, anthropocentric contextual polarisation and temporal contextual polarisation, which is interpreted as a conceptsphere's distinctive feature of the novel "American".

Keywords: literary text, conceptsphere, context polarisation, text world, architectonics

Одним из актуальных вопросов современного языкознания является вопрос всестороннего изучения и моделирования архитектоники концептосферы художественного текста. Архитектоника концептосферы текста рассматривается в виде совокупности художественных концептов, номинативные поля которых определяют их статусность в ядерно-периферийной структуре концеп-

тосферы. Исходя из этой закономерности, художественные концепты подразделяются на базовые и периферийные.

Проводимые исследования показывают, что номинативные поля базовых художественных концептов могут репрезентировать такое явление, как контекстная поляризация. Исследование контекстной поляризации нацелено на выявление моделей художественных концептов, «при построении которых в структуре номинативных полей заложен принцип противопоставления информации» [1, с. 318], поскольку, «рассматривая художественный текст, нужно учитывать форму, ибо именно в художественных текстах сама форма подачи уже может нести в себе определённую долю информации» [3, с. 58].

Под маркерами контекстной поляризации «понимаются языковые единицы, репрезентирующие противоположные смысловые явления в рамках отдельно взятого контекста или совокупности контекстов одного и того же произведения» [5, с. 146].

Исследованию роли контекста посвящены труды многих исследователей. Так, например, Н. Тинчева указывает на необходимость изучения контекста как когнитивного феномена: «a study of context as a cognitive phenomenon» [9, с. 500], оказывающего влияние на читателя, поскольку «читатели охотно производят интерпретирующие выводы» [6, с. 4] с целью «определить более глубокое значение произведения» [7; 8], в частности его культурологическую составляющую, степень интерпретации которой зависит от «культурного опыта конкретного человека» [4, с. 37].

Следовательно, интерпретация маркеров контекстной поляризации является одним из способов интерпретации архитектоники концептосферы всего произведения. Так, когнитивно-герменевтический анализ архитектоники концептосферы романа Г. Джеймса «Американец» выявило высокую частотность различных типов социумной, антропоцентрической и темпоральной контекстной поляризации.

Социумная контекстная поляризация. Под социумной контекстной поляризацией понимается противопоставление ряда параметров одного социума другому социуму при условии, что описание обоих социумов в художественном произведении контекстуально пересекаются.

Рассмотрим репрезентанты социумной контекстной поляризации, выявленные в романе «Американец».

Пример 1. “Monsieur is American?”

“Don’t you see it?” [10] / «Господин – американец?» «Вы не видите этого?» (перевод здесь и далее автора – Г.С.).

В рассматриваемом контексте выявлена **социумная контекстная комплексная поляризация**, репрезентированная маркером “Monsieur is American?”, т.е. выявлена «поляризация, включающая в себя различные характеристики» [2, с. 28].

Пример 2. “Happily for you, you are an American! It is the first time I ever gave my card to a gentleman” [10] / «К счастью для Вас, Вы американец! Впервые я даю мою визитку джентльмену».

В рассматриваемом примере выявлена корреляция двух подтипов социумной контекстной поляризации:

а) **социумная контекстная комплексная поляризация**: “you are an American”;

б) **социумная контекстная поляризация поведения**: “It is the first time I ever gave my card to a gentleman”.

Корреляция данных двух типов поляризации усиливает полярность информации в целом.

Антропоцентрическая контекстная поляризация – это противопоставление параметров описания одного и более героев художественного произведения в определённом контексте без их привязки к социумной принадлежности описываемых параметров.

Рассмотрим репрезентанты антропоцентрической контекстной поляризации, выявленные в романе «Американец».

Пример 1. “You know the regulations better than I” [10] / «Ты знаешь правила лучше, чем я».

Когнитивно-герменевтический анализ материала выявил **антропоцентрическую контекстную поляризацию знания** двух героев романа.

Пример 2. “You would always mean to go, but you never would go” [10] / «Ты бы всегда думал пойти, но ты никогда не пошёл бы».

В рассматриваемом примере выявлена **антропоцентрическая контекстная поляризация намерений и действий**.

Пример 3. “It seems to me that in your place I should have come here once a week” [10: ch. 2, http] / «Кажется, что на твоём месте я бы приходил сюда раз в неделю».

В рассматриваемом примере выявлена **антропоцентрическая контекстная поляризация поведения**, поскольку один из героев подчёркивает, что он вёл бы себя иначе.

3. Темпоральная контекстная поляризация – это противопоставление временных параметров свершения действий одним или несколькими героями в рамках отдельно взятого контекста художественного произведения.

Рассмотрим репрезентанты темпоральной контекстной поляризации, выявленные в романе «Американец».

Пример 1. “I? I never was here before!” [10] / «Я? Я никогда не был здесь прежде».

В рассматриваемом примере выявлена **темпоральная контекстная поляризация событий прошлого и настоящего**, репрезентированная двумя хронемами – “never” и “before”.

Пример 2. “Never! in six years?” [10] / «Никогда! За шесть лет».

Когнитивно-герменевтический анализ выявил **темпоральную контекстную поляризацию одномоментности и временной пролонгированности**, где одномоментность репрезентируется одноядерной хронемой “Never”, а пролонгированность – одноядерной хронемой “in six years?”.

Таким образом, когнитивно-герменевтический анализ архитектоники концептосферы романа Г. Джеймса «Американец» выявил высокую частотность социумной, антропоцентрической и темпоральной контекстной поляризации, что является отличительной чертой репрезентации контекстной поляризации в этом романе как сегменте текстового мира писателя.

Литература

1. Гламазда С. Н. Контекстная поляризация в художественном концепте «Гостиница в Бостоне» (на материале романа Г. Джеймса «The Europeans») / С. Н. Гламазда // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 11 (89). – Ч. 2. – С. 318–321.

2. Гламазда С. Н. Специфика интерпретации маркеров социумной контекстной поляризации / С. Н. Гламазда // Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. – 2019. – Т. 5, № 3. – С. 23–32.

3. Даниленко И. А. Категория завершённости художественного текста в творчестве Френсиса С. Фитцджеральда / И. А. Даниленко // Филологический аспект. – 2016. – № 12. – С. 57–61.
4. Даниленко И. А. Этапы создания текстового мира (на примере произведения Ф.С. Фитцджеральда «Tender is the night») / И. А. Даниленко // Лингвистические горизонты : сб. мат-лов V Междунар. научно-практ. конф. – Белгород, 2017. – С. 35–39.
5. Огнева Е. А. Маркеры контекстной поляризации в архитектонике когнитивно-сюжетной матрицы / Е. А. Огнева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 12. – Ч. 1. – С. 145–148.
6. McCarthy K. S. Constructing interpretive inferences about literary text: The role of domain-specific knowledge / K. S. McCarthy, S. R. Golman. – University of Illinois at Chicago, 2017.
7. Langer J. A. Envisioning Literature: Literary understanding and literature instruction / J. Langer. – 2nd ed. – New York, NY: Teachers College Press, 2010.
8. Levine S. Using affective appraisal to help readers construct literary interpretation / S. Levine, W. S. Horson // Scientific study of literature. – 2013. – № 3. – P. 105–136.
9. Tincheva N. The prominence principle in context dynamics. Discussions, stats, and author profiles for this publication / N. Tincheva, 2014. P. 499–510. – Режим доступа: <https://www.researchgate.net/publication/322977895> (accessed 10.09.2019).
10. James H. The American. The Project Gutenberg EBook. Release Date: January 2, 2007 [EBook #177]. – Режим доступа: <http://www.gutenberg.org> (accessed 10.07.2019).

References

1. Glamazda S. N. Kontekstnaja poljarizacija v hudozhestvennom koncepte «Gostinica v Bostone» (na materiale romana G. Dzhejmsa «The Europeans») // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki, 2018, № 11 (89), part 2, pp. 318–321.
2. Glamazda, S. N. Specifika interpretacii markerov sociumnoj kontekstnoj poljarizacii // Nauchnyj rezul'tat. Voprosy teoreticheskoy i prikladnoj lingvistiki, 2019, vol. 5, № 3, pp. 23–32.
3. Danilenko I. A. Kategorija zavershjonnosti hudozhestvennogo teksta v tvorchestve Frensisa S. Fitcdzheral'da // Filologicheskij aspekt, 2016, № 12, pp. 57–61.
4. Danilenko I. A. Jetapy sozdaniya tekstovogo mira (na primere proizvedeniya F.S. Fitcdzheral'da «Tender is the night») // Lingvisticheskie gorizonty. Belgorod, 2017, pp. 35–39.
5. Ogneva E. A. Markery kontekstnoj poljarizacii v arhitektonike kognitivno-sjuzhetnoj matricy // Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamental'nyh issledovanij, 2016, № 12, part 1, pp. 145–148.
6. McCarthy K. S., Golman, S.R. Constructing interpretive inferences about literary text: The role of domain-specific knowledge. University of Illinois at Chicago, 2017.
7. Langer J. A. Envisioning Literature: Literary understanding and literature instruction. 2nd ed. New York, NY: Teachers College Press, 2010.
8. Levine S., Horson W. S. Using affective appraisal to help readers construct literary interpretation // Scientific study of literature, 2013, № 3, pp. 105–136.
9. Tincheva N. (2014). The prominence principle in context dynamics. Discussions, stats, and author profiles for this publication, pp. 499–510. URL: <https://www.researchgate.net/publication/322977895> (accessed 10.09.2019).

10. James H. The American. The Project Gutenberg EBook. Release Date: January 2, 2007 [EBook #177]. URL: <http://www.gutenberg.org> (accessed 10.07.2019).

DOI: 10.21672/2075-535X-2020.02.29-028-031
УДК 80-2

К ПРОБЛЕМЕ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ПОНЯТИЙНОГО СОДЕРЖАНИЯ КОНЦЕПТА

И.А. Гроховская

irinagroh83@gmail.com

Астраханский государственный университет

Аннотация. Изучение концептов можно считать одним из актуальных направлений в современной лингвистике. Об этом свидетельствуют многочисленные теоретические исследования концепта, а также значительное число работ, посвящённых описанию конкретных концептов в разных языках. В настоящей статье раскрывается понятийное содержание концепта «робот», выявленное путём анализа русскоязычных и англоязычных лексикографических источников.

Ключевые слова: концепт, понятийное содержание, робот, ядро, периферия, основа номинации лексемы

TO THE PROBLEM OF THE NOTIONAL CONTENT OF THE CONCEPT

I.A. Grokhovskaya

irinagroh83@gmail.com

Astrakhan State University

Abstract. The study of concepts can be considered one of the current directions in modern linguistics. This is evidenced by numerous theoretical studies of the concept, as well as a significant number of works devoted to describing specific concepts in different languages. This article discloses the notional content of the concept "robot," revealed by the analysis of Russian-speaking and English-speaking lexicographic sources.

Keywords: concept, notional content, robot, core, periphery, basis of token nomination

Понятие как одна из составляющих концепта является отправной точкой в его изучении. Определяемое обычно как одна из форм мышления и как результат «перехода от чувственной ступени познания к абстрактному мышлению» понятие «придаёт мышлению характер обобщённого отражения действительности» [3].

П.Н. Безруков отмечает, что концепт устроен по принципу ядра и периферии. В ядро входят наиболее актуальные для носителей языка ассоциации. Концепт не имеет чётких границ, и по мере удаления от ядра происходит затухание ассоциаций [2].

Рассмотрим понятийное содержание концепта «робот» путём выявления базовых признаков, входящих в основу номинации лексемы «робот» на уровне русскоязычных и англоязычных лексикографических источников.

В русскоязычных источниках понятие «робот» интерпретируется следующим образом.

1. Термин, употреблённый впервые К. Чапеком в пьесе "R. U. R." в 1920, которым часто обозначают машины с так называемым антропоморфным (человекоподобным) действием [5]; обычно им придают внешнее сходство с человеком. Такие роботы, как правило, экспонаты технических выставок. В промышленном производстве и научных исследованиях применяются промышленные роботы – автоматические программно-управляемые манипуляторы, выполняющие рабочие операции со сложными пространственными перемещениями (Большой энциклопедический словарь);

2. Робот (чеш. robot, от robota – подневольный труд, rob – раб), машина с антропоморфным (человекоподобным) поведением, которая частично или полностью выполняет функции человека (иногда животного) при взаимодействии с окружающим миром (Большая советская энциклопедия);

3. Робот (чеш. robot, от robota – подневольный труд, rob – раб), машина с антропоморфным (человекоподобным) поведением, которая частично или полностью выполняет функции человека (иногда животного) при взаимодействии с окружающим миром (информационный интернет-ресурс роботика.рф);

4. Робот – электронно-механическое устройство:

– способное к целесообразному поведению в условиях изменяющейся внешней обстановки;

– выполняющее рабочие операции со сложными пространственными перемещениями (Глоссарий.ру: Словарь по естественным наукам).

Проанализировав словарные толкования лексической единицы «робот», выделим признаки, составляющие понятийное содержание рассматриваемого концепта в русскоязычной традиции: человекоподобное поведение; действие по команде; выполнение определённых операций.

Исследователи феномена социального робота Н.Н. Зильберман и М.А. Стефанцова, опираясь на зафиксированное в российском стандарте ГОСТ Р ИСО 8373-2014 «Роботы и робототехнические устройства. Термины и определения» определение и другие рассмотренные ими определения и подходы, выделяют следующие обязательные компоненты содержания понятия робот:

- электромеханическое устройство;
- программируемый;
- автономный и/или управляемый;
- взаимодействует с окружающей средой;
- имеет две или более степени свободы;
- может быть мобильным [4].

Далее рассмотрим интерпретацию термина “robot” в англоязычных лексикографических источниках:

1. a machine controlled by a computer that is used to perform jobs automatically [7];

2. a machine that is made to look like a human and that can do some things that a human can do [9];

3. a machine which is programmed to move and perform certain tasks automatically [8];

4. a machine that can move and do some of the work of a person, and is usually controlled by a computer [10].

Дефиниционный анализ вышеуказанных определений термина “robot” позволяет выделить ряд базовых характеристик анализируемого концепта [1]:

- look like a human (выглядит, как человек);

- can perform job automatically (способен выполнять работу в автоматическом режиме);
- controlled by a computer (управляется компьютером);
- can move and do some work (способен двигаться и выполнять определённую работу).

Н.Н. Зильберман и М.А. Стефанцова репрезентируют образ робота, сложившийся в англоязычном обществе как сочетание определённых стереотипных представлений. Наиболее типичные характеристики, которыми люди традиционно наделяют робота, следующие: а) внешне напоминает человека; б) подвижный, достаточно проворный; в) способен к общению; г) обладает «интеллектом» [4].

Лингвокультурный типаж «робот» в своих научных работах подробно рассматривала Э.О. Путилова. Автор резюмирует, что «в американском и русском языковом сознании образ робота представлен разнообразными характеристиками, главной из которых является прямое и косвенное (посредством когнитивной метафоры) уподобление робота человеку по таким аспектам, как внешность, познавательные психические процессы, мышление, эмоции, двигательные способности, деятельностные характеристики, способность к социализации. Отличительными образными характеристиками роботов в американском и русском языковом сознании являются наличие у них большого количества датчиков, камер, кнопок, высокая стоимость, действие только по команде, определенные параметрические характеристики, определённые профессиональные навыки» [6].

В качестве заключения отметим, что анализ концептов является очень важным для лингвистических исследований, он позволяет более глубоко рассмотреть многие культурные ценности и сферы культурного мира.

Литература

1. Багринцева О. Б. Анализ лексикографических интернет-источников «Словоборг», «Словоново» и «Urban Dictionary» / О. Б. Багринцева // Проблемы повышения эффективности научной работы в оборонно-промышленном комплексе России. – 2018. – С. 70–75.
2. Безруков П. Н. Понятийная, образная и ценностная составляющие содержательной структуры концептов «beauty» и «health» в современном английском языке / П. Н. Безруков // Научные ведомости Белгородского государственного университета. – Белгород, 2013. – С. 54–61.
3. Войшвилло Е. К. Понятие как форма мышления / Е. К. Войшвилло. – М. : Изд-во МГУ, 1989. – 239 с.
4. Зильберман Н. Н. Социальный робот: подходы к определению понятия / Н. Н. Зильберман, М. А. Стефанцова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2016. – С. 297–312.
5. Кривых Л. Д. Категория «отношение»: социальный аспект / Л. Д. Кривых // Южно-российский вестник геологии, географии и глобальной энергии. – 2006. – № 6 (19). – С. 192–194.
6. Путилова Э. О. Образное содержание лингвокультурного типажа «robot» / «робот» / Э. О. Путилова // Известия ВГПУ. Филологические науки. – 2017. – С. 106–112.
7. Cambridge Dictionary. – Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org/> (дата обращения: 18.02.2020).

8. Collins Dictionary. – Режим доступа: <https://www.collinsdictionary.com/> (дата обращения: 25.02.2018).

9. Hornby A. S. Oxford Advanced Learner's Dictionary / A. S. Hornby. – М. : Русский язык, 1982. – 544 p.

10. Longmann Dictionary. – Режим доступа: <https://www.ldoceonline.com/> (дата обращения: 7.02.2020)

References

1. Bagrintseva O. B. Analysis of lexicographic Internet sources «Slovoborg», «SlovoNovo» and «Urban Dictionary» // Problems of increasing the efficiency of scientific work in the defense-industrial complex of Russia. 2018, pp. 70–75.

2. Bezrukov P. N. Conceptual, figurative and value components of the content structure of "beauty" and "health" concepts in modern English // Scientific statements of Belgorod State University. Belgorod, 2013, pp. 54–61.

3. Voishvillo E. K. Concept as a form of thinking. M.: MSU Publ., 1989. 239 p.

4. Zilberman N. N., Stephantsova M. A. Social Robot: Approaches to defining the concept // Russian Journal of Education and Psychology, 2016, pp. 297–312.

5. Krivykh L. D. Category "attitude": social aspect // South Russian Journal of Geology, Geography and Global Energy, 2006, № 6 (19), pp. 192–194.

6. Putilova E.O. Figurative content of linguocultural type «robot» // News of VSPU. Philological sciences, 2017, pp. 106–112.

7. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (accessed: 18.02.2020).

8. Collins Dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com/> (accessed: 25.02.2018).

9. Hornby A. S. Oxford Advanced Learner's Dictionary. M. : Russkiy Yazik, 1982. 544 p.

10. Longmann Dictionary. URL: <https://www.ldoceonline.com/> (accessed: 7.02.2020).

УДК 373.24

ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ГЕОКЭШИНГА В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

И.В. Докторова, Е.С. Нагорная

ДС № 2 «Теремок» (ЗАО Знаменск)

Н.В. Юдина, Г.Р. Клименок

ДС № 6 «Лукоморье» (ЗАО Знаменск)

И.В. Истратова, Е.В. Исмаилова

ДС № 10 «Волшебная страна» (ЗАО Знаменск)

Аннотация. В статье раскрываются особенности использования игровых и информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе. Информационно-коммуникационные технологии используются в процессе игры в качестве навигатора, для поиска информации, обработки полученных изображений и оформления результатов выполненных заданий на пройденном маршруте. Важнейший компонент игры геокэшинг – радость от участия, дух приключения, найденный клад, общение со сверстниками и взрослыми, удовольствие от совместной деятельности. Геокэшинг – это

всегда положительные эмоции, радостное общение, искренний радушный смех, удивление и восторг, а положительные эмоции, творчество – важнейшие факторы оздоровления.

Ключевые слова: интерактивные методы, образовательный геокэшинг, педагогическая технология, приключенческая игра

THE POTENTIAL OF EDUCATIONAL GEOCACHING IN THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD

I.V. Doktorova, E.S. Nagornaya

KG № 2 "Teremok" (CATU Znamensk)

N.V. Yudina, G.R. Klimenok

KG № 6 "Lukomorye" (CATU Znamensk)

I.V. Istratova, E.V. Ismailova

KG № 10 "Volshbnaya strana" (CATU Znamensk)

Abstract. *The article reveals the features of the use of gaming and information and communication technologies in the educational process. Information and communication technologies are used in the process of the game as a navigator, to search for information, process received images and fill out the results of completed tasks on the route traveled. The most important component of the geocaching game is the joy of participation, the spirit of adventure, the treasure found, communication with peers and adults, the pleasure of working together. Geocaching is always positive emotions, joyful communication, sincere cordial laughter, surprise and delight, and positive emotions, creativity are the most important factors of recovery.*

Keywords: *interactive methods, educational geocaching, pedagogical technology, adventure game*

Требования реализации ФГОС ДО подразумевают формирование целостной личности: здоровой, активной, думающей, любознательной. Ребёнок задаёт вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Он обладает развитым воображением, владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиниться правилам и социальным нормам.

Геокэшинг («гео» – земля; «кэшинг» – клад) – популярная в мире и нашей стране игра, суть которой – поиск «кладов» (спрятанных другими участниками), связанный с решением определённых задач и ориентированием на местности. Её можно рассматривать как разновидность квеста. Цели геокэшинга – пропаганда здорового образа жизни через спортивно-познавательную игру, воспитание полезных привычек по сохранению своего здоровья и мотивация детей к занятиям физической культурой и спортом.

Образовательный геокэшинг – педагогическая технология, помогающая ребенку самостоятельно познавать окружающий мир. Развиваются ориентировка в пространстве, мышление, понимание речи, любознательность, наблюдательность и творчество. Суть технологии – организация активной игровой деятельности детей, наполнение её познавательным, развивающим материалом. Для этого предлагаем подойти к вопросу творчески, не закливаясь на стандартных атрибуте и алгоритме. Нам важна суть: командное мотивированное

достижение результата. Образовательный геокэшинг охватывает все пять образовательных областей: познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое и социально-коммуникативное развитие.

В ходе геокэшинга осуществляется комплексное решение целого ряда задач, способствующих гармоничному развитию ребёнка. Тематические подвижные игры, логические задания, упражнения, здоровьесберегающие технологии позволяют активизировать познавательное развитие, формировать положительное отношение к физкультуре, режиму дня и здоровому образу жизни в целом. Главный плюс геокэшинга состоит в том, что каждый раз дети не знают, какое приключение их ждёт, какие задачи придётся решать. В результате заинтересованность детей от игры к игре только возрастает.

На наш взгляд, проблема развития таких личностных качеств дошкольников, как самостоятельность, любознательность, одна из самых актуальных, поскольку взаимодействие человека с окружающим миром возможно благодаря его активности и деятельности, а также потому, что активность является неременной предпосылкой формирования умственных качеств личности, её самостоятельности и инициативности. При этом нами выявлено **противоречие** между насущной необходимостью развития личностных качеств (любознательности, самостоятельности) дошкольников и недостаточным использованием возможности совершенствования данного процесса в дошкольном учреждении.

Выявленное противоречие позволило обозначить **проблему**: поиск наиболее эффективного средства развития самостоятельности, любознательности у детей дошкольного возраста.

Недостаточная разработка проблемы развития любознательности, самостоятельности дошкольников в решении интеллектуальных задач и её несомненная актуальность для теории и практики современного дошкольного образования послужили основанием для выбора моей **темы** работы: «Развитие любознательности, самостоятельности в решении интеллектуальных задач средствами образовательного геокэшинга».

Объект исследования: процесс развития любознательности, самостоятельности у дошкольников.

Предмет исследования: приёмы и способы организации образовательного геокэшинга.

Цель исследования: обеспечить положительную динамику любознательности, активности, самостоятельности в решении интеллектуальных задач, адекватных возрасту с помощью «образовательного геокэшинга».

Рабочая гипотеза: целенаправленное использование приёмов образовательного геокэшинга будет способствовать развитию любознательности, активности, самостоятельности дошкольников.

Достижению цели и подтверждению гипотезы служит **решение задач**:

- 1) формирование интереса к природе через прямое общение с ней, восприятие её красоты и многообразия; понимание взаимосвязей в природе и места человека в ней;
- 2) привитие желания сохранять своё здоровье, используя природные кладовые;
- 3) создание условий для реализации всех видов игры;
- 4) формирование внимательного отношения и поддержки детского сообщества;
- 5) формирование основы культурного и экологически целесообразного поведения (в природе и обществе);

6) развитие первоначальных географических представлений, знакомство с простейшими способами ориентирования на местности;

7) развитие ориентировки во времени и пространстве.

Методы исследования: анализ литературы по проблеме, индивидуальные и групповые беседы, сравнение, обобщение, мониторинг результатов, статистический анализ полученных данных и др.

Методологическая база исследования: фундаментальные труды отечественных и зарубежных учёных по проблемам развития любознательности, самостоятельности ребёнка (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Я.А. Каменский, С.Л. Рубинштейн, А.М. Матюшкин, В.А. Крутецкий, В.С. Юркевич, Д.Е. Берлайн, Г.И. Щукина, Н.И. Рейнвальд, А.И. Крупнов и др.).

Изучение проблемы самостоятельности в настоящее время ведётся в различных аспектах: сущность самостоятельности дошкольника, её природа (Г.А. Балл, П.И. Пидкасистый, А.Г. Хрипкова); структура и соотношение компонентов самостоятельности (Ю.Н. Дмитриева, Г.Н. Година, Т.Г. Гуськова); этапы, условия и методы развития самостоятельности дошкольника (З.В. Елисеева, Н.С. Кривова, А.А. Люблинская, К.П. Кузовкова); взаимосвязь самостоятельности с различными психическими процессами (Т.И. Горбатенко, Д.В. Ольшанский, Н.А. Цыркун).

Степень новизны исследования характеризуется тем, что в процессе реализации технологии «образовательного геокэшинга» была исследована и установлена тесная связь между детской поисковой деятельностью и повышением уровня детской любознательности, самостоятельности. Определена роль родителей по проблеме.

Практическая значимость исследования заключается в разработке комплекса мероприятий с использованием технологии «образовательного геокэшинга».

Для реализации поставленных задач нами были выделены этапы:

1. Обогащение предметно-развивающей среды.
2. Обеспечение безопасности в процессе поисковой деятельности.
3. Организация совместной и самостоятельной деятельности воспитателя и детей, а также ребёнка со сверстниками.
4. Взаимодействие с родителями.

Содержание понятий «любознательность, самостоятельность» в работах исследователей. Любознательность – ценное состояние личности. Она характеризуется стремлением человека проникнуть за пределы увиденного. На этой стадии интереса обнаруживаются достаточно сильные выражения эмоций удивления, радости познания, удовлетворённости деятельностью. В возникновении загадок и их расшифровке заключается сущность любознательности как активного видения мира, которое развивается не только на занятиях, но и в труде, когда человек отрешён от простого исполнительства и пассивного запоминания. Любознательность, становясь устойчивой чертой характера, имеет значимую ценность в развитии личности. Любознательные люди равнодушны к миру и всегда находятся в поиске. Проблема любознательности разрабатывается в отечественной психологии достаточно давно, хотя она далека от своего окончательного решения. Значительный вклад в понимание природы любознательности внесли С.Л. Рубинштейн, А.М. Матюшкин, В.А. Крутецкий, В.С. Юркевич, Д.Е. Берлайн, Г.И. Щукина, Н.И. Рейнвальд, А.И. Крупнов и др.

Г.Н. Морозова считает, что любознательность близка к интересу, но она «диффузна, не сосредоточена на определённом предмете или деятельности».

Г.И. Шукина рассматривает любознательность как ступень развития интереса, отражающую состояние избирательного отношения ребёнка к предмету познания и степень влияния его на личность.

Детская самостоятельность в последнее время всё чаще становится объектом повышенного внимания учёных, преподавателей и педагогов. Это связано не столько с реализацией личностно-ориентированного и деятельностного подходов к развитию, воспитанию и обучению детей, сколько с необходимостью решения проблемы подготовки подрастающего поколения к условиям жизни в современном обществе, практико-ориентированным подходом к организации образовательного процесса. В рамках данного подхода считается, что дети в процессе воспитания и обучения в детском саду должны научиться самостоятельно ставить цель и задачи своей деятельности, анализировать её условия, формулировать проблемы и гипотезы, предположения о вариантах решения проблемных ситуаций, находить для этого средства, преодолевать разногласия, организовывать и корректировать ход как индивидуальной, так и совместной деятельности, достигая положительного результата.

Необходимость формирования и развития самостоятельности диктуется потребностями общества в людях нестандартных, умеющих мыслить творчески, совершать открытия на благо человечества. Решение этого вопроса находит отражение в процессе развития самостоятельности, который позволяет человеку ставить новые проблемы, находить новые решения.

Интерес к данной проблеме обусловлен, прежде всего, тем, что стремление к самостоятельности свойственно маленьким детям. Это внутренняя потребность растущего организма ребёнка, которую необходимо поддерживать и развивать. Самостоятельность рассмотрена и изучена в работах В.Д. Иванова, А.К. Осницкого, С. Теплюк, Т.А. Марковой, К.П. Кузовковой, С.Л. Рубинштейна, Р.С. Буре, Л.Ф. Островской, Т. Гуськовой, И.С. Кона, А. А. Люблинской, Е.О. Смирновой.

По мнению С. Теплюк, самостоятельность зарождается в раннем возрасте, на стыке первого и второго годов жизни ребёнка. Именно здесь берут начало пути формирования самостоятельных действий и умений, постепенно усложняющихся в игре и занятиях, в восприятии окружающего и в общении. С помощью взрослого самостоятельные умения ребёнка закрепляются, проявляются в разнообразных видах деятельности, постепенно приобретая статус свойства личности. Показателем самостоятельности ребёнка является результативность его действий. Этот показатель нельзя подменить контролем взрослого. Контроль неизменно предусматривает послушание, а крепкий союз этих двух понятий может развить безволие, безответственность, лень, инфантилизм. Самостоятельность – это залог внутренней свободы, свободы выбора действий, поступков, суждений, в ней истоки ответственности, уверенности в своих собственных силах, истоки творчества, чувства собственного достоинства.

А.А. Люблинская утверждает, что самостоятельность не возникает вдруг, она развивается с самого раннего детства на основе укрепляющихся простейших навыков и привычек.

М. Монтессори рассматривала самостоятельность и независимость как биологические качества человека. Природа дала людям возможность развивать их для формирования всех необходимых умений, реализации способностей, овладения знаниями. Все шаги развития ребёнка – от приобретаемой умелости в движениях, научения переворачиваться, сидеть, ползать, ходить до формируемых социально-коммуникативных реакций и умений (жесты, речь,

интонации, поведенческие аспекты...) – это шаг ребёнка к независимости от взрослых.

По мнению Е.О. Смирновой, самостоятельность – не столько умение исполнять какие-то действия без посторонней помощи, сколько способность постоянно вырываться за пределы своих возможностей, ставить перед собой новые задачи и находить их решения. Самостоятельность не означает полной свободы действия и поступков, она всегда заключена в рамки принятых в обществе норм. Каждому ребёнку важна оценка его действий значимым взрослым – мамой или папой. Им важно радовать родителей своими новыми успехами и достижениями.

«Образовательный геокэшинг» в ДОУ. Вопросы эффективного использования технологии «образовательного геокэшинга» как педагогического средства развития любознательности, самостоятельности дошкольников до настоящего времени не решены в полной мере. Благодаря «информационно-рецептурному» обучению у ребёнка в значительной мере утрачивается главная черта исследовательского поведения – поисковая активность. Это не удивительно, ведь такое обучение основано на «подражании», «повторении» и «послушании» (В.Т. Кудрявцев). Итогом становится потеря любознательности, снижение познавательной активности, способности самостоятельно мыслить, опираясь на свой опыт, решать разнообразные задачи. Всё это в значительной степени блокирует исследовательскую активность ребёнка, делая в итоге практически невозможными процессы самообучения, самовоспитания, а, следовательно, и саморазвития.

В России геокэшинг появился в 2002 году. Это педагогическая технология, помогающая ребёнку самостоятельно познавать окружающий мир. Суть технологии – организация игровой деятельности детей при наполнении её познавательным, развивающим материалом. Если несколько упростить и облегчить задания, то в геокэшинг можно играть и в детском саду. Данную технологию можно использовать не только на прогулке, но и в любых режимных моментах. Дети с удовольствием уже в младшем возрасте справляются с задачей по поиску «клада». В зимнее время это особенно увлекательно. Прячем коробочку с конфеткой или игрушкой, а малыш при помощи наводящих слов отыскивает её. Развиваются ориентировка в пространстве, мышление, понимание речи. Хорошо помогают игры с водой и песком. Они становятся подготовительным этапом к поиску клада. При наведении порядка в группе создаём проблемную ситуацию (например: «Потерялась кукла Маша!»), организуя её поиск. Малыш понимает, что во всём необходим порядок и бережное отношение ко всему. И про утреннюю гимнастику мы не забудем. Превращения в маленьких зверушек, или ветерок, или насекомое помогает ребёнку почувствовать мир природы, побыть его частичкой, чтобы, взрослея, ребёнок смог сохранить в себе и ощутить причастность к миру природы. Вместе со взрослым дети любят природу, наблюдают за изменениями в разные времена года, принимают участие в помощи птицам (кормушки и скворечники). Ребёнок прислушивается к звукам природы, всматривается в её образы. Окружающий мир открывает свои кладовые и помогает малышу развить любознательность, наблюдательность и творчество. Организованные экскурсии по микрорайону помогли нам увидеть, как он меняется и растёт. Вместе с детьми делали совместные зарисовки, фотографировали, а затем оформляли выставки на разные темы: «Сколько этажей в новом доме?», «Зачем нужны дома?», «Почему подъёмный кран не ложиться спать?»

Игра в прятки помогла детям лучше ориентироваться в пространстве. По описанию окружающей обстановки предлагали детям найти спрятанную игрушку, преодолев на пути различные препятствия: перепрыгнуть через ручеёк, присесть три раза, построить мостик через широкую речку, сосчитать берёзки, выбрать правильную тропинку. Здесь мы комплексно подходим к развитию детей: психические процессы, двигательная активность, математические представления, познание окружающего мира, конструирование, формирование сотрудничества и взаимопонимания при выполнении общего дела.

Играя, ребёнок чувствует себя в естественных и привычных условиях, незаметно для себя изучает окружающий мир. Воспитателю необходимо лишь творчески подойти к образовательной деятельности, которая с помощью элементов технологии «образовательного геокэшинга» даёт положительные результаты.

На первом этапе своей работы, изучив психолого-педагогическую литературу по проблеме развития любознательности, самостоятельности при решении интеллектуальных задач, мы поняли, что в группе необходима «плотная» *развивающая среда*, которая выполняет обучающую функцию, развивает личностные качества ребёнка.

Крайне важно, чтобы предметная среда имела характер открытой, незамкнутой системы, способной к изменению, корректировке и развитию. Практика подсказывает: полностью заменить предметную среду в группе сложно. Но всё-таки при любых обстоятельствах предметный мир, окружающий ребёнка, необходимо пополнять и обновлять, что мы и делаем. Только тогда среда способствует формированию любознательности, самостоятельности, активности детей. Все центры в групповом помещении направлены на развитие детской любознательности. Уголок экспериментирования часто обновляется.

Для реализации задачи по практическому внедрению геокэшинга в образовательный процесс в нашей группе мы предприняли следующее: заинтересовали детей игрой «Геокэшинг» через игры «Почтальон Печкин», «Найди друга», «Поиски клада» и другие.

На первом этапе это была простая игра в записочки, из нашего детства. Например, почтальон Печкин приносит в группу письмо-рисунок («Котёнок запутался в проволоке»), в котором указано место происхождения. По описанию и сравнению местности дети выполняют задания (пройти мимо ручья, вниз с горки, обойти высокое дерево, сосчитать ёлочки) и отыскивают котёнка. Устанавливаем связь между котёнком и проволокой: «Почему много мусора во дворах?», «Почему чисто на территории детского сада?» И дети с уважением начинают относиться к труду дворника. «А кто может убрать мусор в микрорайоне?». Опросили прохожих и взрослых детского сада и выяснили, что если люди не будут мусорить, то будет чисто. Дети задумались и над тем, от кого зависят порядок и чистота в группе, как они могут помочь в этом. Так, от простого к сложному дети закрепляют основы математики, знакомятся с природой, учатся ориентироваться в пространстве, общаться друг с другом и окружающими людьми, устанавливать причинно-следственные связи.

Наиболее эффективные формы и методы, используемые при реализации технологии «образовательного геокэшинга»:

1) познавательные беседы, например: «Как правильно вести себя на природе», «Какой бывает осень?», «Что нам осень принесла?» и др.;

2) экскурсии к дороге, на стройку, в лес, в ландшафтный парк, на стадион и т.д.;

3) минутки доброты, например: «Как поднять настроение другу?», «Что такое любовь?», «Ребята, давайте жить дружно», «Волшебное слово» и др.;

4) минутки размышлений, например: «Почему подъёмный кран не ложится спать?», «Где живёт светофор?», «Как помочь цветам не засохнуть на клумбе?», «Где живут синички?», «Почему одуванчик сменил платице?»;

5) акции, например: «Птичий домик», «Хлебные крошки», «Покормите птиц зимой», «Неделя добра» и др.;

6) трудовой десант: «Борьба с королем Мусора», «В гостях у феи Чистоты»;

7) экологический патруль «Юные защитники природы»;

8) клуб исследователей природы «Юный эколог»;

9) лаборатория юного эколога «Любознайка»;

10) составление карт, схем;

11) коллекционирование: «Гербарий осенних листьев», «Коллекция фантиков», «Коробка замечательных вещей», «Коллекция Воронёнка» и др.;

12) выставки и экспозиции, например: «Такие разные дома», «Дед Мазай и зайцы», «Лес, точно терем расписной», «Ёлочка – зелёная иголочка»;

13) игры-путешествия, например: «В гости к ветерку», «Берлога для медведя», «Путешествие со Светофориком», «Наш микрорайон», «О чём нам расскажет подъёмный кран?»;

14) экологические сказки: «Как пчёлки спасали лето», «Лесная сказка».

Традиционными стали итоговые мероприятия, проводимые после реализации того или иного проекта:

1) фотовыставки: «Как растёт наш микрорайон», «До свидания, лето»;

2) фоторепортажи: «Изучаем муравьиную семью», «Жизнь замечательных детей», «Мы в лесок ходили», «Юные олимпийцы»;

3) развлечения и досуг: «День Земли», «Спас про запас», «Праздник цветов», «Осенний праздник», «В гостях у Лесовичка»;

4) выставки творческих работ: «Мой город», «Зайчишки-плутишки», «Осенний вернисаж», «До свидания, лето»;

5) выпуск альбомов, книжек-малышек и т.д.

Таким образом, в процессе активного внедрения технологии «образовательный геокэшинг» ребёнок дошкольного возраста приобретает способность осуществлять экспериментирование: видеть и выделять проблему, принимать и ставить цель, решать проблемы, анализировать объект или явление, выделять существенные признаки и связи, сопоставлять различные факты, выдвигать гипотезы и предположения, отбирать средства и материалы, делать выводы, фиксировать этапы действий и результаты графически.

Работа с родителями – необходимый этап исследовательской деятельности. Наш опыт показал, что «образовательный геокэшинг» вовлекает, «притягивает» к себе не только дошкольников, но и их родителей. Известно, что ни одну воспитательную или образовательную задачу нельзя успешно решить без плодотворного контакта с семьёй. Своё общение с родителями строим на основе сотрудничества, используя различные методы взаимодействия с семьёй: наглядные, словесные, практические. С этой целью проводим родительские собрания, на которых родители узнают о формах реализации технологии «образовательного геокэшига», его возможностях и влиянии на развитие ребёнка.

Также для родителей проводим консультации по организации геокэшинга, выпускаем памятки по данному вопросу. Пользуются большой популярностью «домашние задания» для родителей и детей в форме игры «Совершите экскурсию к задуманному объекту», где родителям совместно с детьми предлагаются записки-ориентиры, которые в итоге приводят к задуманному объекту.

Выявление эффективности. Практика показывает, что толчком к началу «кладоискания» может послужить удивление, любопытство, выдвинутая кем-то проблема или просьба. Чем больше ребёнок задаёт вопросов, тем лучше. Эти вопросы помогают собрать как можно больше исходного материала, который потом будет классифицироваться. Поэтому технология «образовательный гео-кэшинг» заняла своё место в системе работы в детском саду. Она стала интересным и увлекательным процессом как для детей, так и для взрослых.

Вместе с ребятами мы обсуждаем результат, который получился в реальной жизни, и не нужно пытаться подогнать его под представления, которые кажутся правильными. В процессе экспериментов отмечаем, что идёт обогащение памяти ребёнка, активизируются его мыслительные процессы, так как постоянно возникает необходимость совершать операции анализа, сравнения, классификации. Это способствует обогащению ребёнка знаниями, учит его анализировать, раздумывать, размышлять над тем, что он узнаёт; оказывает благоприятное воздействие на мировоззрение ребёнка, развитие его человеческих, социальных чувств.

Эффективность проделанной работы по заявленной теме отслеживаем с помощью мониторинга сформированности интегративных качеств «любопытный, активный», где видна положительная динамика уровня развития данных качеств личности. Используемые методы и приёмы развития любознательности, самостоятельности привели к следующим результатам (табл. 1, 2).

Анализ результатов свидетельствует о возросшем числе детей с высоким уровнем любознательности, самостоятельности и уменьшении количества детей с низким уровнем, что является результатом проделанной работы. Появилась возможность убедиться в том, что технология «образовательный гео-кэшинг» является особой формой поисковой деятельности, в которой наиболее ярко выражены процессы целеобразования, процессы возникновения и развития новых мотивов личности, лежащих в основе самодвижения, саморазвития дошкольников.

Таблица 1

**Результаты сформированности у детей интегративных качеств.
Сентябрь 2018 г. (56 детей)**

Интегративные качества	Сформировано	В стадии формирования	Не сформировано
Любопытный, активный	14	22	20
Овладевший средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками	12	13	31
Эмоционально отзывчивый	6	50	0
Способный управлять своим поведением и планировать свои действия	0	45	11
Способный решать интеллектуальные и личностные задачи, адекватные возрасту	1	12	43

**Результаты сформированности у детей интегративных качеств.
Май 2019 г. (56 детей)**

Интегративные качества	Сформи- ровано	В стадии формирова- ния	Не сформиро- вано
Любознательный, активный	46	10	0
Овладевший средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками	46	8	2
Эмоционально отзывчивый	40	16	0
Способный управлять своим поведением и планировать свои действия	26	27	3
Способный решать интеллектуальные и личностные задачи, адекватные возрасту	46	8	2

Заключение. Изучение литературных источников, опыта образовательных учреждений по данной проблеме, выявило, что при активной деятельности ребёнка в процессе познания задействованы все органы чувств. Учёными доказано: чем больше органов чувств одновременно участвует в процессе познания, тем лучше человек ощущает, запоминает, осмысливает, понимает, усваивает, закрепляет изучаемый материал.

Данная деятельность не задаётся заранее в виде той или иной схемы, а строится самими детьми по мере получения ими новых сведений об объекте. Опыт работы показывает, что использование образовательного геокэшинга в ДОУ позволяет поддерживать имеющийся интерес и возбуждать по какой-то причине погасший, что является залогом успешного обучения в дальнейшем.

Результаты проведённой работы свидетельствуют о том, что использование технологии «образовательный геокэшинг» оказало влияние на:

1) повышение уровня развития любознательности, самостоятельности; исследовательские умения и навыки детей (видеть и определять проблему, принимать и ставить цель, решать проблемы, анализировать объект или явление, выделять существенные признаки и связи, сопоставлять различные факты, выдвигать различные гипотезы, отбирать средства и материалы для самостоятельной деятельности, осуществлять эксперимент, делать определённые умозаключения и выводы);

2) повышение уровня развития познавательных процессов;

3) речевое развитие (обогащение словарного запаса детей различными терминами, закрепление умения грамматически правильно строить ответы на вопросы, умение задавать вопросы, следить за логикой своего высказывания, строить доказательную речь);

4) личностные характеристики (появление инициативы, самостоятельности, умения сотрудничать с другими, потребности отстаивать свою точку зрения, согласовывать её с другими и т.д.);

5) знания детей о живой и неживой природе;

6) повышение компетентности родителей в организации работы по использованию технологии «образовательный геокэшинг».

Таким образом, использование технологии «образовательного геокэшинга» является эффективным и необходимым для развития у дошкольников

самостоятельности, любознательности, познавательной активности, настойчивости в поиске и достижении результата в желании дальнейшего самостоятельного исследования и познания окружающего мира.

Дальнейшая деятельность по данной проблеме видится в обобщении и систематизации приобретённого опыта и составлении авторской программы по использованию «образовательного геокэшинга».

Литература

1. Алексеева Т. Музейные бродилки / Т. Алексеева // Прямая речь. – 2013. – № 11.
2. Ананьев Б. Г. Познавательные потребности и интересы / Б. Г. Ананьев // Учёные записки ЛГУ. Психология. – 1959. – Вып. 16, № 265.
3. Берлайн Д. Е. Любознательность и поиск информации / Д. Е. Берлайн // Вопросы психологии. – 1966. – № 3.
4. Гурьянова Л. С. Использование элементов геокэшинга в организации досуговой деятельности старших дошкольников / Л. С. Гурьянова, Л. В. Гаврилина, Н. Л. Кондратьева // Дети России образованны и здоровы : мат-лы VII Всерос. науч.-практ. конф. (г. Москва, 16–17 апреля 2009 г.). – М., 2009.
5. Гусейнова А. Г. Особенности проведения квест-игры в городе Ярославле и их значение / А. Г. Гусейнова. – Ярославль : ГОАИ ЯО ИРОУ ДОД, ЯО «Центр детей и юношества», 2014. – С. 34–38.
6. Корзникова Т. П. Квест-игра как эффективная форма организации образовательной деятельности дошкольника / Т. П. Корзникова, Н. В. Просоедова, М. М. Степанова // Известия ВГПУ. Педагогические науки. – 2016. – № 3 (272).
7. Молодова Л. П. Игровые экологические занятия с детьми : учеб.-метод. пос. для воспитателей детских садов и учителей / Л. П. Молодова. – Минск : Асар, 2016.
8. Пидкасистый П. И. Технология игры в обучении и развитии : учеб. пос. / П. И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров. – М. : МПУ, Рос. агентство, 1996. – 269 с.
9. Смирнова В. В. Тропинка в природу / В. В. Смирнова. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена : Союз, 2001.

References

1. Alekseeva T. Museum walkers // Direct speech, 2013, No. 11.
2. Ananyev B. G. Cognitive needs and interests // Scientific notes of Leningrad State University. Psychology, 1959, Issue 16. No. 265.
3. Burline D. E. Curiosity and the search for information // Questions of psychology, 1966, No. 3.
4. Guryanova L. S., Gavrulina L. V., Kondratyev N. L. The use of geocaching elements in the organization of leisure activities of senior preschoolers // Children of Russia educated and healthy. M., 2009.
5. Huseynova A. G. Features of the quest game in the city of Yaroslavl and their significance. Yaroslavl, 2014, pp. 34–38.
6. Korznikova T. P., Prosoedova N. V., Stepanova M. M. Quest game as an effective form of organizing the educational activities of a preschooler // Izvestiya VGPU. Pedagogical sciences, 2016, № 3 (272).
7. Molodova L. P. Environmental game activities with children: a teaching aid for kindergarten teachers and teachers. Minsk: Asar, 2016.
8. Pidkasytyy P. I., Khaidarov Zh. S. Game technology in training and development. M.: MPU, Ros. Agency, 1996. 269 p.
9. Smirnova V. V. Path to nature. St. Petersburg: Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen Publ. : Soyuz Publ., 2001.

ИМЕНА И ПРОЗВИЩА НА РУСИ

М.В. Колесникова

mvkoles@mail.ru

161 школа техников РВСН МО РФ

В.А. Колесникова

Ученица 11 класса гимназии № 231 (ЗАТО Знаменск)

Аннотация. *Имя – основное средство общения, личное название человека. С древности люди воспринимали имена как часть человека. Наши предки верили: имя, данное человеку, не просто принадлежит ему по прихоти родителей, оно срастается с человеком. ... Каждый из нас скажет своё имя, но не каждый сможет объяснить своё значение. Личные имена имеют не только смысл, но и свою историю.*

Ключевые слова: *личное имя, прозвище, родовое имя, «плохие» имена, «простые» и «знатные», календарные имена*

NAMES AND NICKNAMES IN RUSSIA

M.V. Kolesnikova

mvkoles@mail.ru

161 school of technicians of the Strategic Missile Forces of DM of RF

V.A. Kolesnikova

11th grade pupil of gymnasium № 231 (CATU Znamensk)

Abstract. *Name is the main means of communication, a personal name of a person. Since ancient times, people perceived names as part of a person. Our ancestors believed: the name given to a person does not just belong to him at the whim of his parents, it merges with a person. ... Each of us will say his name, but not everyone can explain his meaning. Personal names have not only meaning, but also their own history.*

Keywords: *personal name, nickname, generic name, "bad" names, "simple" and "noble", calendar names*

По имени житие, а не имя по житию.

Евангелие

Что в имени тебе моём?

А.С. Пушкин

Имена, как и всё на свете, имеют свою историю. Они, как и другие слова, создаются человеческой фантазией, расцветают, умирают, исчезая из языка народа, который был их творцом. История русских имён своими корнями уходит в очень отдалённую эпоху и тесно связана с историей русского народа и его языка. В них отражаются быт, верования, чаяния, фантазия и художественное творчество народов, их исторические контакты. Любое слово, которым именовали человека, окружающие начинали воспринимать как его личное имя, и, следовательно, любое слово могло стать именем. Таким образом, личное имя (в древнерусском языке – рекло, назвище, прозвище, название, прозвание, проименование) – это специальное слово, служащее для обозначения

отдельного человека и данное ему в индивидуальном порядке для того, чтобы иметь возможность к нему обращаться, а также говорить о нём с другими.

Древние русские имена были своеобразными характеристиками людей. Имя давалось человеку как примета, по которой можно было выделить его из семьи или рода. Вот несколько древних имён-характеристик: по внешности человека: *Мал, Бел, Косой, Рябой, Кудряш, Черныш*; по черте человеческого характера: *Добр, Умник, Горд, Молчан, Храбр, Горд, Дурак, Боян*; по месту в семье: *Первый, Второй, Друган, Третьяк, Ждан, Нечай, Меньшак, Старшой*; по профессии: *Кожемяка, Селянин, Воин* и др. Впервые столкнувшись с таким именем, можно подумать, что это не имена, а прозвища. Ведь никакой разницы между именем и прозвищем в Древней Руси не было. Древнерусские имена-прозвания представляют огромный интерес. Они раскрывают богатство русского народного языка. Древнерусские имена-прозвания были разнообразны: *Первак-Первой, Второй-Вторак, Третьяк* (это имя было одним из самых распространённых), *Третий* и т.д. Мы встречаем прямых потомков этих имён – фамилии: *Первов, Третьяк* или *Третьяков* и т.д., или, например, имена *Черныш, Беляк, Белой* и др., данные по цвету волос, кожи. Имена присваивались и по другим внешним признакам – росту, особенностям телосложения, характеру, времени рождения. Множество прозваний давалось по отдельным поводам и случаям. Среди древнерусских имён были такие, которые дошли до наших дней – *Вадим, Всеволод, Горазд, Добрыня, Ждан, Любава*.

Древнейшие памятники русской письменности относятся к X–XI векам. С этого времени и начинается достоверная, научно обоснованная история русских имён. Древние русские имена были своеобразными характеристиками людей, имя давалось человеку как примета, по которой можно было выделить его из семьи и рода. Кто-то может не поверить в подлинность таких имён и скажет, что это клички. Но каждое из них документально подтверждено, а разницы между именем и прозвищем в Древней Руси не было. Имя *Воин*, например, кажется нам странным и неправдоподобным, а между тем оно бытовало в России очень долго, вплоть до XIX века: в семье Римских-Корсаковых один из сыновей носил это имя – *Воин Андреевич*, родной брат знаменитого русского композитора.

Кроме имён, которые являлись характеристиками, наши предки использовали имена-метафоры, рисующие облик или характер человека иносказательно. Окружающий мир был для них одушевлённым, поэтому древние славяне стали называть себя именами растений, животных и пр. Типичные имена-метафоры: *Волк, Соловей, Жук, Дуб, Щука* и т.д. К примеру, имя *Соловей* в древности давалось талантливым певцам. Все помнят известную былинку «*Илья Муромец и Соловей-разбойник*», где герой обладал необыкновенным умением свистеть.

Наши предки боялись злых духов, сглаза, и в целях обмана нечистой силы и злых людей заботливые родители специально давали своим «хорошим» детям «плохие» имена, называя их *Дураками, Уродами, Трусами*. Имя *Дурак* сохранилось в русских народных сказках, где герой в самом деле далеко не дурак! В отличие от обычных имён, имевших в своем составе один корень, существовали имена сложные. Они давались знатым людям и образовывались чаще всего от слов *мир, слава, власть* и т.п.: *Доброслав, Святослав, Володимир, Радомир, Всеволод* и др. «Княжеские» имена до сих пор популярны.

Древние письменные памятники сохранили очень мало женских имён, и это неслучайно. Положение женщин было принижено в феодальной Руси. Но некоторые из них всё же известны. Женские имена в древности тоже делились

на «простые» и «знатные». К простым относились такие, как *Беляна, Чернава, Красава, Лебедь, Несмеяна, Снежана* и др. Знатными считались *Рогнеда, Верхо-слава, Звенислава* и др. А.С. Пушкин в чудесной «Сказке о мёртвой царевне и семи богатырях» назвал героиню (сенную девушку царицы) древним именем *Чернавка*, что означает «смуглянка», «брюнетка». Старинное имя *Снегурочка* носит героиня самой поэтической пьесы А.Н. Островского. С середины XX века интерес к древним русским именам ожил, и они снова вошли в наш обиход.

Древние имена неславянского происхождения. Имена *Мария, Иван, Михаил, Ольга* и другие очень известные «русские» имена на самом деле не являются исконными, родными в языке. Эти имена попали к нам в процессе развития исторических связей русского народа с соседями-иноземцами. Так, в основе имён *Ольга* и *Олег* лежит немецкое прилагательное *hell*, что по-русски значит «светлая», «светлый».

Первые иноязычные имена, принесённые на Русь варягами, использовались только в княжеских родах. Простой народ не любил их, не понимал. Но в 988 году произошло крещение Руси, и *Жданы, Храбры, Прекрасы* и *Любавы* становились *Василиями, Кириллами, Аннами* и *Мариями*. Монахи-очевидцы, описывающие крещение Руси в своих летописях, вынуждены были признать, что его приходилось проводить «огнём и мечом». Под страхом казни и разорения русские соглашались называться иноземными именами, но продолжали называть себя по-старому, как только княжеская дружина уходила из села. Это привело к тому, что каждый русский в то далекое время имел два имени: одно «крещёное», второе «мирское», одно – данное церковью, другое – родителями, народом. Оба имени считались равноправными и фиксировались даже в официальных документах. Вот примеры из деловых бумаг XV века: в «Актах» упоминаются *Клим Молотило, Иван Сватко* и др. В таком виде они просуществовали до XVII века и были официально запрещены при Петре I, и с этого времени русские обязаны были зваться одним именем – греческим.

С течением времени заимствованные имена приобрели русские звуковые и морфологические формы, обросли русскими суффиксами и стали по-настоящему русскими именами. Русский облик имён, некогда заимствованных из других языков, отчётливо проступает при сопоставлении с их однокоренными «тёзками»: *Андрей – Анджей (польск.), Андре (фр.), Андреа (итал.); Иван – Иоганн (нем.), Джованни (итал.), Жан (фр.), Ханс (датск.), Ян (польск.); Михаил – Мишель (фр.), Мигель (исп.), Майкл (англ.)*.

Этапы формирования русских личных имён. В истории русских личных имен выделяются три этапа.

1. Дохристианский этап, в котором были самобытные имена, созданные на восточнославянской почве средствами древнерусского языка

Русский язык относится к группе славянских языков индоевропейской языковой семьи. Однако большинство русских личных имён по своему происхождению не исконно русские. Они заимствованы из греческого языка вместе с христианской религией. До этого у русских были имена, отражающие различные свойства и качества людей, их физические недостатки, особенности речи, порядок появления детей в семье и отношение к ним родителей. Все эти характеристики могли быть выражены в именах как непосредственно при помощи соответствующих нарицательных существительных, так и образно, путём сравнений с растениями, животными и т.п. Можно отметить имена *Волк, Кот, Воробей, Горох, Берёза, Рябой, Буян, Первой, Третьяк, Большой, Меньшой, Ждан,*

Неждан. Отражение этих имён мы находим в современных фамилиях *Волков*, *Третьяков*, *Нежданов* и т.п.

2. Период после крещения Руси: церковь стала насаждать вместе с христианскими религиозными обрядами иноязычные имена, заимствованные византийской церковью от разных народов древности.

С введением на Руси христианства все имена этого типа были вытеснены именами церковными, пришедшими к нам из Византии. Среди них, помимо имён собственно греческих, были древнеримские, древнееврейские, сирийские, египетские имена, каждое из которых в своём родном языке имело какое-то значение, но при заимствовании в другой язык употреблялось лишь как имя собственное, а не как слово, обозначающее что-либо ещё. Так, в своё время Византия собрала лучшие имена своего языка и языков соседних стран и канонизировала их, т.е. узаконила официально, сделав именами церковными.

Перенесённые на русскую почву, эти имена не сразу вытеснили имена старые. О постепенности вхождения этих имён в русский быт говорит хотя бы то, что вплоть до XVII века русские, наряду с христианскими именами, даваемыми церковью, звались более понятными им мирскими именами, которые постепенно перешли в прозвища. Поэтому в старинных летописях, книгах, грамотах нередко встречаются такие сложные названия людей, как «*боярин Феодор, зовомый Дорога*», «*Федот Офонасьев сын, прозвище Огурец*», «*Осташко, прозвище Первушка*», «*Алексей, прозвище Будила, Семёнов сын*».

К XVIII–XIX вв. древнерусские имена были уже полностью забыты, а христианские имена в значительной степени изменили свой облик, приспособившись к особенностям русского произношения, словоизменения и словообразования. Так, имя *Аквилина* приняло в русском языке форму *Акулина*, *Диомид* – *Демид*, *Иеремия* – *Еремей*, *Иоанникий* – *Аникей* и т.д.

Ряд имён до недавнего времени употреблялся в двух вариантах: церковном, стоящем ближе к греческому оригиналу, и гражданском, народном, более приспособленном к русскому произношению. Ср. *Сергий* и *Сергей*, *Агипий* и *Агап*, *Илия* и *Илья*, *Захарий* (*Захария*) и *Захар*. С другой стороны, некоторые имена, наряду с принятой гражданской, литературной формой, получили в устной речи такую форму, которую нельзя рекомендовать: *Арсентий* вместо *Арсений*, *Авдотья* вместо *Евдокия*, *Афросинья* вместо *Ефросинья* и т.п.

После введения христианства на Руси вошли в практику именованья так называемые *календарные имена*. Они стали составной частью русского языка, частью истории русского народа. Календарными мы их сейчас называем условно, так как они давались людям по церковным календарям. При крещении имя ребёнка записывали в книгу регистрации (такие книги велись во всех церквях), следуя при этом орфографии того календаря или какой-либо другой богослужбной книги, которая имелась в данной церкви. При получении метрики или справки о рождении имя переписывалось не буква в букву, а чаще всего так, как просили родители или как считал нужным писарь. Серьёзного юридического значения расхождению записей имени в церковной книге и в метрике не придавалось: основным вариантом был церковный, и написание имени можно было дополнительно проверить по дате рождения именуемого и соотносившемуся с ней дню ангела.

А почему на Руси было так много Иванов? По той простой причине, что имя Иван (Иоанн) в полных святцах встречается 170 раз (!), т.е. почти через день. Правда, иногда священник шёл на уступки и по просьбе родителей давал другое имя, которое на данный день в святцах не значилось. Этим объясняется,

что иногда имя, редко встречающееся в святцах, в жизни встречалось довольно часто. Так, славянские имена *Вера*, *Надежда* и *Любовь* в дореволюционное время давались детям часто, несмотря на то, что *Вера* в святцах встречается в году только два раза, а *Надежда* и *Любовь* – только по одному разу. Во всяком случае ребёнку можно было дать только имя, которое имелось в святцах. Никакого «вольномудства» тут не допускалось. Яркий пример тому есть в повести Н.В. Гоголя «Шинель», где родительнице предоставили на выбор любое имя из святцев: *Моккий*, *Соссий*, *Хоздазат*... «Уж если так, пусть лучше будет он называться, как и отец его, – подумала старуха. Таким образом и произошёл *Акакий Акакиевич*».

*Был в старину такой обычай:
Несли младенца в церковь. Там,
В страницы святцев пальцем тыча,
Поп имена давал по дням.
Коль ты родился в день Ефима,
То назван именем таким.
Но если в день Иеронима,
То хошь, не хошь – Иероним!*

(М. Владимов)

3. Этап, начавшийся после Великой Октябрьской социалистической революции ознаменовался проникновением заимствованных имён и активным имятворчеством.

Регистрацию новорождённых стали вести отделы записи актов гражданского состояния (загсы), и родители могли теперь выбрать любое имя: старое (бывшее церковное), заимствованное имя (польское, немецкое и т.д.) и, наконец, могли даже изобрести новое имя, развилось новое имятворчество, особенно в городах, где, с одной стороны, в связи с антирелигиозными настроениями, а с другой стороны, из боязни назвать ребёнка слишком просто, «подеревенски», отказывались от многих хороших русских имён, изобретая свои собственные. Это были имена, связанные с новой идеологией: *Ревмира* (революция мира), *Диамара* (диалектический материализм); имена, отражающие первые этапы индустриализации: *Электрина*, *Элеватор*, *Дизель*, *Рэм* (революция, электрификация, механизация); имена, вычитанные в иностранных романах: *Альфред*, *Рудольф*; имена по названиям цветов: *Лилия*, *Астра*. Очень много имён было образовано от революционных лозунгов, названий учреждений и т.п.: *Икки* (Исполнительный Комитет Коммунистического Интернационала), *Роблен* (родился быть ленинцем), *Ремизан* (революция мировая занялась), *Реввола* (революционная волна), *Ревдит* (революционное дитя), *Лорикэрик* (Ленин, Октябрьская революция, индустриализация, коллективизация, электрификация, радиофикация и коммунизм), *Лориэкс* (Ленин, Октябрьская революция, индустриализация, электрификация, коллективизация, социализм). Появляются имена, состоящие из двух и даже нескольких слов: *Белая ночь*, *Артиллерийская академия*, *Серп-и-молот*, *Жан-Поль-Марат*.

Л.В. Успенский в статье «Зовут Зовуткой» приводит такие женские имена: *Великий рабочий* (!) и *Цвет вишневого дерева в мае*. Есть особый вид имён, названных автором, может быть, не особенно удачно, «родительскими». У родителей Михаила и Ольги сын *Миоль*, а дочь *Миолина*, у Владимира и Екатерины три дочери – *Владикатра*, *Влена* и *Века*, и т. д. Наконец, есть имена,

образованные от слов, прочитанных с конца: *Нинель – Ленин, Авксма – Москва.*

Но судьба, пожалуй, большинства этих имён одна: подрастает носитель такого имени и ставит вопрос о его перемене. Нельзя не упомянуть о так называемой «моде» на имена. Кажется, даже самые красивые имена теряют свою прелесть, если они встречаются слишком часто. В разные периоды очень модными были мужские имена *Валерий, Геннадий, Игорь, Глеб, Всеволод, Вадим.* Девочек называли *Ольгами и Еленами,* потом – *Нинами, Валентинами, Анастасиями* и т.д. Имя должно быть, прежде всего, привычным, созвучным с основной массой имён, находящихся в живом употреблении, большинство же новых имён – имён по предметам, имён-сокращений, иностранных имён – не привилось именно из-за своей необычности, несоотнесенности с традиционными именами, из-за слишком яркой предметности.

*Сергеями, Андрееми, Иванами,
Иринами, Маринами, Татьянами
Теперь детей стараются назвать.
А было время – именами странными
Одаривали их отец и мать.*

*Вот стали взрослыми,
А то и старыми
Энергия, Ванцетти, Володар,
И Военмор – во славу Красной Армии,
И Трудомир – в честь мира и труда.*

*Родварком окрещён рождённый в Арктике,
Поняв, что этот век неповторим,
Старались и краскомы, и рабфаковки,
Его вручить наследникам своим.*

*И в новых именах бессмертье видели.
Их увлечение не было игрой.
Не надо обижаться на родителей,
Перемудривших раннюю порой.*

*Сложились судьбы тех детей по-разному,
Но имя тоже освещало путь,
Гори, когда Энергией ты названа,
А Володар – как Володарский будь!*

*Вы, названные Нинами, Маринами,
Андрееми, Петрами в наши дни,
Не тяготитесь отчествами длинными,
Что утверждались в жизни октябринами, –
Свою эпоху славили они.*

(Е. Долматовский)

Литература

1. Артёмова А. Имена Древней Руси, дошедшие до наших дней (на основе изучения берестяных грамот) / А. Артёмова. – Режим доступа: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=667154>.

2. Большая советская энциклопедия: Электронная версия последнего издания БЭС 1977 г. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2002.
3. Веселовский С. Б. Древнерусские имена, прозвища и фамилии / С. Б. Веселовский. – 3-е изд. – М. : Наука, 2011.
4. Овсянникова Е. Древнерусские имена / Е. Овсянникова. – М. : Просвещение, 2011.
5. Петровский П. А. Словарь русских личных имён / П. А. Петровский. – М. : Сов. энциклопедия, 1980.
6. Суперанская А. В. Как вас зовут? Где вы живёте? / А. В. Суперанская. – Режим доступа: <https://www.litmir.me/br/?b=250747&p=1>.
7. Шейко Н. И. Русские имена и фамилии / Н. И. Шейко. – М. : Вече, 2005.
8. Флоренский П. А. Имена / П. А. Флоренский. – СПб., 2010.

References

1. Artyomova A. The names of Ancient Russia that have come down to our days (based on the study of birch bark letters). URL: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=667154>.
2. The Great Soviet Encyclopedia: The electronic version of the latest edition of the 1977 BES. M. : The Big Russian Encyclopedia, 2002.
3. Veselovsky S. B. Old Russian names, nicknames and surnames. 3rd ed. M.: Nauka, 2011.
4. Ovsyannikova E. Old Russian names. M.: Prosveshchenie, 2011.
5. Petrovsky, P. A. Dictionary of Russian personal names. M.: Sov. Encyclopedia, 1980.
6. Superanskaya A. V. What is your name? Where do you live? URL: <https://www.litmir.me/br/?b=250747&p=1>.
7. Sheiko N. I. Russian names and surnames. M.: Veche, 2005.
8. Florensky P. A. Names. SPb., 2010.

DOI: 10.21672/2075-535X-2020.02.29-048-052

УДК 81-2

ТЕРМИНОПАТИЯ: КОУЧ

Н.М. Колоколова

kolokolovan@rambler.ru

Астраханский государственный университет

Аннотация. В статье анализируются лексико-семантическое значение термина английского происхождения «коуч» и частотность его употребления в речи русскоговорящего общества. Проводится сопоставительный анализ профессиональных характеристик коуча и учителя, их условий труда, методов работы. Делается вывод о нерелевантности экстраполяции понятия экономического термина на сферу общего и высшего образования в России.

Ключевые слова: коуч, коучинг, учитель, преподаватель вуза, российское образование, терминопатия

TERMINOPATIYA: COACH

N.M. Kolokolova

kolokolovan@rambler.ru
Astrakhan State University

Abstract. *The article analyzes the lexico-semantic meaning of the term of English origin coach and coaching, the frequency of its use in speech of the Russian-speaking society. A comparative analysis of the professional characteristics of the coach and the teacher, their working conditions and working methods is carried out. It is concluded that extrapolation of the concept of economic term to the sphere of general and higher education in Russia is irrelevant.*

Keywords: *coach, coaching, teacher, teacher of higher education institution, Russian education, terminopatiya*

В русском языке постоянно появляются новые слова иностранного происхождения. Некоторые становятся настолько употребительными, что появляются в речи людей разных профессий, разного социального уровня, разных сфер общества. Можно отметить своеобразную «падкость» русскоязычного населения России на всё иностранное. Даже при том, что в родном языке существует специальное слово для обозначения предмета, явления или процесса, общество выбирает иностранный эквивалент и начинает его употреблять, порой невпопад и не к месту, иногда не понимая истинного смысла иностранного слова. Некорректное употребление иностранного неологизма на бытовом уровне ещё как-то можно обосновать, «стерпеть». Подобная же «терминопатия» (от греч. *pathos* – *страдание, болезнь*; часть сложных слов, означающая заболевание, страдание, например, нефропатия) со стороны профильных руководителей разного уровня вызывает, как минимум, непонимание у подчинённых и большинства обывателей.

У иностранного неологизма есть два пути: либо, имея определённое этимологическое и лексическое значение, он входит в лексикон многих представителей общества для коннотативного украшения речи и, ассимилируясь, остаётся в активном словаре языка, либо начинает «резать слух» своей «модностью» и, как любая модная вещь, остаётся в забвении, вызывая улыбку следующих поколений. Когда новое иностранное слово [1] обозначает только что изобретённый предмет, инструмент, прибор или что-то в этом роде, не имеющее аналогов в родном языке, его употребление обосновано. Но когда появляется новый термин [2] иностранного происхождения, обозначающий идею, надо чётко понимать его прямое значение, прежде чем транслитерировать его во всех направлениях. По которому из этих двух путей пойдёт слово «коуч», сегодня предугадать невозможно, однако в этой статье мы попытаемся проанализировать обоснованность его употребления в системе общего и высшего образования.

В последнее время профильные руководители разных уровней всё чаще дают «установку на коучинг»: «не учитель, но коуч», «коуч, а не педагог» и т.п. В образовательном процессе школ и вузов [3] в большом количестве стали появляться такие программы, как «Коучинговая поддержка в написании сочинений», «Коучинговый подход в обучении старшеклассников», «Коучинг для родителей», «Технологии коучинга в обучении иностранному языку», «Коучинг составления дорожной карты студента» и т.п. Интернет сегодня перенасыщен слоганами типа: «Коучинг в образовании – новое понятие и для коучинга, и для

системы образования» [4]. Для учителей школ и педагогов вузов не просто предлагаются, а навязываются, непременно на коммерческой основе, курсы и программы повышения квалификации по коучингу, ибо иначе они не могут обрести «уникальную возможность учиться новому, расширять горизонты познания, созидать, развиваться, искать новые подходы для эффективного сотворчества с учащимися в учебном процессе» (В.С. Евтюхова, профессиональный коуч, директор первой в России школы, применяющей коучинговый подход). Многие российские учёные и педагоги высказываются критически относительно включения в образование технологии использования коучинга в качестве дополнительной услуги во внеурочное время на индивидуальной или групповой основе. Такая смелая экстраполяция бизнес-технологии менеджмента в образовательный процесс школ (на уровне педагогического общения педагога и учащихся) не может не вызывать сомнений [5].

Обратимся к термину «коуч». В Большом российском энциклопедическом словаре (2012) нет никаких данных относительно определения этого слова. Электронный русский Викисловарь [6] даёт следующее определение: «коуч – существительное, одушевлённое, мужской род, 2-е склонение (тип склонения 4а по классификации А.А. Зализняка). Семантическое значение: тот, кто занимается коучингом; тренер, наставник. Синоним – коучер».

Поскольку слово английского происхождения, обратимся к англоязычным словарям с целью более конкретного толкования, нежели «коуч – тот, кто занимается коучингом».

Cambridge Dictionary [7] даёт следующее определение слову *coach*: 1) a comfortable bus used to take groups of people on long journeys; 2) someone whose job is to teach people to improve at a sport, skill, or school subject a *football / tennis coach*; 3) a vehicle with wheels that is pulled by horses.

Longman Dictionary of Contemporary English | LDOCE [8] определяет *coach* как: 1) SPORT [countable] someone who trains a person or team in a sport - a tennis coach, the Norwegian national coach; 2) HELP FOR EXAM [countable] especially British English – someone who gives private lessons to someone in a particular subject, especially so that they can pass an examination; 3) BUS [countable] British English a bus with comfortable seats used for long journeys – SYN bus American English.

Толковый словарь английского языка Oxford English Reference [9] определяет *coach* следующим образом: 1) a single-decker bus, usu. comfortably equipped for longer journeys; 2) a railway carriage; 3) a horse-drawn carriage, usu. closed, esp. a State carriage or a stagecoach; 4) a. An instructor or trainer in sport. b. a private tutor; 5) US economy-class seating in an aircraft.

Таким образом, применительно к исследуемой тематике образования и обучения можно определить значение слова *coach* как:

1) someone whose job is to teach people to improve at a sport, skill, or school subject a *football/ tennis coach*;

2) someone who gives private lessons to someone in a particular subject, especially so that they can pass an examination;

3) an instructor or trainer in sport, a private tutor.

Значит, коуч – это личный тренер или репетитор. Всё личное и индивидуальное, как известно, платно. То есть, согласно толковым словарям, функционеры предлагают заменить учителей репетиторами, вопреки Конституции РФ, где зафиксировано бесплатное общее образование для всех граждан страны?

Возможно, семантические толкования общих словарей не предоставляют полной картины. Рассмотрим значение экономического термина *coach*.

Словарь бизнес-терминов Академик.ру.2001 [10] даёт определение: коуч – внешний консультант, человек, обладающий определёнными качествами, психолог, умеющий грамотно позиционировать себя в компании.

Словарь-справочник «Новые лица на рынке труда» [11] объясняет: коучер/коуч (сокр.) (англ. coacher – тренер, репетитор < coaching – наставничество) – консультант по профессиональным и психологическим проблемам. Коучинг – вид психологического консультирования, сочетающий элементы психотерапии и тренерства.

Итак, коучинг (англ. coaching – обучение, тренировки) – метод консультирования и тренинга, отличается от классического тренинга и классического консультирования тем, что коуч не даёт советов и жёстких рекомендаций, а ищет решения совместно с клиентом.

В основе коучинга лежит концепция внутренней игры, автором которой является Тимоти Голви, инструктор по теннису, издавший в 1974 году книгу «Внутренняя игра в теннис» (“The Inner Game of Tennis”). Его ученик, Джон Уитмор, британский автогонщик, один из ведущих бизнес-тренеров Великобритании, создатель популярной модели коучинга GROW, в 1992 году издаёт книгу «Коучинг высокой эффективности», где он развивает идеи своего учителя применительно к бизнесу и менеджменту. Основателем же Университета коучей (Coach University – www.coachu.com), Международной федерации коучей (ICF), Международной ассоциации сертифицированных коучей (International Association of Certified Coaches – IAC) и проекта CoachVille.com является Томас Леонард, консультант по финансам.

Итак, коучинг, зародившись в США в 1970-х годах, активизировался в Германии с середины 1980-х, разделившись на специализации в начале 1990-х в Европе и США, начиная с 2002 года активно пропагандируется и в нашей стране.

В статье «Ты отстал от жизни, если никогда не работал с коучем» [12] автор даёт определение, характеристики коуча и его отличие от психолога, тренера и консультанта. Так, коуч обязательно должен:

- 1) учиться в сертифицированной школе коучей (ECF или ICF) и иметь сертификат;
- 2) иметь специализацию (карьерный коучинг, лайф-коучинг, бизнес-коучинг);
- 3) иметь собственный удачный опыт в выбранной сфере;
- 4) вызывать доверие, не давить своим авторитетом, не навязывать услуги;
- 5) задавать много вопросов;
- 6) прямо называть цену своих услуг.

Автор пишет, что «настоящие коучи вообще ничему не учат. Они не говорят, какие решения принимать, не заставляют работать лучше или больше... они говорят с клиентом о его будущем».

И ещё один, очень важный и принципиальный аспект, отличающий коуча от учителя – это оплата труда. Коучи хорошо зарабатывают. Коучинговая сессия у начинающего коуча стоит 50 долларов, у опытного – от 100 до 1 000 долларов. Обычная коучинговая сессия длится 60–90 минут. Если встречи частые, может сокращаться до 30–45 минут. Встречи обычно проходят в кафе или ресторане, а также на рабочем месте клиента (в его кабинете или переговорке). Реже клиент приезжает к коучу в офис.

Приходим к выводу, что учитель в школе [13] или преподаватель вуза с коучем имеют только одну общую характеристику – № 4. При том, что учитель

в российской школе априори имеет диплом, специализацию, собственный опыт и знания в выбранной области науки, учит, обучает, подсказывает, направляет, отвечает на миллионы вопросов своих учеников и ещё больше их задаёт, не давит авторитетом, а вызывает доверие и уважение учащихся и их родителей. Учитель никогда не остается равнодушным ни к личным проблемам ученика ни к его прогрессу в обучении. Учитель ставит задачи, показывая пути их решения на начальном этапе, и помогает сформулировать цели, мотивируя ученика на их самостоятельное достижение. Но у учителя не один «клиент», а 20–30 живых душ в каждом классе или группе, и таких классов/групп несколько. Понятие «учитель» гораздо шире и объёмнее, нежели «коуч». Объёмы работы несопоставимы, а оплата труда несоизмерима.

Коучинг, работая в бизнесе и для бизнеса, несомненно, является бизнесом. Школа или вуз – это не бизнес. В своём обращении к Федеральному собранию президент РФ В.В. Путин подчеркнул важность роли учителя в образовательном процессе [14]. Учителя, а не коуча.

Результатом проведённого анализа являются следующие выводы:

- 1) новомодные слова иностранного происхождения быстро входят в лексикон различных слоев русскоговорящего общества;
- 2) не все люди понимают истинный смысл модного иностранного термина;
- 3) экстраполяция понятия нового термина из одной сферы деятельности, например, из экономики и бизнеса, в другую, например, в общее образование, не всегда релевантна.

Литература

1. Симоненко М. А. Терминообразование в профессиональном языке (на примере терминов инженерной сферы) / М. А. Симоненко, С. А. Калиева, К. З. Иргалиев // Язык и межкультурная коммуникация : сб. ст. X Междунар. науч.-практ. конф. – 2017. – С. 156–160.
2. Колоколова Н. М. Профессиональная и терминологическая лексика в институциональных маскулинных промиссивах в английском, немецком и русском языках / Н. М. Колоколова // Гуманитарные исследования. – 2012. – № 2. – С. 92–96.
3. Багринцева О. Б. Обучение профессионально-ориентированному языку посредством работы над междисциплинарными проектами / О. Б. Багринцева, Л. И. Балашова, Л. Д. Кривых // Иностранные языки и перевод в высшей школе : сб. науч. тр. – Донецк, 2019. – С. 7–11.
4. Пителина М. В. Национальные особенности образа учебного заведения в англоязычной и русскоязычной рекламе образовательных услуг / М. В. Пителина // Гуманитарные исследования. – 2011. – № 1 (37). – С. 62–68.
5. Лебедева И. В. Учитель или коуч? / И. В. Лебедева, С. И. Аксёнов // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=16096>.
6. Электронный русский Викисловарь. – Режим доступа: <https://ru.wiktionary.org/wiki/>.
7. Cambridge Dictionary. – Режим доступа: dictionary.cambridge.org.
8. Longman Dictionary of Contemporary English | LDOCE. – Режим доступа: <https://www.ldoceonline.com/dictionary/>.
9. Толковый словарь английского языка Oxford English Reference. – Режим доступа: <https://www.oxfordreference.com/search>.

10. Словарь бизнес-терминов. Академик.ру.2001. – Режим доступа: <https://rus-business-terms.slovaronline.com/8362-КОУЧЕР>.
11. Словарь «Новые лица на рынке труда. Словарь-справочник». – Режим доступа: https://1194.slovaronline.com/184-коучер__коуч.
12. Притула М. Ты отстал от жизни, если никогда не работал с коучем / М. Притула. – Режим доступа: <https://lifehacker.ru/coach/>.
13. Насиханова А. З. К вопросу определения перечня образовательных компетенций в современной педагогической литературе / А. З. Насиханова, А. М. Насиханова // Язык и межкультурная коммуникация : сб. ст. VIII Междунар. науч.-практ. конф. – 2016. – С. 53–55.
14. Послание президента РФ Федеральному собранию 2020. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru>.

Referenses

1. Simonenko M. A., Kalieva S. A., Irgaliev K. Z. Generation of terms in the professional language (on the example of engineering terms) // Language and intercultural communication. Compilation of articles of the X International Scientific and Practical Conference, 2017, pp. 156–160.
2. Kolokolova N. M. Professional and terminology vocabulary in institutional masquerading promissories in English, German and Russian // Humanitarian researches, 2012, № 2, pp. 92–96.
3. Bagrintseva O. B., Balachova L. I., Krivykh L. D. Training in professional oriented language through the interdisciplinary projects // Foreign languages and translation in higher education. Donezk, 2019, pp. 7–11.
4. Pitelina M. V. National features of the educational institution image in English and Russian language advertising of educational services // Humanitarian researches, 2011, № 1 (37), pp. 62–68.
5. Lebedeva I. V., Aksenov S. I. A teacher or a coach? Scientific journal // Modern problems of science and education, 2014, № 6. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=16096>.
6. Electronic Russian Wiktionary. <https://ru.wiktionary.org/wiki/>.
7. Cambridge Dictionary. URL: dictionary.cambridge.org.
8. Longman Dictionary of Contemporary English | LDOCE. URL: <https://www.ldoceonline.com/dictionary/>.
9. Oxford English Reference. URL: <https://www.oxfordreference.com/search?>
10. Dictionary of business-terms Akademik.ru.2001. URL: <https://rus-business-terms.slovaronline.com/8362-КОУЧЕР>.
11. Dictionary " New persons in the labour market. Dictionary reference book" URL: https://1194.slovaronline.com/184-коучер__коуч.
12. Pritula M. You 're behind life if you 've never worked with a coach. URL: <https://lifehacker.ru/coach/>.
13. Nasihanova A. Z., Nasihanova A. M. To the question of determining the list of educational competences in modern pedagogical literature // Language and intercultural communication. Compilation of articles of the VIII International Scientific and Practical Conference, 2016, pp. 53–55.
14. Message of the President of the Russian Federation to the Federal Assembly 2020. URL: <http://www.kremlin.ru/>.

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ЕГО ДИАЛЕКТОВ

О.В. Костикова

uma.7676@mail.ru

Рязанский государственный университет им. Есенина

Аннотация. Язык постепенно развивается и изменяется на протяжении всего периода своего существования, что может затруднить его изучение как единого целого. Для этого учёные лингвисты делят историю языка на отрезки, или периоды, каждый из которых имеет присущие только ему грамматические структуры, фонетику и другие качественные признаки, однозначно характеризующие период развития языка. На сегодняшний день история английского языка традиционно делится на три периода, каждый из которых непосредственно связан с историей народа. Подобное разделение языка на периоды условно, но такая классификация удобна для объединения больших объёмов материала английского языка с целью изучения его истории.

Ключевые слова: история развития английского языка, древнеанглийский период, среднеанглийский период, новоанглийский период, национальный английский язык

THE HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF THE ENGLISH LANGUAGE AND ITS DIALECTS

O.V. Kostikova

uma.7676@mail.ru

Ryazan State University after S. Yesenin

Abstract. Language has been continuously evolving and changing over the whole history of its existence which might as an integrated whole. For this purpose, linguists divide the history of language into sections or periods, each of which has its own grammar structure, phonetics and other qualitative characteristics describing a certain period of language development. Nowadays the history of the English language is traditionally divided into three periods each of which is closely related to peoples' history. This language separation is relative, but such classification is convenient for combining large volumes of English – language materials in order to study its history.

Keywords: history of the development of English, Old English period, Middle English period, New English period, National English language

Понятие языка можно истолковать по-разному:

1. Упорядоченная совокупность лексических, грамматических, фонетических средств, используемая в качестве инструмента для выражения мыслей и чувств и служащая для коммуникации людей.

2. Разновидность речи, характеризующаяся какими-либо стилистическими признаками.

Диалект – разновидность общенародного языка, используемая как полноценная система речевого общения между ограниченным числом людей, проживающих на одной территории, и отличающаяся от языкового стандарта. Диа-

лект обладает собственными словарём, а грамматика часто имеет много отличий от литературной нормы, но употребляется только в устной форме, что способствует большей подверженности изменениям в отличие от литературного языка. Диалекты складывались в течение многих веков и продолжают развиваться. Диалект ограничен территорией или социальным классом, поэтому может пониматься не всеми, тогда как литературный язык в этом плане неограничен.

По мнению ряда исследователей, диалектом является разновидность языка, идентифицирующая принадлежность человека к определённой социальной группе, либо географическому расположению.

Начало **древнеанглийского периода** датируется V веком – временем наиболее древних письменных памятников на английском языке, сохранившихся до наших дней. Невозможно точно назвать дату перехода германского языка в английский язык. Толчком к этому послужила обособленность германских племён, в результате которой германские диалекты приобрели отличия от германских языков. Постепенно отличия накапливались до момента, пока не позволили называть их древнеанглийским языком.

Среднеанглийский период длился от XII до XV века. Его начало ознаменовало Норманнское завоевание 1066 года, когда Вильгельм Завоеватель вторгся на территорию Британских островов, заняв английский престол. Результатом этих событий стало установление французского языка как государственного, на котором общались преимущественно королевский двор и знать, а английский язык стал средством для устного общения, делопроизводства, культуры. Параллельное существование и развитие двух языков и возникшая феодальная раздробленность привели к накоплению различий в территориальных диалектах.

Новоанглийский период начался в XVI веке и длится до наших дней. В нём выделяют два периода: *ранненовоанглийский* (XVI–XVII века) и *поздненовоанглийский* (от XVIII века до наших дней). Новоанглийский период совпадает с эпохой английского Возрождения. Местные диалекты угасают, а устоявшаяся лондонская норма получила статус единственного правильного литературного языка.

Английский язык берёт начало с германских племён, наибольшее влияние из которых оказали англ, саксы и юты. Англ заселили территории на границе с современной Шотландией, саксы обосновались в долине реки Темзы, а юты – на территории Кента. Эти племена находились на близких по уровню развития культурах, а их племенные диалекты на тот момент мало отличались друг от друга, что позволяло членам разных племён свободно контактировать. Позднее эти племена образовали четыре королевства – Нортумбрию, Мерсию, Уэссекс и Кент, на территории которых со временем образовались четыре группы территориальных диалектов – кентский (юты), мерсийский и нортумбрийский (англ) и уэссекский (саксы) [1].

До наших дней дошли следующие памятники, написанные на разных диалектах:

1) нортумбрийский диалект: «Песнь Кэдмона о мироздании» (VII в.). Кэдмон – один из двенадцати английских поэтов, представляющих средневековую литературу; «Предсмертная песнь Беда» (VIII в.). Беда был монахом в англосаксонском королевстве Нортумбрия;

2) мерсийский диалект: глоссы и так называемая Веспасианова псалтырь (глоссы ко всему сборнику псалмов на латинском языке), датируемые VIII в.;

3) кентский диалект: сохранились юридические документы, глоссы и переводы псалмов, датируемые IX в.;

4) уэссекский диалект: «Англосаксонская хроника» – самый крупный оригинальный памятник и древнейшая летопись Англии, охватывающая период с VII–VIII вв. по 1154 г. Ранняя часть хроник преимущественно опирается на сочинения Беды, затем сильное влияние оказала деятельность короля Альфреда, когда переводы осуществлялись с его участием, а после 891 г. разные варианты хроник начинают отличаться и становятся более длинными, дополняются вставными новеллами.

К началу среднеанглийского периода Британия была объединена общим языковым стандартом, основанным на уэссекском диалекте, однако нормандское завоевание оказало значительное влияние на развитие древнеанглийского языка. Носителями английского языка осталось по большей части коренное население, а правящий слой перешёл на нормандский диалект, который в течение нескольких сотен лет оставался господствующим в Англии. Это привело к сосуществованию двух языков на протяжении среднеанглийского периода. Однако в древнеанглийском периоде разные диалекты находились в равных условиях, когда как в среднеанглийском периоде нормандский диалект занимал главенствующее положение. Даже после распада всех четырёх королевств основные диалекты, сформировавшиеся в древнеанглийском периоде, не покинули свои территориальные границы и продолжили существовать. Однако теперь они носили новые названия в соответствии со своим географическим расположением: нортумбрийский диалект получил название северного, уэссекский – юго-западного или южного, мерсийский – центрального, а кентский сохранил своё название, но иногда его называют юго-восточным.

На основе северной части нортумбрийского диалекта сложился также шотландский диалект, став обособленным в результате образования в XIV–XV вв. самостоятельного шотландского государства. Поначалу северный и шотландский диалекты были близки к друг другу, но к концу среднеанглийского периода обособились.

Развитие северного диалекта основывалось на нортумбрийском диалекте. Культурными памятниками являются поэма «Бегущий по свету», датируемая XIII в., и религиозная поэма «Угрызения совести» авторства Ричарда Ролле Хэмпольского.

Весь среднеанглийский период сосуществование двух языков по отношению к друг другу оставалось неизменным: французский оставался государственным языком, а английский оставался уделом коренного населения как сельской местности, так и городов.

По мере возрастания ассимиляции английский язык стал проникать в те сферы общественной жизни, в которых раньше главенствующую роль играл французский язык, который стал терять своё доминирующее положение. К концу среднеанглийского периода английские диалекты стали охватывать новые территории Англии. Северный диалект охватил равнинную Шотландию и постепенно, развиваясь, стал уходить от норм древнеанглийского языка. На южном диалекте стали говорить в некоторых областях Корнуолла. На основе центрального диалекта сформировался Лондонский диалект, который позднее стал стандартизированным английским языком [2].

В новоанглийский период произошло быстрое становление и поднятие нормы, падение статуса и сферы функционирования диалектов. Этот период характеризуется формированием и упрочнением позиции английского национального языка. Предпосылкой к этому стала война Алой и Белой Розы, итогом

которой стал распад феодального государства и переход к абсолютной монархии. Период с XVII по XX век был временем безраздельного царствования нормы в английском языке, однако ситуация конца XX – начала XXI века демонстрирует изменение характера отношений между вариантами английского языка [3]. Важную роль в становлении английского национального языка сыграло появление и развитие книгопечатания. Распространение литературы способствовало укоренению и закреплению языковых стандартов, таких, как орфография и грамматика. Национальный язык стремительно развивался, расширялся, модифицируя и поглощая диалекты. Несмотря на это, диалекты продолжают существовать, однако только в устной форме. Что касается национального языка, то на сегодняшний день он обслуживает всю страну, охватывая все сферы, связанные с письменностью.

Литература

1. Перельгут Н. М. An Outline of the History of English / Н. М. Перельгут. – Нижневартовск : Нижневарт. гум. ун-т, 2009. – 94 с.
2. Лютова Г. Н. Диахрония диалектов английского языка: экстралингвистический фон и морфологические характеристики / Г. Н. Лютова, Е. В. Бондаренко // Научные ведомости Белгородского государственного университета. – 2014. – № 6. – С. 57–61.
3. Ярцева В. Н. Исторический синтаксис английского языка / В. Н. Ярцева. – М., 2011. – 308 с.
4. Иванова И. П. Хрестоматия по истории английского языка / И. П. Иванова, Т. М. Беляева. – Л. : Просвещение, 1980.
5. Расторгуева Т. А. Курс лекций по истории английского языка / Т. А. Расторгуева, И. Ф. Жданова. – М., 1972. – Вып. III–IV.

References

1. Perelgut N. M. An Outline of the History of English. Nizhnevartovsk: Nizhnevart. gum. University, 2009. 94 p.
2. Lyutova G. N., Bondarenko E. V. Diachronic dialects of the English language: extralinguistic background and morphological characteristics // Scientific reports of Belgorod State University, 2014, № 6, pp. 57–61.
3. Yartseva V. N. The historical syntax of the English language. M., 2011. 308 p.
4. Ivanova I. P., Belyaeva T. M. Reader on the History of English. L.: Prosveshchenie, 1980.
5. Rastorgueva T. A., Zhdanova I. F. Lecture course on the history of the English language. M., 1972. Iss. III–IV.

ФРАНЦУЗСКАЯ ГАСТРОНОМИЧЕСКАЯ ЭТНОКУЛЬТУРА В ОТРАЖЕНИИ СОВРЕМЕННОЙ ФРАНЦУЗСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Н.Д. Кручинкина

ndk-07@mail.ru

*Национальный исследовательский Мордовский государственный
университет имени Н.П. Огарёва*

Аннотация. В статье анализируется описание роли гастрономического аспекта в бытовой жизни «среднего» француза как неперенной важной составляющей его мироощущения в произведениях известного современного французского писателя Пьера Даниноса "Les carnets du major Thompson" и "Le secret du major Thompson". Семасиологическая стратегия анализа позволяет исходить из содержания текста как источника познания отражённой в нём действительности. Текстологический анализ фрагментов текстов демонстрирует специфическую особенность отношения французов к еде и их приверженность национальной кухне, что особенно проявляется во время их путешествий по другим странам.

Ключевые слова: гастрономическая этнокультура, этнос, этносоциум, картина мира, концепт, действительность, текст, отражение

FRENCH GASTRONOMIC ETHNOCULTURE IN REFLECTION OF MODERN FRENCH LITERATURE

N.D. Kruchinkina

ndk-07@mail.ru

*National Research Mordovian
State University named after N.P. Ogaryova*

Abstract. The article analyzes the description of the features of the role of the gastronomic aspect in the everyday life of the "average" Frenchman as an indispensable important component of his attitude to the world in the works of the famous modern French writer Pierre Daninos "Les carnets du major Thompson" and "Le secret du major Thompson". The semasiological analysis strategy allows one to proceed from the content of the text as a source of knowledge of the reality reflected in it. Textual analysis of text fragments demonstrates a specific feature of the French attitude to food and their commitment to the national cuisine, which is especially evident during their travels to other countries.

Keywords: gastronomic ethnoculture, ethnos, ethnosocium, picture of the world, concept, reality, text, reflection

В этнокультуре каждого народа находят проявление и универсальные ценностные характеристики фрагменты картины мира и специфические характеристики, связанные с особенностями жизни этноса и со сложившейся в результате концептуализацией в его сознании отражённой действительности [6].

Этнокультурные представления этноса не могут остаться без внимания писателей, воплощающих в своих произведениях те или иные аспекты этнокультуры своего народа. Благодаря одному из высокооцениваемых

во французской литературе современных французских писателей – П. Даниносу – известны и особенности французской гастрономической этнокультуры, категориальные концепты, связанные с ней.

Одной из органически необходимых для жизни любой страны концептуальных сущностей является материальная пища. Отношение к ней француза в описании П. Даниноса резко отличается, например, от отношения британца или американца. Писатель считает, что каждый народ в этом плане может быть охарактеризован индивидуально: *Un peuple est, avant tout, ce qu'il mange, ce qu'il boit* [8]. Такая точка зрения французского писателя вполне понятна: в его произведениях представлено особое отношение французов к этой стороне бытия.

Текстологический анализ в стратегии *от текста к отражённой в нём картине мира* вполне закономерен, так как образованное человечество основную часть знаний о картине мира получает в процессе обучения из текстового материала: учебно-дидактического, документального, научного. В рамках самообразования большую долю представлений о картине мира, начиная с детства, языковая личность получает и из художественной литературы. Текст формирует знание читателя о разнообразии картин мира в этносоциальном и этнокультурном аспектах [2–5].

Множество исследований в этом плане проведено А. Вежбицкой, в том числе и в соавторстве с её коллегами [1; 9]. В этих работах исследована роль этносоциальных, этнокультурных факторов в формировании содержания категориальных концептов и парадигм значений соответствующих им лексем [1]. А. Вежбицкая правомерно считает этнокультурные концепты хранителями культурных ценностей в сознании этносоциума. В её понимании концепт относится к миру идеального и означает в языке определённым именем. В концепте отражаются культурно-обусловленные представления человека о мире [1, с. 18].

Семасиологический вектор исследований позволяет через призму текстового содержания произведений, с учётом их жанрового своеобразия и соответствующей доли субъектности и субъективности в отражении картины мира актуализировать познание реальной жизни этносоциумов в их материальной и концептуальной сферах [3, с. 144].

Гастрономический аспект, как метко заметил П. Данинос, в немалой степени характеризует одну из важнейших сфер материальной жизни любого этноса. Эту свою мысль он подтверждает в “Le secret du major Thompson” устами француза Пошэ, который, характеризуя англичан в плане их характерных гастрономических пристрастий, замечает: ***Les Anglais ont des rites pour le thé...*** [8]. *Il y a du rosbif dans l'Anglais comme du riz dans le Chinois* [8]. А британец майор Томсон утверждает, говоря о французах в лице Пошэ: *...le Français est réduit en très horrible esclavage par son estomac* [8].

Формирование гастрономических пристрастий связано в том числе с особенностями исторической жизни этносообщества. Известно, что Франция имела колонии в Северной Африке, поэтому мсье Пошэ вспоминает о кускусе, который популярен в этих странах: *... Pochet se lança dans une très riche évocation de son couscous* [8]. Этот факт говорит о том, что гастрономическая этнокультура может быть связанной и с привнесёнными гастрономическими обычаями.

Майор Томсон, оценивая прелесть французской кухни, считает, что она зависит от мастерства приготовления блюд французскими поварами, даже если они готовят блюда английской кухни: *...je conduis souvent M. Pochet dans ces endroits où des chefs français... font de l'excellente cuisine anglaise* [7].

Читатель также узнаёт, что каждый регион Франции имеет свои особенные блюда и вина, что, как нам известно из наших фоновых знаний, соответствует действительности: *...les seuls noms de Pommard ou de Château-Margaux naissent si riches, ... – comme déjà chambrés – qu'ils vous livrent d'un coup les trésors fluides de la Bourgogne et les secrets du cépage bordelais... Lorsque j'arrivai à Castelnaudary: –...je peux vous faire un bon petit cassoulet avec un confit d'oie... Comme j'étais descendu ensuite dans les Pyrénées: – ...qu'est-ce que vous diriez d'un petit cuissot d'isard?* [7].

В каждом регионе Франции для туристов-гурманов существуют гастрономические календари, и любители определённых вин и блюд прибывают к указанным в календарях срокам: *Seule un mémoire d'autochtone peut permettre de savoir sur le bout de la langue ce calendrier gastronomique* [7].

Не вызывает удивления тот факт, что мсье Пошэ, оказываясь за пределами Франции, испытывает чувство ностальгии и постоянно вспоминает о том или ином вкусном французском блюде: *La nostalgie de leur cuisine chez les Français à l'étranger m'a toujours frappé* [7].

Литература

1. Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языков : пер. с англ. / А. Вежбицкая. – М. : Языки русской культуры, 1999. – 780 с.
2. Кручинкина Н. Д. Текст как отражённая реальность / Н. Д. Кручинкина // Русская речевая культура и текст : мат-лы X Междунар. науч. конф. – Томск : Изд-во Томского ЦНТИ, 2018. – С. 95–99.
3. Кручинкина Н. Д. Внеязыковые и внутриязыковые условия актуализации отражательной функции языка / Н. Д. Кручинкина // Лингвокультурология. – 2019. – № 13. – С. 142–159.
4. Кручинкина Н. Д. Литературный текст как посредник познания жизни этносоциума / Н. Д. Кручинкина // Когнитивные стратегии филологического образования в России и за рубежом. – Екатеринбург, 2019. – С. 215–219.
5. Кручинкина Н. Д. Фрагменты картины американского мира середины двадцатого века / Н. Д. Кручинкина // Язык и культура. – Томск : Изд. дом Томского ГУ, 2019. – Ч. 2. – С. 74–79.
6. Кустова Л. С. Тайна национального характера / Л. С. Кустова. – М. : Икар, 2003. – 164 с.
7. Daninos P. Les carnets du major Thompson / P. Daninos. – P. : Hachette, 1954. – 243 p.
8. Daninos P. Le secret du major Thompson / P. Daninos. – P. : Hachette, 1956. – 272 p.
9. Goddard C. Langue, culture et conceptualization: la semantique ransculturelle / C. Goddard, A. Wierzbicka, R. Dirven // Linguistique cognitive. – Bruxelles: Duculot, 2002. 2^e ed. – P. 161–188.

References

1. Vezhbitskaya A. Semanticheskiye universalii i opisaniye yazykov: per. s angl. – M.: YAzyki russkoy kul'tury, 1999. 780 p.
2. Kruchinkina N.D. Tekst kak otrazhennaya real'nost' // Russkaya rechevaya kul'tura i tekst. Tomsk: Tomsk TSNTI Publ., 2018, pp. 95–99.
3. Kruchinkina N.D. Vneyazykovyye i vnutriyazykovyye usloviya aktualizatsii otrazhatel'noy funktsii yazyka // Lingvokul'turologiya. 2019. № 13. pp. 142–159.

4. Kruchinkina N.D. Literaturnyy tekst kak posrednik poznaniya zhizni etnosotsiuma // Kognitivnyye strategii filologicheskogo obrazovaniya v Rossii i za rubezhom. – Ekaterinburg, 2019. – S. 215-219.

5. Kruchinkina N. D. Fragmenty kartiny amerikanskogo mira serediny dvadtsatogo veka // Yazyk i kul'tura. Tomsk: Publishing House of Tomsk SU, 2019, part 2, pp. 74–79.

6. Kustova L. S. Tayna natsional'nogo kharaktera. M.: Ikar, 2003. 164 p.

7. Daninos P. Les carnets du major Thompson. P.: Hachette, 1954. 243 p.

8. Daninos P. Le secret du major Thompson (1956). P.: Hachette, 1956. 272 p.

9. Goddard C., Wierzbicka A. Dirven R. Langue, culture et conceptualization: la semantique ransculturelle // Linguistique cognitive. Bruxelles: Duculot, 2002. 2nd ed., pp. 161–188.

УДК 37.01/.09

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИКЕ В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

О.А. Максимова, С.Ю. Галицкая

maximovant@gmail.com, galitskaya.svetlana2018@yandex.ru

*Владимирский государственный университет имени
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых*

Аннотация. В статье анализируются типичные ошибки преподавания иностранных языков, вызванные нарушениями основ психологии восприятия и синтеза иноязычной речи, такими, как опора на родной язык, последовательность в отработке речевых образцов, автоматизация их в иноязычной среде. Обучение языку путём погружения учащихся в иноязычную среду без предварительной подготовки считается грубой методической ошибкой, к сожалению, распространённой до сих пор. Авторы надеются на то, что данная статья поможет преподавателям языков её избежать и тем самым повысить эффективность своего труда.

Ключевые слова: методика, преподавание, иностранные языки, ошибки, психология, восприятие и синтез речи, механизмы речи, последовательность этапов обучения

TO THE QUESTION OF THE ORGANIZATION OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE GRAMMAR CONDITIONS IN A SECONDARY SCHOOL ENVIRONMENT

O.A. Maksimova, S.Yu. Galitskaya

maximovant@gmail.com, galitskaya.svetlana2018@yandex.ru

*Vladimir State University named after Alexander Grigoryevich
and Nikolai Grigoryevich Stoletov*

Abstract. The article deals with typical mistakes in teaching foreign languages as a result of violations of fundamentals of psychology of perception and synthesis of foreign language speech, such as conscious approach through the cooperation with the mother tongue, consistency in drilling speech patterns, their automation in a foreign language environment. Teaching a language by immersing students in a foreign

language environment without prior preparation is considered a bad typical methodological error, which has been practised up to now. The authors hope that this article will help language teachers avoid it and thereby increase the efficiency of their work.

Keywords: *methodology, teaching, foreign languages, errors, psychology, speech perception and synthesis, speech mechanisms, sequence of training steps*

Поводом для написания данной статьи явился тот факт, что в ряде школ нашего города обучение школьников английскому языку осуществляется на базе УМК "Spotlight" (авторы – Дж. Дули, Н. Быкова и др.), который вызывает большое количество вопросов. Эти вопросы связаны в основном с методикой обучения как аспектам языка, так и видам речевой деятельности. Даже беглый анализ учебника позволяет выявить большое количество недостатков в рамках обучения каждому аспекту английского языка, которые, несомненно, имеют свою конкретную специфику для учеников российских общеобразовательных школ. Конечно, в рамках одной статьи невозможно провести разбор всех спорных моментов УМК, но хотелось бы остановиться на общих вопросах обучения грамматике иностранного языка, поскольку недочёты в этой области особенно бросаются в глаза. На наш взгляд, авторы УМК не совсем чётко представляют психофизиологические механизмы овладения иноязычным грамматическим строем русскими школьниками. Принимая во внимание, что на данном этапе принцип сознательности в обучении иностранным языкам не отрицается ни одним из ведущих методических направлений, хотелось бы остановиться на значимых моментах в области обучения грамматике в рамках сознательно-коммуникативного метода.

Многочисленные диссертационные исследования по стимулированию иноязычной внутренней речи школьников в условиях средней школы доказали, что внутреннее мышление осуществляется только средствами родного языка, и если обучение проходило с установкой на его исключение, то реальную речевую коммуникацию совершенно невозможно было осуществить. Учащийся, начинающий изучать иностранный язык, обладает вполне сформированным речевым механизмом родного языка. Он осознаёт иностранный язык, пользуясь в большой мере теми умениями и навыками, которые сформированы у него в рамках родного языка. Доказано, что если учащийся должен выразить мысль, используя слабо усвоенный языковой материал, он сначала фиксирует её на родном языке, а затем подыскивает нужные иноязычные эквиваленты [1]. (Кстати, это касается и большинства учащихся старших классов. В дипломной работе Л. Лаудиной при анонимном опросе учащихся 11 классов было установлено, что при написании эссе в рамках ЕГЭ основной трудностью для них явилось придумать аргументы на русском языке, потом правильно перевести их на иностранный язык). Отсюда напрашивается вывод, что отличительной особенностью овладения иностранным языком при отсутствии иноязычного речевого окружения является наличие внутреннего перевода, то есть выработка новой системы вторых сигналов в дополнение к уже имеющейся и прочно зафиксированной старой системе сигналов родного языка. Строго говоря, обучение иностранному языку есть не что иное как процесс усвоения операций перекодирования с родного языка на иностранный (Г.В. Колшанский), поэтому путь обучения грамматическому строю иностранного языка в условиях общеобразовательной школы – от предварительно сообщаемого правила (создание ориентировочной основы) через осознанные, постепенно свёртывающиеся (посредством обильной речевой практики) правилосообразные действия к автоматизмам [4].

Упражняясь в сознательном выполнении действий, на которые распадется процесс овладения тем или иным грамматическим явлением, учащийся постепенно переходит к их автоматизированному выполнению: действия начинают выполняться мгновенно, а умозаключения проходят во всё более свёрнутом виде.

Экспериментальные исследования А.Н. Соколова и И.Н. Верещагиной подтвердили, что в ходе усвоения иноязычных грамматических явлений происходит вытеснение грамматических правилосообразных действий из сознания, то есть происходит переход от осознанного осуществления действий к действиям автоматическим [2]. В конечном итоге, правилосообразные действия преобразуются в сознании обучаемого в так называемое «чувство языка», которое является показателем настоящего владения языком. Речь идёт не об исключении осознанных правилосообразных действий из процесса обучения, а об их оптимизации, об обучении их наиболее свёрнутым разновидностям, о подсказке этих разновидностей преподавателем, об их формировании в сознании учащихся и об обильной тренировке в их применении. Подчеркнём, что доминирующее количество трудов по психологии и психофизиологии речи определили путь формирования иноязычного грамматического навыка как путь постепенной автоматизации правилосообразных грамматических действий, как переход от актуально осознаваемого действия и контроля сознания к фоновым явлениям и формированию «чувства языка» посредством обильной речевой практики. Отсюда вытекают три важнейших для организации обучения грамматики положения:

1) последовательность введения грамматических явлений иностранного языка должна вытекать из возможностей и способностей учащихся к трансферту (положительному переносу) и преодолению внутриязыковой и, главным образом, межъязыковой интерференции. (Это замечательно реализовано в УМК по английскому языку под ред. О.В. Афанасьевой и др.). Совершенно недопустимо одновременно работать над несколькими грамматическими явлениями, создавая путаницу в головах учащихся, тем более, когда эти явления интерферирующие (например, Present Simple и Present Progressive). Причём введение этих видовременных форм не предваряется сколько-нибудь адекватным правилом. Сначала каждое из упомянутых грамматических форм прорабатывается по отдельности, и только потом они как бы «сталкиваются», о чём пойдёт речь далее;

2) отработка каждого грамматического явления, то есть свёртывание грамматических правилосообразных действий, требует тренировки и наличия обильной речевой практики, а это, в свою очередь, требует основательно продуманной и методически правильной системы грамматических упражнений. В эту систему должны входить как формальные, так и коммуникативные упражнения разных типов: формальные, формально-содержательные, содержательно-формальные, содержательные, общеподготовительные, конкретно-подготовительные, условно-коммуникативные, реально-коммуникативные и т.п. Разумеется, нельзя полностью игнорировать и двуязычные упражнения (конечно, в разумных пределах), так как они являются основным инструментом преодоления межъязыковой интерференции;

3) это положение, на первый взгляд, кажется не связанным с первыми двумя. Речь идёт об общеметодическом принципе перманентного повторения [4]. Как бы ни был хорош выбранный метод, как бы хорошо ни была продумана система организации материала, без постоянного повторения пройденного не будет выработан гибкий и прочный грамматический навык. Авторы учебников всегда должны помнить, что изучаемый материал следует как можно чаще связывать с изученным ранее. Следует всегда «пропускать» его через все аспекты

языка и виды речевой деятельности, в частности грамматику через изученную лексику, фонетику, через тексты для чтения, аудирование и т.д. Это очень хорошо осуществляется в УМК под ред. О.В. Афанасьевой.

Остановимся на ещё одной серьёзной проблеме. Для разработки системы объяснений и упражнений важно расчленение процесса обучения грамматическому явлению на пооперационные шаги с учётом трудностей освоения действия, важен характер и последовательность операций, составляющих в совокупности какое-либо сложное грамматическое действие. Но прежде чем расчленить процесс обучения грамматическому явлению на пооперационные шаги, следует выявить трудности внутри грамматического явления, которые будут представлять трудности для русских учащихся, учитывая интерференцию родного языка. В методической литературе существует термин «единица обучения» (“teaching unit”, “teaching point”). В отечественной методике его впервые употребили Б.А. Липидус и П.Б. Гурвич. Первостепенной задачей при организации грамматического материала становится выделение трудностей усвоения внутри грамматического явления и создание на их основе перечня последовательно отрабатываемых единиц обучения. Грамматическое явление уже будет представлено не одной конструкцией, а серией конструкций – единиц обучения, в основе каждой лежит одна трудность. Грамматические правила расчленяются на более частные правила или «кванты» [5].

Такой подход к использованию правил называется «квантованием знаний». Грамматические правила должны подаваться «квантами» (соответствующими дозами) в процессе автоматизации, каждый квант в нужном месте. Таким образом, «квант» – это частная норма, входящая в комплекс норм, составляющих грамматическое явление. Но для включения «кванта» в единицу обучения необходимо, чтобы её усвоение в конкретной аудитории было связано с трудностями, достаточными для оправдания специальных усилий (study efforts), направленных на её усвоение. Поэтому, если «квант» представляет для данной аудитории достаточную трудность, то преодолению этой трудности необходимо уделить определённый отрезок времени, отрезок учебного процесса, наполненный соответствующими упражнениями, направленными на относительно обособленное преодоление одной из основных трудностей, содержащихся в грамматическом явлении [3].

При определении трудностей внутри грамматического явления и выделении в связи с этим единиц обучения необходимо исходить из всестороннего учёта прошлого речевого и учебного опыта учащихся. Необходимо учитывать опыт тройного вида: речевой опыт учащихся на родном языке, речевой и учебный опыт учащихся на иностранном языке до усвоения данного грамматического явления, речевой и учебный опыт в рамках данного явления. Этот тройкий опыт может облегчать или усложнять усвоение. Облегчающее действие прошлого речевого опыта говорит против выделения языкового факта в единицу обучения, а действие, затрудняющее усвоение грамматического явления, говорит в пользу этого. Например, отсутствие вспомогательного глагола в родном языке, безусловно, усложняет формирование грамматических действий по построению вопросительных или отрицательных предложений в Present Simple, но этот процесс осуществим легче в Past Simple. Только после отработки каждой трудности в отдельности следует переходить к такому звену работы, в котором все трудности отрабатываются попеременно (всё это можно наблюдать в УМК под ред. О.В. Афанасьевой). Совершенно недопустимо вводить два интерферирующих грамматических явления (да ещё и на младшей ступени

обучения – во 2 классе) Present Simple и Present Progressive без «квантования знаний» и без отдельной отработки каждой единицы обучения. Сказанное, однако, не означает, что надо исключить из процесса обучения так называемые обобщающие правила (предварительное сообщение правил образования целого комплекса норм). В некоторых случаях опережающее обобщение даже полезно. Например, при сообщении всей совокупности правил образования Future Simple можно допустить, что усвоение этого грамматического явления не представляет особой трудности для учащихся.

В данной статье хотелось ещё раз заострить внимание методистов и учителей английского языка на основных общеметодических принципах, положенных в основу обучения русскоязычных учеников грамматике английского языка в условиях средней школы.

Литература

1. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б. В. Беляев. – М. : Просвещение, 2003.
2. Верещагина И. В. Обучение учащихся 2 класса устной речи на английском языке в школах с преподаванием ряда предметов на иностранном языке. – дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / И. В. Верещагина; Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина. – М., 1965.
3. Гелдиев А. Э. Обучение косвенной передаче чужой речи на старших курсах языкового факультета : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А. Э. Гелдиев. – Чарджоу, 1984.
4. Гурвич П. Б. О пяти блоках норм и рекомендаций методики обучения иностранным языкам / П. Б. Гурвич. – Владимир, 2004.
5. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М. : Просвещение, 1991.
6. Соколов А. Н. Внутренняя речь и мышление / А. Н. Соколов. – М. : Просвещение, 1968.

References

1. Belyaev B. V. Essays on the psychology of teaching foreign languages. M.: Prosveshchenie, 2003.
2. Vereshchagina I. V. Teaching students of the 2nd grade spoken English in schools with teaching subjects in a foreign language. State Pedagogical Institute. Moscow, 1965.
3. Geldiev A. E. Teaching indirect transmission of foreign speech to undergraduates at the language faculty. Chardzhou, 1984.
4. Gurvich P. B. About five blocks of norms and recommendations of the methodology of teaching foreign languages. Vladimir, 2004.
5. Passov E.I. Communicative method of teaching foreign language speaking. M.: Prosveshchenie, 1991.
6. Sokolov A.N. Inner Speech and Thinking. M.: Prosveshchenie, 1968.

ПОНЯТИЯ «СОВЕСТЬ» И «СТЫД» В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

А.Н. Манцаева, А.А. Чукуев

klaramantsaeva@yandex.ru, chucuev19982333@mail.ru

Чеченский государственный университет

Аннотация. В статье рассматриваются понятия «совесть» и «стыд» в русском языке. В работе приведена интерпретация данных понятий отечественными учёными. Избрание данных понятий как объекта исследования заключается в их значимости, ибо они заключают в себе близкие нам смыслы, сосуществующие с картиной мира нации. Изучено смысловое содержание понятий «совесть» и «стыд» через призму русских поговорок и пословиц, проделан анализ сочетаемости ключевого слова и его ассоциативных связей.

Ключевые слова: понятие, совесть, стыд, язык, концептуальный анализ, языковая картина мира, лексическое значение слова

THE CONCEPTS “CONSCIENCE” AND “SHAME” IN THE RUSSIAN LANGUAGE

A.N. Mantsaeva, A.A. Chukuev

klaramantsaeva@yandex.ru, chucuev19982333@mail.ru

Chechen State University

Abstract. The article discusses the concepts of “conscience” and “shame” in Russian as a whole. The selection of these concepts as an object of investigation consists in their significance, for they contain, close to us, meanings coexisting with the picture of the nation’s world.

The semantic content of the concepts “conscience” and “shame” was scrutinized through the prism of Russian sayings and proverbs, an analysis was made of the compatibility of the keyword and its associative relations.

Keywords: concept, conscience, shame, language, conceptual analysis, linguistic picture of the world, lexical meaning of the word

Вопрос об этимологии слов «стыд» и «совесть», как и других слов, образующих язык, имеет большое значение в современной лингвистике. Именно поэтому целью данной статьи является рассмотрение понятий «совесть» и «стыд», а также их анализ в произведениях выдающихся отечественных писателей. Эти понятия стали объектами исследования многих отечественных и зарубежных учёных. В данной статье наше внимание будет сосредоточено исключительно на исследованиях отечественных учёных.

Стыд – признак выхода совести наружу. Это продолжительный, негативный всплеск чувства, который проявляется при всяком нарушении нравственности, где объектом выступает какое-либо качество или поступок субъекта. Под субъектом имеется в виду только человек, так как это нравственное чувство свойственно только человеку, ни одно животное не показывает и следа его. Стыд связан с ощущением социальной неприемлемости того, за что стыдно. Чувство стыда возникает в случае присутствия одного или более потенциальных или реальных свидетелей, перед которыми стыдно. Однако при их отсутствии вместо чувства стыда появляется чувство вины. Стыду, как и совести, нравственному чувству, противопоставляются бесстыдство, наглость, нахальство и бессовестность [1].

Одним из лучших примеров раскрытия понятия «стыд» являются слова русского писателя И. С. Тургенева: *«Сознаюсь к стыду своему: страх, страх крайне малодушный наполнял мою грудь, я беспрестанно вздрагивал... но я не чувствовал раскаяния».*

Важность стыда в коллективистских культурах, помимо прочего, является следствием того, что в данных культурах социальные нормы разделяются практически всеми (чего нельзя сказать о Западе), и следовать им обязательно.

Понятие «совесть», как было описано ранее, тесно связано с понятием «стыд». Совесть – это сознание и чувство моральной ответственности индивида перед самим собой, перед другими людьми и обществом в целом, это убеждения, принципы, взгляды, связанные с нравственностью.

Совесть – это также сознание и оценка моральности своих поступков, внутри человека, в его внутреннем мире, состоянии [5].

Определение понятия «совесть» позволяет предположить, что в русском языковом сознании *совесть* ассоциируется с внутренней способностью человека к осознанию, оцениванию собственных действий с точки зрения существующих моральных норм. В ведении совести находятся поступки человека, то есть сознательные, контролируемые субъектом его собственные действия, которые должны быть оцениваемы с нравственной точки зрения, подчинены нравственным нормам.

Таким образом, совесть толкуется как чувство, заставляющее человека оценивать с нравственной точки зрения свои действия, подчиняя их существующим в обществе моральным нормам. На первое место в приведённых определениях ставится соответствие нравственным правилам, устоям.

Совесть находится под воздействием одного главного фактора – это влияние общества, в котором существует человек. Нравственные качества, нравственное сознание – всё это создаёт общество, окружение человека. Совесть есть сознание человека, или, по крайней мере, она ассоциируется с ним. Мы видим, что это слово включает в себе действия, связанные с нравственностью: признать свою вину, сознаться в совершённом преступлении, поэтому сознание имеет огромное значение. Понятие «совесть» можно описать и в метафорической форме, это довольно частое явление. Для объяснения этого понятия можно выделить следующие метафоры:

1) совесть – глаза, видящие абсолютно всё вокруг и следящие за всеми действиями и событиями (метафора, олицетворяющая совесть в качестве контролёра за деятельностью человека);

2) совесть – живое существо: надсмотрщик, неординарный контролёр, Это олицетворение совести, попытка придать ей статус «существа», независимого от человека [4].

С точки зрения отечественных учёных, есть немало объяснений данным понятиям. В частности, И. Ильин писал: *«И если однажды тёмные силы забрали бы значительную часть, а то и всю совесть полностью, хотя бы на незначительное время, то мы бы стали свидетелями такого хаоса на этой земле, что мы и представить не могли бы себе такого, даже в самых страшных снах».* И ещё: *«В том месте, где совесть изничтожается из жизни, мир меняется к худшему, приобретая деструктивный оттенок, повсюду преобладает продажность, алчность, измена, дезертирство и взяточничество, отпадает чувство долга вместе с чувством верности, дисциплина становится уязвимой, всё вокруг лишается нравственности, и всё это приводит к такой фазе существования, что мир становится невыносимым»* [2].

Здесь также можно привести пример использования понятия «совесть» русским писателем Ф.М. Достоевским: *«Ведь совесть у меня чиста; по совести, я убытку ему не принесу, я с процентами возвращу»*.

Осуществив анализ понятия «совесть», мы пришли к выводу о том, что понимание совести складывается из двух её сторон, амплуа. С одной стороны, совесть является началом добродетельности, оказывая положительное влияние на человека посредством нравственной самооценки и морального самоконтроля. Другая сторона совести проявляется в виде её суровости и агрессивности, которые внушают людям страх, усиливая чувство вины, результатом которой впоследствии становится психическое расстройство.

По определению В.А. Сухомлинского, стыд – это умение индивида совестливо выражать удивление. Он считал, что важным составляющим совести является сущность стыда [3].

Все люди разные, поэтому у каждого уровень стыда отличен от других. У каждого индивида свои ценности, своя необычная чувствительность к мнениям, высказываниям других персон. Как правило, женщины стыдливее мужчин, возможно, это влияние воспитания в традиционных обществах.

Таким образом, из приведённых выше объяснений и примеров мы можем понять, что понятия «совесть» и «стыд» могут быть интерпретированы различными учёными по-разному, но мы получаем базовое определение этих понятий.

Литература

1. Даль В. И. Толковый словарь / В. И. Даль. – М., 1882.
2. Ильин И. А. Путь духовного обновления / И. А. Ильин. – М., 2011.
3. Ильин Е. П. Психология совести. Вина, стыд, раскаяние / Е. П. Ильин. – СПб., 2016.
4. Караулов Ю. Н. Русский ассоциативный словарь / Ю. Н. Караулов. – М., 2002.
5. Ушаков Д. Н. Толковый словарь / Д. Н. Ушаков. – СПб., 1940.

References

1. Dal' V. I. Tolkovyj slovar'. M., 1882.
2. Il'in I. A. Put' duhovnogo obnovleniya. M., 2011.
3. Il'in E. P. Psihologiya sovesti. Vina, styd, raskayanie. SPb., 2016.
4. Karaulov Yu. N. Russkij asociativnyj slovar'. M., 2002.
5. Ushakov D. N. Tolkovyj slovar'. SPb., 1940.0

DOI: 10.21672/2075-535X-2020.02.29-068-071

УДК 81

СЛОЖНОСТИ ВВЕДЕНИЯ ПАРОНИМИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

О.П. Мотина, А.С. Тутлова

lelikka@mail.ru, nastyatitl@gmail.com

Башкирский государственный университет

Аннотация. В статье раскрываются трудности, связанные со смешением паронимических единиц у студентов, изучающих иностранный язык. Рассмотрены причины ошибочного употребления созвучных слов и приведены примеры подобных ложных ассоциаций. Выявлены критерии разграничения

паронимии и смежных семасиологических явлений омонимии, синонимии и антонимии, что позволяет сделать вывод о целесообразности введения паронимов, семантизируя их через синонимы и антонимы.

Ключевые слова: паронимы, созвучные слова, омонимия, синонимия, антонимия

DIFFICULTIES OF INTRODUCING PARONYMIC UNITS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

O.P. Motina, A.S. Titlova

lelikka@mail.ru, nastyatitl@gmail.com

Bashkir State University

Abstract. *The article reveals the difficulties concerning mixing cognate paronymic units in students studying a foreign language. The causes of the erroneous use of consonant words are considered and the examples of such false associations are given. Criteria of distinguishing between paronymy and related semasiological phenomena of homonymy, synonymy and antonymy are defined; this enables us to conclude the practicability of introducing paronyms semanticizing them through synonyms and antonyms.*

Keywords: *paronyms, consonant words, homonymy, synonymy, antonymy*

В практике преподавания иностранных языков необходимо уделять особое внимание правильному употреблению паронимических единиц. Выбор верного для данного контекста члена пар оппозиции оказывается нелёгким даже для людей, неплохо владеющих языком.

Паронимы давно привлекают внимание преподавателей языка и изучающих его, поскольку встречаются в различных областях обучения языку. Необходимо упомянуть, что в лингвистической литературе сложилось два основных подхода к определению паронимии. В рамках узкого подхода (Бельчиков Ю.А., Фомина М.И., Кузнецова Э.В., Вишнякова О.В. и др.) паронимы ограничиваются областью созвучных однокорневых слов с разным значением, принадлежащих к одному лексико-грамматическому разряду. В более широком смысле паронимами называют всякие близкие по звучанию слова (Гвоздев А.Н., Степанов Ю.С., Колесников Н.П., Ахманова О.С. и др.). Однокорневые паронимические оппозиции, «обладающие близостью формальной структуры и характеризующиеся системной и контекстной семантической соотнесенностью» [4, с. 87], составляют ядро паронимического поля. Число созвучных разнокорневых единиц на периферии поля не ограничено [3, с. 69], в результате чего подобные лексемы не являются объектом изучения в данной статье.

Неточность употребления паронимов является следствием разных причин. М.И. Фомина выделяет следующие причины смешения паронимичных слов:

- 1) сближение обозначаемых словами реалий: *дно // днище, чара // чарка*;
- 2) общность сферы применения называемых словами понятий, предметов, процессов, действий, качеств или сходство возникающих ассоциативных связей: *анафора // эпифора, барокко // рококо*;
- 3) синонимическое соединение и близость или тождество границ лексической сочетаемости, ср.: *анекдотический (анекдотичный) поход, апатическое (апатичное) состояние*;

4) неразличение стилевой принадлежности слов: *бессмысленность* // *бесмыслица* (разг.), *зубастый* // *зубатый* (разг.);

5) тесные семантические связи словообразовательных суффиксов: *деловитый* // *деловой* // *дельный* [5, с. 127].

Очевидно, что ошибки, связанные с употреблением паронимов, совершают и носители языка. Каждому грамотному человеку необходимо знать значение употребляемого им слова; в этом ему могут помочь словари паронимов, толковые справочники и прочие лексикографические источники, проясняющие всевозможные случаи смешения созвучных слов.

Что касается изучения иностранного языка, может показаться, что слова-паронимы способны вводить в заблуждение только людей, начинающих изучение языка и плохо им владеющих. В действительности основная масса паронимов оказывается опасной именно для лиц, уверенно и практически удовлетворительно пользующихся языком, но при этом допускающих ложные отождествления отдельных элементов систем иностранного и родного языков. Часто ошибочно взаимозаменяются или неверно переводятся такие английские слова-паронимы, как, например, *credible* // *credulous*; *urbanity* // *urbanisation*; *economic* // *economical*; *repertory* // *repertoire*. Студенты, изучающие английский язык, задаются вопросом, как правильно сказать *'a historic event'* или *'a historical event'*, есть ли различие между фразами *'official statement'* и *'officious statement'*. Лишь тщательное изучение значений паронимов *historic* // *historical*, *official* // *officious* позволит правильно использовать словосочетание *'a historic event'* (историческое событие) и перевести *'official statement'* как *'официальное сообщение'*, а *'officious statement'* – как его антоним (*'неофициальное заявление'*).

При введении понятия паронимии в процессе изучения иностранного языка необходимо чётко разграничивать данное явление с другими сходными типами парадигматических отношений в лексической системе языка. К ним относятся омонимия, однокоренная синонимия, однокоренная антонимия.

Паронимия и омонимия – взаимосвязанные и взаимопроникаемые лексические категории языка. Омонимами называются слова, разные по значению, но одинаковые по звучанию и написанию. В определении омонимов содержатся признаки, сближающие их с паронимами, звуковое подобие слов – один из определяющих факторов при рассмотрении паронимов. А.П. Критенко считает, что «омонимия – это паронимия, приведённая к своему абсолюту или – можно также считать – к своему отрицанию, когда звуковое подобие двух или нескольких слов превращается в полное их тождество» [2, с. 123]. Однако при очевидной взаимосвязи этих двух явлений наблюдается ряд весьма значимых отличий между ними. Основное различие паронимов и омонимов заключается в их фонетическом оформлении: если омонимы в своём звучании полностью тождественны, то паронимы имеют лишь частичное звуковое подобие.

От однокоренных антонимов (например, *godly* – 'набожный, благочестивый' и *godless* – 'безбожный') паронимы отличаются тем, что значения слов-паронимов никогда не достигают полной противоположности.

В плане разграничения паронимов и других однокоренных образований наибольшую трудность представляют собой однокоренные синонимы. Во многих работах по паронимии однокоренные синонимы рассматриваются как частный случай языковых паронимов, но, тем не менее, это два самостоятельных семасиологических явления. Хотя «паронимы благодаря некоторым особенностям значения и употребления, могут походить на синонимы», как справедливо отмечает А.Л. Шумилина, «синонимы необходимо отличать от паронимов» [6, с. 281]. Синонимы – это такие тождественные или близкие по значению

слова, несовпадающие семантические признаки которых могут нейтрализоваться в определённых контекстах. Принцип нейтрализации применяется в качестве одного из основных критериев при подаче и истолковании синонимов в словарях. Так, существительное *anarchism* семантизируется через его однокоренной синоним *anarchy*. Однокоренные паронимы в отличие от однокоренных синонимов, допускающих нейтрализацию дифференциальных признаков и, как следствие, их взаимозаменяемость в определённых контекстах, не способны к взаимозамене.

В разграничении однокоренных паронимов и смежных явлений представляется важным руководствоваться не только результатами анализа значений аффиксов, но и признаком параллельности паронимов. «Отнесение признака параллельности к паронимии логично с точки зрения единых принципов подхода к характеристике различий в соотношении формы и содержания лексических единиц: значения паронимов не совпадают (не пересекаются, как у синонимов), не противопоставляются (как у антонимов), их внешний вид не одинаков (как у омономов) – паронимы существуют рядом, параллельно один другому» [1, с. 87].

При встрече с паронимическими единицами следует уделять им особое внимание. Представляется целесообразным вводить паронимы, семантизируя их через синонимы и антонимы, по мере возможности снабжая каждую пару (ряд) примерами сочетаемости. В случае, когда паронимы английского языка, к примеру, имеют своих «паронимических братьев» в русском языке (*economic* // *economical* – *экономический* // *экономный*), уместно вводить их переводным способом, что способствует повышению культуры речи родного языка.

Литература

1. Вишнякова О. В. Паронимия в русском языке / О. В. Вишнякова. – М. : Высшая школа, 1984. – 352 с.
2. Критенко А. П. Паронимия и ее роль в языке : автореф. дис. ... канд. филол. наук / А. П. Критенко. – Киев, 1974. – 24 с.
3. Мотина О. П. Особенности фонологической структуры паронимов английского языка / О. П. Мотина, В. А. Саблукова // Казанская наука. – 2019. – № 11. – С. 69–71.
4. Мотина О. П. Словообразовательные модели субстантивных паронимов в русском и английском языках / О. П. Мотина // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. – 2014. – № 4. – С. 87–92.
5. Фомина М. И. Современный русский язык. Лексикология / М. И. Фомина. – М. : Высшая школа, 2001. – 450 с.
6. Шумилина А. Л. К вопросу о синтаксической синонимике / А. Л. Шумилина // Исследования по лексикологии и грамматике русского языка. – М., 1962. – С. 273–287.

References

1. Vishnyakova O. V. Paronymy in Russian. M.: Higher School, 1984.352p.
2. Kritenko A. P. Paronymy and its role in the language. Kiev, 1974. 24 p.
3. Motina O. P., Sablukova V. A. Peculiarities of the phonological structure of English paronyms // Kazan science, 2019, No 11, pp. 69–71.
4. Motina O. P. Word-formation models of substantive paronyms in Russian and English // Bulletin of Tver State University. Series: Philology, 2014, No. 4, pp. 87–92.
5. Fomina M. I. Modern Russian language. Lexicology. M.: Higher school, 2001. 450 p.
6. Shumilina A. L. To the question of syntactic synonymy // Studies in lexicology and grammar of the Russian language. Moscow, 1962, pp. 273–287.

АНГЛИЙСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

А.А. Муханалиева, И.Е. Кубеев

ildar100rd@gmail.com

Астраханский государственный университет

Аннотация. В данной статье рассматриваются случаи заимствования английских слов в русском языке. Описываются основные способы заимствования: транскрипция, транслитерация и калькирование.

Ключевые слова: заимствования, язык, английский, жаргонизмы

BORROWINGS OF RUSSIAN WORDS FROM THE ENGLISH LANGUAGE

A.A. Muhanalieva, I.E. Kubeev

ildar100rd@gmail.com

Astrakhan State University

Abstract. The article deals with the cases of borrowing English words in the Russian language. The main methods of borrowing are described, such as transcription, transliteration and calculus.

Keywords: borrowing, language, English, jargon

Заимствования и их виды. Все слова делятся на «свои» и «чужие» для того или иного языка. Первые либо «искони» существуют в данном языке, либо образованы в нём из его морфем и по его словообразовательным законам. Вторые пришли в язык из других языков, заимствованы вследствие отношений между народами и странами. Такие слова называются иноязычными заимствованиями; их до недавнего времени часто называли «варваризмами» (от греч. *barbarismos* – негреческий, иноземный, варварский).

Проблемой заимствований в различных языках начали заниматься очень давно. Карл Великий отдавал распоряжения о создании антологии устной германской поэзии и составлении грамматики родного языка. В XIII в. было осознано наличие диалектных различий [2].

Проблемой заимствования в английском языке на научной основе начали наиболее полно и всесторонне заниматься в начале прошлого века А. Мейе, также Бодуэн де Куртене, Шухардт, Вакернагель и многие другие.

Под заимствованием большинство учёных подразумевает процесс перемещения из одного языка в другой различных элементов, под которыми понимаются единицы различных уровней структуры языка: фонологии, морфологии, синтаксиса, лексики, семантики.

Заимствования нередко оказываются международными, варьируясь в нескольких языках в соответствии с их национальными особенностями.

Заимствование лексики может происходить устным и письменным путями. В случае заимствования устным путём слова быстрее полностью ассимилируются в языке. Слова, заимствованные письменно, дольше сохраняют свои фонетические, орфографические и грамматические особенности.

Основными способами заимствования лексики являются *транскрипция, транслитерация и калькирование.*

Транскрипция – это такое заимствование словарной единицы, при котором сохраняется её звуковая форма (иногда несколько видоизменённая в соответствии с фонетическими особенностями языка, в который слово заимствуется). Таким способом из английского языка заимствованы слова *футбол (football)*, *трейлер (trailer)*, *джинсы (jeans)* и другие слова [5].

Транслитерация – это способ заимствования, при котором заимствуется написание иностранного слова: буквы заимствуемого слова заменяются буквами родного языка. При транслитерации слово читается по правилам чтения родного языка. Методом транслитерации из английского языка в русский заимствованы слова *круиз (англ. cruise)*, *мотель (англ. motel)*, *клуб (англ. club)* [1].

Калькирование (от франц. *calque* – 'копия') – это способ заимствования, при котором заимствуются ассоциативное значение и структурная модель слова или словосочетания. При калькировании компоненты заимствуемого слова или словосочетания переводятся отдельно и соединяются по образцу иностранного слова или словосочетания. В результате калькирования создаются кальки, т.е. слова и выражения, созданные по образцу иноязычного слова или словосочетания [4].

Проблема ассимиляции заимствованных слов. Ассимиляцией заимствованных слов называется приспособление их в фонетическом, грамматическом, семантическом и графическом отношении к системе принимающего их языка. Степень ассимиляции может быть различной и зависит от того, насколько давно произошло заимствование, произошло ли оно устным путём или через книгу, насколько употребительно слово и т.д. Примером полностью ассимилировавшихся заимствований могут служить *travel* и *sport*, которые вполне соответствуют английской грамматической, фонетической и орфографической системам по формообразованию, произношению и написанию, нейтральны стилистически и могут образовывать производные или сложные слова, т.е. служить базой для словообразования [6].

Грамматически и стилистически заимствования используются в речи так же, как исконные английские слова. Глаголы включаются в систему стандартных английских глаголов, получая дентальный суффикс в прошедшем времени и в причастии прошедшего времени: *associated*, *exaggerated*, *accumulated* и т. д. Таким образом, ассимилируясь в английском языке, некоторые слова не только приобретали новую систему грамматических форм, но и нередко переходили в другую часть речи. Переход в другую часть речи наблюдается и в некоторых заимствованиях из французского языка. Так, многие инфинитивы французских глаголов по своему окончанию напоминали английские существительные и становились таковыми: *dinner* – *обед*; *remainder* – *остаток*. Заимствованные слова проходят сложный путь семантического развития. Так, слово *clerc* из позднелат. *clericus*, из греч. *klerikos* значило в древнеанглийском 'священник', в среднеанглийском – 'грамотный человек', 'студент', 'чиновник' и 'учёный', а в новоанглийском – 'конторский служащий' – *clerk* [2].

Таким образом, общее положение о том, что в каждом языке, помимо общих законов, обуславливающих развитие языка, действуют еще и собственные внутренние законы его развития, определяющие его национальную специфику, в применении к заимствованиям в английском языке, можно было бы сформулировать следующим образом. Иноязычные слова, попадая в английский язык, постепенно ассимилируются в нём, подчиняясь его грамматическому, фонетическому и семантическому строю.

Степень ассимиляции зависит от исторических условий развития каждого конкретного слова, т.е. от времени и характера заимствования, коммуникативной значимости слова и т.д. [3].

Литература

1. Алексеев М. П. Английский язык в России и русский язык в Англии / М. П. Алексеев // Учёные записки ЛГУ. Серия филологических наук. – 1974. – Вып. 9, № 72. – С. 77–137.
2. Амосова Н. Н. Этимологические основы словарного состава современного английского языка / Н. Н. Амосова. – М. : Изд-во лит-ры на иностранных языках, 1956. – 220 с.
3. Багринцева О. Б. Активизация ключевых показателей результата деятельности в области преподавания / О. Б. Багринцева, Л. И. Балашова, Н. М. Колоколова, Л. Д. Кривых, М. В. Пителина, М. А. Симоненко // Гуманитарные исследования. – 2017. – № 4 (64). – С. 207–213.
4. Коган О. Отбор лексики для американских учебников русского языка / О. Коган // Русский язык за рубежом. – 1993. – № 2. – С. 32–35.
5. Новый Большой англо-русский словарь : в 3 т. Около 250000 слов. / Ю. Д. Апресян, Э. М. Медникова, А. В. Петрова и др.; под общ. рук. Э. М. Медниковой и Ю. Д. Апресяна. – М. : Русский язык, 2007. – 832 с.
6. Насиханова А. З. Трудности в изучении английского языка / А. З. Насиханова // Язык и межкультурная коммуникация : сб. ст. X междунар. науч.-практ. конф. – Астрахань, 2017. – С. 178.

References

1. Alekseev M. P. Anglijskij yazyk v Rossii i russkij yazyk v Anglii // Uchenye zapiski LGU. Seriya filologicheskikh nauk, 1974, iss. 9, № 72, pp. 77–137.
2. Amosova N. N. Etimologicheskie osnovy slovarnogo sostava sovremennogo anglijskogo yazyka. M.: Izd-vo lit-ry na inostrannykh yazykakh, 1956. 220 p.
3. Bagrintseva O. B., Balasheva L. I., Kolokolova N. M., Krivykh L. D., Pitelina M.V., Simonenko M. A. Aktivizaciya klyuchevykh pokazatelej rezul'tata deyatel'nosti v oblasti prepodavaniya // Gumanitarnye issledovaniya, 2017, pp. 203–213.
4. Kogan O. Otbor leksiki dlya amerikanskih uchebnikov russkogo yazyka // Russkij yazyk za rubezhom, 1993, № 2, pp. 32–35.
5. Novyj Bol'shoj anglo-russkij slovar': in 3 vol. Okolo 250000 slov / Yu. D. Apre-syan, E. M. Mednikova, A. V. Petrova et al. M.: Rus. yaz; 2007. 832 p.
6. Nasihanova A. Z. Trudnosti v izuchenii anglijskogo yazyka // Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikaciya. Astrakhan, 2017. P. 178.

КОНЦЕПТ ИНОЯЗЫЧНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ОБЪЕКТ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

А.З. Насиханова
astrusja@mail.ru

Астраханский государственный университет

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые вопросы определения концепта «иноязычная компетенция». Дается характеристика трёх составляющих рассматриваемого концепта: исторической, когнитивной, значимостной.

Ключевые слова: компетенция, концепт, иноязычная компетенция, межкультурное взаимодействие

THE CONCEPT OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE AS THE OBJECT OF MODERN RESEARCH

A.Z. Nasikhanova
astrusja@mail.ru

Astrakhan State University

Abstract. The article deals with some issues of defining the concept of foreign language competence. The three components of the concept under consideration are characterized: historical, cognitive, significant.

Keywords: competence, concept, foreign language competence, intercultural interaction

В современной педагогической литературе представлены исследования, составляющие теоретическую и методологическую базу для решения проблемы формирования иноязычной компетенции у студентов неязыковых профилей подготовки. В конце XX века многие исследователи вместо понятий «знания», «умения», «навыки» стали употреблять термины «компетенция» и «компетентность» как результат деятельности образовательного учреждения [1]. Отмечаем, что различные словари дают схожие определения данных терминов. Компетентный понимается как знающий, осведомлённый, авторитетный в какой-либо области, обладающий компетенцией, правомочный, знающий, сведущий в определённой области. Компетенция – круг вопросов, полномочий, прав, обладание знаниями, позволяющими судить о чём-либо.

Модернизация российского образования направлена на повышение уровня подготовленности выпускников вуза действовать в современных изменяющихся условиях [3]. Активное внедрение в последние годы идеи компетентного подхода обусловлено необходимостью повысить конкурентоспособность выпускников, уровень их подготовки с ориентацией на международные стандарты. Компетентностный подход усиливает профессиональную ориентированность образования, подчёркивает важность развития умений практически реализовывать знания [2].

Вместе с тем в Законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ задача формирования компетенций в целях профессионального

развития личности выступает составной частью процесса образования [3]. Целью профессионального образования является приобретение знаний, умений и навыков и формирование компетенций, позволяющих выполнять работу по профессии или специальности. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, утверждённый Министерством образования Российской Федерации, содержит положение о том, что владение иностранным языком является обязательным компонентом профессиональной подготовки современного специалиста любого профиля. Это даёт нам возможность утверждать, что одной из составляющих профессиональной подготовки будущих бакалавров является иноязычная компетенция. Иноязычная компетенция понимается как специфический вид деятельности, содержанием которого является обмен информацией между членами разных языковых сообществ для достижения взаимопонимания и взаимодействия; способность понимать и продуцировать неограниченное число правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных языковых правил и правил их соединения.

Рассмотрим содержание концепта «иноязычная компетенция» и охарактеризуем его компоненты. Компетенция как концепт, как объект научных исследований используется в образовательном, культурном, когнитивном, деятельностном аспектах. В общепринятом понимании компетенция представляет собой сформированные способности личности, исходящие из знаний, умений, опыта и ценностей, приобретённых в процессе образования.

Концепт «иноязычная компетенция» включает в себя, по нашему мнению, три составляющие, отражающие его понятийные и отличительные характеристики: историческую, когнитивную, значимостную.

Историческая составляющая связана с научными изысканиями, посвящёнными проблеме формирования иноязычной компетенции, определившими перспективные направления исследований: вопросы внедрения компетентного подхода, определение перечня ключевых компетенций, подходы к вычленению структуры иноязычной компетенции.

Когнитивная составляющая связана с познавательными установками в процессе формирования иноязычной компетенции, с креативностью учащихся, с их исследовательской активностью. Когнитивная составляющая основана на осмыслении личностного, профессионального, поисково-познавательного опыта в процессе формирования иноязычной компетенции, в фиксации иноязычной информации, её переработке и применении в профессиональной сфере, межкультурной готовности к иноязычному профессиональному общению.

Значимостная составляющая связана с осознанием студентами ценности акта коммуникации на иностранном языке, их стремлением достичь умения общаться на иностранном языке. Формирование иноязычной компетенции обогащает и раздвигает рамки личной культуры мира, даёт возможность студентам осознать и принять ценности иноязычной культуры, своё место в профессиональном сообществе.

Мы солидарны с исследователями в том, что формирование и развитие профессиональной компетенции возможно при сближении профессиональности специалиста и учебной деятельности студента. Одним из компонентов профессиональной культуры является профессионализм общения. Под профессионализмом общения понимается коммуникативное взаимодействие для установления благоприятных деятельностных взаимоотношений. В свою очередь, профессионализм общения характеризуется наличием у будущих специалистов коммуникативной компетенции [1].

Некоторые исследователи определяют иноязычную профессиональную компетентность как характеристику личности, связанную с усвоенными профессиональными иноязычными знаниями. Особо подчёркивается, что процесс формирования иноязычной компетентности опирается на работу с информацией, приёмом и передачей информации, а развитие профессиональных умений обусловлено формированием информационной основы [1]. Необходимо подчеркнуть, что формирование иноязычной компетенции связано с процессом межкультурного взаимодействия, направленного на формирование способности к общению с представителем другой культуры, а также к сохранению собственной национальной самоидентификации. В процессе формирования иноязычной компетенции происходит формирование ценностно-значимых личностных приоритетов, позволяющих специалисту интегрироваться в профессиональное сообщество.

Литература

1. Багринцева О. Б. Активизация ключевых показателей результата деятельности в области преподавания / О. Б. Багринцева, Л. И. Балашова, Н. М. Колоколова, Л. Д. Кривых, М. В. Пителина, М. А. Симоненко // Гуманитарные исследования. – 2017. – № 4 (64) – С. 207–213.

2. Искадарова О. Ю. Приоритеты выбора ценностных ориентаций студентов экономического университета при формировании иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности специалиста / О. Ю. Искадарова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 2 (февраль). – С. 1–5. – Режим доступа: <http://e-koncept/2015/15025/htm>.

3. Муханалиева А. А. Основные теории межкультурной коммуникации / А. А. Муханалиева // Язык и межкультурная коммуникация : сб. ст. VII междунар. науч.-практ. конф. – Астрахань, 2013. – С. 30–33.

References

1. Bagrintseva O. B., Balasheva L. I., Kolokolova N. M., Krivykh L. D., Pitelina M. V., Simonenko M. A. Aktivizatsiya klyuchevykh pokazatelej rezul'tata deyatel'nosti v oblasti prepodavaniya // Gumanitarnye issledovaniya, 2017, pp. 203–213.

2. Iskandarova O. U. Priorities of selection of value orientations of students of economic university in formation of foreign-language professional-communicative competence of specialist. Scientific and methodological electronic journal "Concept", 2015, № 2 (February), pp. 1–5. URL: <http://e-koncept/2015/15025/htm>.

3. Muhanalieva A. A. Basic theories of intercultural communication // Language and Intercultural Communication. Astrakhan, 2013, pp. 30–33.

ПРОФЕССИЯ ДОКУМЕНТОВЕДА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ СРЕДЫ

Н.А. Пробст, С.С. Ваулина

NProbst@kantiana.ru, svaulina@mail.ru

Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта

Аннотация. В статье рассматриваются особенности текущего состояния и перспективы профессии документалиста в России. Описываются требования, предъявляемые к современному специалисту в области делопроизводства и архивного дела, к качеству его подготовки в высшем учебном заведении. Выявляются причины, определяющие востребованность данной профессии в условиях развития средств электронного документооборота.

Ключевые слова: делопроизводство и архивное дело, документоведение, образование, рационализация делопроизводства

PROFESSION OF RECORD MANAGER IN THE MODERN INFORMATION TECHNOLOGY ENVIRONMENT

N.A. Probst, S.S. Vaulina

NProbst@kantiana.ru, svaulina@mail.ru

Immanuel Kant Baltic Federal University

Abstract. The article explores the current state and prospects of the profession of document science in Russia. It describes the requirements for a modern specialist in the field of records management and archives, as well as the quality of his / her training at a higher educational institution. The author identifies the reasons that determine the demand for this profession in the conditions of development of electronic document management tools.

Keywords: records management and archive science, document science, education, rationalization of records management

Документ создаётся человеком,
и это главное, что необходимо осознать.
М.В. Ларин

В настоящее время стремительность развития новых информационных технологий, всё более масштабная информатизация общества выводят проблему документирования управления в различных организациях на новый уровень. Данные процессы, как ещё в 2000 году было отмечено М.В. Лариным, определяет необходимость решения учёными нескольких ключевых вопросов в области документоведения:

- как должно измениться документоведение в качестве научной дисциплины, изучающей документ, в условиях глобализации мировых информационных процессов;
- как влияют новые информационные технологии на ситуацию в практической сфере работы с документами;

– насколько верны были наши прежние представления об изучаемом предмете и каковы тенденции его развития в ближайшем будущем, какие стратегические цели следует выдвинуть в сфере управления документацией и какие тактические схемы реализовать для решения актуальных практических задач в этой области [11].

На сегодняшний день, несмотря на наличие значительного числа работ, рассматривающих статус и содержательные аспекты документоведения как научной дисциплины, проблемы информатизации и автоматизации делопроизводства и т.д., вышеприведённые вопросы, на наш взгляд, не решены до конца. Для полноценной реализации данной задачи необходимо качественное развитие института документоведения и архивного дела в России, которое невозможно без наличия значительного по количественному и качественному составу специалистов- документоведов (причём в области не только практической, но и научной деятельности).

Это тем более актуально, что на сегодняшний день к документоведению как науке и делопроизводству как специальности в силу бурного развития информационных технологий предъявляются всё более жёсткие требования. Как известно, к сфере обязанностей документоведа традиционно относятся вопросы создания, перемещения и классификации документов в организации [5; 9; 13]. Однако сегодняшний документовед не является просто классическим «бюрократом», озабоченным лишь вопросами правильности составления, перемещения и хранения «информации, зафиксированной на материальном носителе». В настоящее время он, по сути, является своего рода универсальным специалистом, который должен разбираться в вопросах юриспруденции, менеджмента, теории и практики деловой коммуникации, информационных технологий. Более того, от него требуется умение находить и реализовывать наиболее выгодные с экономической точки зрения решения в области документационного менеджмента: «Сегодня важнейшим аспектом подготовки [специалистов в сфере делопроизводства и архивного дела] – Н.П., С.В.], как справедливо указывает С.Л. Андреева, стал экономический аспект. Он требует от выпускников способности оценить достоинства и недостатки (в денежном, временном и прочем ресурсном выражении) каждой из применяемых технологий управления документами; способности к комплексному просчёту рисков; знания методик расчёта себестоимости создания, хранения (оперативного и архивного), тиражирования, распространения и уничтожения документов; умения учитывать различные факторы, согласуясь с общей политикой организации; знания мировой и отраслевой практики применения новых документационных технологий.

Специалист системы управления документами должен не только предупреждать руководство о рисках, но и уметь предложить экономичный способ их снижения или даже возможность использования рисков с положительным эффектом» [1, с. 262]. Таким образом, современный работник служб делопроизводства или архива должен быть готов не только к деятельности в рамках привычных, закреплённых в различных правовых и нормативно-методических документах правил, установок и рекомендаций, но и в процессе интеграции новых технологий и методик в свою делопроизводственную практику. Гибкость мышления, умение адаптироваться к работе с новым программно-техническим обеспечением, готовность постоянно расширять свой кругозор не только в сугубо документоведческой, но и в смежных областях знания – вот те качества, которые необходимы для решения данной задачи: «Эффективность будущей деятельности специалистов [documentsедов – Н.П., С.В.] определяется сочетанием

профессиональной мобильности с высоким научным и культурным кругозором» [7, с. 213].

Всё вышеперечисленное находит отражение в документах, регламентирующих вопросы образовательной деятельности, связанной с подготовкой соответствующих специалистов. Так, «бакалавр документоведения и архивоведения» может осуществлять следующие виды профессиональной деятельности: организационно-управленческую, проектную, технологическую, консультационную [4]. Только такой специалист способен адекватно выполнять свои профессиональные обязанности и адаптироваться к динамично меняющимся условиям современной информационно-цифровой среды.

При рассуждении о необходимости подготовки профессиональных работников служб делопроизводства и архива нельзя обойти вниманием один важный вопрос, суть которого состоит в следующем. Как известно, возможности средств автоматизации процессов обработки, передачи и хранения информации на сегодняшний день уже весьма обширны, а в ближайшие годы, без сомнения, возрастут ещё больше. Уже сейчас многие делопроизводственные процедуры (регистрация документа, его перемещение от руководителя к исполнителю и т.д.) могут реализовываться без участия человека. Неизбежно в этой связи возникает вопрос о целесообразности осуществления масштабной и разносторонней подготовки специалистов в сфере делопроизводства и архивного дела – при наличии перспективы (возможно, не самой отдалённой) перехода документационного обеспечения управления на «рельсы» полной автоматизации в большинстве организаций. Рассмотрим данный вопрос подробнее.

Прогнозы многих современных экспертов в области развития российского трудового рынка предполагают относительно скорую «смерть» делопроизводительной специальности. Так, согласно опубликованному в 2014 году данным исследования Агентства стратегических инициатив и Московской школы управления «Сколково», профессия документоведа/архивариуса относится к категории «имеющих мало шансов на выживание». По мнению соответствующих исследователей, данная специальность, наряду с профессиями сметчика, расшифровщика, копирайтера, библиотекаря и т.д., исчезнет ещё до 2020 года: «Оцифровка всех библиотек и архивов с возможностью доступа к любой информации [в режиме – Н.П., С.В.] 24/7 из любой точки мира производит революцию в архивном и библиотечном деле. Библиотекари и архивариусы в их нынешнем виде исчезнут, но деятельность по управлению архивами перейдёт в сетевые решения» [2, с. 153]. Видимо, на результаты указанного исследования опирается и ряд интернет-ресурсов, связанных с вопросами образования и трудоустройства. Так, создатели популярного портала для абитуриентов «Поступай-правильно» обозначают рассматриваемую профессию как «уходящую» [16]. Схожую информацию можно найти, например, на сайте для абитуриентов «Вузопедия», где сообщается следующее: «Профессия постепенно уходит в прошлое, так как внедряются новые технологии, электронный документооборот. В связи с этим сама профессия модернизируется»; «профессия делопроизводителя, как правило, имеет средний уровень востребованности на рынке труда, уровень заработной платы – средний» [3].

При этом ряд интернет-источников [15; 17], напротив, сообщает о всё возрастающем значении профессии документоведа. Так, специалисты в этой области востребованы в самых разных профессиональных сферах (административной, культурно-образовательной, промышленности, услуг, аудита и т.д.). Именно они способны грамотно выстроить и оптимизировать работу с тем

громадным потоком данных, который обрушивается на работников современных учреждений. Востребованность на региональных уровнях специалистов в области делопроизводства и архивного дела отмечается и многими исследователями [7; 12].

Таким образом, профессия документоведа-делопроизводителя, характеризуясь рядом источников как устаревающая и по сути малоперспективная, остаётся, тем не менее, достаточно востребованной. По нашему мнению, таковой она останется ещё долго, несмотря на все достижения прогресса в сфере электронного документооборота. Это обусловлено, на наш взгляд, следующими факторами.

1. Сохранение определённой (в ряде случаев весьма значительной) роли бумажных документов в документообороте организаций.

2. Необходимость квалифицированного персонала, способного работать с системами электронного документооборота. Данным системам при всех очевидных достоинствах всё же требуются специалисты, которые могут направлять, контролировать и корректировать их работу, причём не только в чисто техническом, но в организационно-управленческом аспекте. Если техническое сопровождение ещё можно поручить IT-специалисту, то со вторым аспектом сложнее: IT-специалист, как правило, слабо разбирается в специфических делопроизводственных вопросах и их нюансах и редко владеет соответствующей терминологией. Следовательно, до появления развитого искусственного интеллекта, способного решать любые (в том числе нестандартные, не прописанные в программе) задачи в динамически меняющейся обстановке, и его повсеместного внедрения в делопроизводственную практику – что вряд ли произойдёт быстро – значимость данного аспекта будет сохраняться.

Более того, интеграция любых систем автоматизированного документооборота нецелесообразна без профессионалов, способных точно и объективно оценить реальные нужды и проблемы ДОУ организации и соответствующим образом подобрать комплекс программных и аппаратных продуктов, необходимых в каждом конкретном случае. При этом зачастую лучше, чтобы подобная задача решалась не с помощью аутсорсинга, а силами сотрудников самой организации. Последние, как правило, лучше осведомлены о всех сложностях постановки делопроизводства в «родном» учреждении и напрямую заинтересованы в обустройстве по-настоящему стабильной, гибкой и удобной системы документной коммуникации, тем более, что «услуги квалифицированных консультантов, которые могут провести сравнительное исследование и порекомендовать какое-то решение, доступны не всем» [6, с. 25].

Как справедливо замечает О.М. Медведева, «несомненно, процесс оцифровки имеет место быть, но это не означает, что, с одной стороны, бумажные документы исчезнут, а с другой – что с электронными документами работать проще, и профессионалы не потребуются» [14, с. 156].

Следует упомянуть ещё один аспект, который в ближайшие годы будет, по нашему мнению, сохранять актуальность при решении проблемы полной автоматизации делопроизводства, – привычка многих отечественных руководителей к коммуникации с живым сотрудником-документоведом. В конце концов, «многие ли современные руководители, особенно в органах власти, отказались от секретарей в пользу электронных органайзеров, существующих уже многие годы?» [14].

Таким образом, подводя итог размышлениям о перспективах рассматриваемой в статье специальности, можно заключить, что профессия документоведа / архивоведа еще долгое время будет сохранять актуальность. Однако

необходимо учитывать, что к представителям этой профессии будут предъявляться всё более жёсткие требования, обусловленные динамически изменяющимися условиями современной информационно-технической среды. Здесь мы считаем необходимым отметить, что эффективная и целенаправленная подготовка такого профессионала возможна только в высшем учебном заведении, в котором целенаправленно осуществляется, наряду с другими направлениями, обучение по соответствующему профилю. Роль университетов в данном случае сложно переоценить, ведь «классические университеты воздействуют на все процессы, протекающие в государстве и обществе, как через своих выпускников, так и результатами фундаментальных научных исследований, становящихся основой для разработок во всех областях социально-экономической сферы» [10, с. 59]. Это особенно значимо с учётом того, что, как отмечают К.А. Кузнецова и М.А. Мирошниченко, «стремление отвечать требованиям, предъявляемым современным специалистам, поддерживается всеми вузами, которые ориентируют свои образовательные программы к постоянно меняющимся стандартам» [8, с. 136]. На сегодняшний день на территории России действует целый ряд вузов, предлагающих услуги в области подготовки указанных специалистов и уже сформировавших не одно их поколение (Российский государственный гуманитарный университет, Московский государственный лингвистический университет, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта и др. [16]). Во многих из этих вузов, по нашим наблюдениям, утверждены учебные программы, ориентированные на формирование у обучающихся комплексных знаний в области технического, методического и организационно-управленческого аспектов делопроизводства. Всё больше внимания уделяется практической работе с новейшими инструментами электронного документооборота, что является положительной тенденцией. При этом необходимо, на наш взгляд, усилить подготовку будущих документоведов и архивистов в области организационного менеджмента и деловой коммуникации. Ведь, как известно, именно проблемы, связанные с «человеческим фактором» (когда сотрудники или даже руководство учреждения не готовы к изменению существующих алгоритмов и способов осуществления документной коммуникации), нередко служат непреодолимым препятствием на пути внедрения любых проектов по оптимизации работы организации.

Иными словами, современное высшее учебное заведение, предполагающее помимо всего прочего, обучение специалистов по рассматриваемому профилю, должно способствовать формированию профессионалов, способных не только к грамотному и эффективному осуществлению своих обязанностей, но и ко всесторонней рационализации своей трудовой деятельности, а также, что немаловажно, *осознающих необходимость* данного процесса.

Литература

1. Андреева С. Л. Новые международные стандарты и новые задачи профессиональной подготовки специалистов в области управления документами / С. Л. Андреева // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. – Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. тех. ун-та им. Г.И. Носова, 2017. – Т. 2. – С. 260–263.
2. Атлас новых профессий / Агентство стратегических инициатив [первая редакция]. – М., 2014. – 168 с.

3. Вузопедия: сайт для абитуриентов. – Режим доступа: <http://vuzopedia.ru/professii/region/city/27/44> (дата обращения: 17.02.2020).

4. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление 032000 «Документоведение и архивоведение». Степень – бакалавр документоведения и архивоведения. Регистрационный № 755 гум/бак» (утв. Минобрнауки РФ 20.11.2007). – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=458625#04424254064198263> (дата обращения: 15.02.2020).

5. Заборовская С. В. Подготовка кадров в области документационного обеспечения управления в российской федерации: история и современность / С. В. Заборовская // Государственная культурная политика и образование как часть стратегии национальной безопасности Российской Федерации : сб. ст. – Казань : Казанский государственный институт культуры, 2015. – С. 222–224.

6. Иванова Е. В. Этапы выбора системы электронного документооборота / Е. В. Иванова, Е. В. Дашкова // Современные технологии документооборота в бизнесе, производстве и управлении : сб. ст. XV Междунар. научно-практ. конф. – Пенза, 2015. – С. 24–30.

7. Косова М. В. Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Актуальные проблемы документоведения и архивоведения: исследования соответствия вызовам времени» / М. В. Косова // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. – 2010. – № 1 (11). – С. 211–214.

8. Кузнецова К. А. Компетенции современного документоведа в рамках программы развития цифровой экономики в России / К. А. Кузнецова, М. А. Мирошниченко // Экономика знаний в России: от генерации знаний и инноваций к когнитивной индустриализации. – Краснодар : Изд-во Краснодар. ун-та, 2017. – С. 136–141.

9. Кузнецова Т. В. Основа автоматизированных технологий – регламентация и формализация управленческих процедур и работы с документами / Т. В. Кузнецова // Делопроизводство. – 2010. – № 4. – С. 3–6.

10. Кулько О. И. Прикладные науки в классическом университете: подготовка документоведов в современных условиях / О. И. Кулько, Е. Е. Саблина // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 6. – 2010. – Вып. 12. – С. 59–62.

11. Ларин М. В. Управление документацией в организациях: проблемы истории и методологии : автореф. дис. ... д-ра истор. наук / М. В. Ларин. – М. : Изд-во Всерос. НИИ документоведения и архивного дела, 2000. – 59 с. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/upravlenie-dokumentatsiei-v-organizatsiyakh-problemy-istorii-i-metodologii> (дата обращения: 02.02.2020).

12. Латышева Е. В. Особенности формирования системы подготовки документоведов и архивных работников в республике Крым / Е. В. Латышева, Н. В. Кармазина // Научный вестник Крыма. – 2016. – № 1 (1). – С. 10.

13. Магадиева Р. И. Профессия документовед: история развития и актуальность / Р. И. Магадиева, Г. Р. Узьянбаева // Наука и общество в современных условиях. – 2015. – № 1 (3). – С. 14–17.

14. Медведева О. В. Перспективы профессии документоведа в свете издания профессиональных стандартов / О. В. Медведева // Наука сегодня: задачи и пути их решения : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. – Вологда : ООО «Маркер», 2018. – С. 155–157.

15. Навигатор образования: сетевое издание. – Режим доступа: <https://fulledu.ru> (дата обращения: 10.02.2020).
16. Поступи-онлайн: сайт для абитуриентов. – Режим доступа: <https://kaliningrad.postupi.online> (дата обращения: 10.02.2020).
17. EduNews: все для поступающих. – Режим доступа: <https://edunews.ru> (дата обращения: 28.01.2020).

References

1. Andreeva S. L. *Novye mezhdunarodnye standarty i novye zadachi professional'noj podgotovki specialistov v oblasti upravleniya dokumentami // Aktual'nye problemy sovremennoj nauki, tekhniki i obra-zovaniya. Magnitogorsk : Magnitogorsk tekhn. un-ta after G.I. Nosov Publ., 2017. Vol. 2, pp. 260–263.*
2. *Atlas novykh professij / Agentstvo strategicheskikh iniciativ [pervaya redakciya]. M., 2014. – 168 p.*
3. *Vuzopedia: sajt dlya abiturientov. URL: <http://vuzopedia.ru/professii/region/city/27/44> (data obrashcheniya: 17.02.2020).*
4. *Gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego professio-nal'nogo obra-zovaniya. Napravlenie 032000 «Dokumentovedenie i arhivovedenie». Stepen' – bakalavr dokumentovedeniya i arhivovedeniya. Registraci-onnyj № 755 gum/bak» (utv. Minobrnauki RF 20.11.2007). URL: //http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=458625#04424254064198263 (data obrashcheniya: 15.02.2020).*
5. *Zaborovskaya S. V. Podgotovka kadrov v oblasti dokumentacionnogo obespecheniya upravleniya v rossijskoj federacii: istoriya i sovremennost' // Gosudarstvennaya kul'turnaya politika i obrazovanie kak chast' strategii nacional'noj bezopasnosti Rossijskoj Federacii. Kazan: Kazan State Institute of culture Publ., 2015, pp. 222–224.*
6. *Ivanova E. V., Dashkova E. V. Etapy vybora sistemy elektronnoho dokumentooborota // Sovremennye tekhnologii dokumentooborota v biznese, proizvodstve I upravlenii. Penza, 2015, pp. 24–30.*
7. *Kosova M. V. Vserossijskaya nauchno-prakticheskaya konferenciya s mezhdunarodnym uchastiem «Aktual'nye problemy dokumentovedeniya i arhivovedeniya: issledovaniya sootvetstviya vyzovam vremeni» // Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2: Yazykoznanie, 2010, № 1 (11), pp. 211–214.*
8. *Kuznecova K. A., Miroshnichenko M. A. Kompetencii sovremennogo dokumentoveda v ramkah programmy razvitiya cifrovoj ekonomiki v Rossii // Ekonomika znaniy v Rossii: ot generacii znaniy i innovacij k kognitivnoj industrializacii. Krasnodar : Krasnodar Un-ty Publ., 2017, pp. 136–141.*
9. *Kuznecova T. V. Osnova avtomatizirovannykh tekhnologij – reglamentaciya i formalizaciya upravlencheskih procedur i raboty s dokumentami // Deloproizvodstvo, 2010, № 4, pp. 3–6.*
10. *Kul'ko O. I., Sablina E. E. Prikladnye nauki v klassicheskom universitete: podgotovka dokumentovedov v sovremennykh usloviyah // Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 6, 2010, iss. 12, pp. 59–62.*
11. *Larin M. V. Upravlenie dokumentaciej v organizacijah: problemy istorii i metodologii. M. : Vseros. NII dokumentovedeniya i arhivnogo dela Publ., 2000. 59 p. URL: <https://www.dissercat.com/content/upravlenie-dokumentatsiei-v-organizatsiyakh-problemy-istorii-i-metodologii> (data obrashcheniya: 02.02.2020).*
12. *Latysheva E. V., Karmazina N. V. Osobennosti formirovaniya sistemy podgotovki do-kumentovedov i arhivnykh rabotnikov v respublike Krym // Nauchnyj vestnik Kryma, 2016, № 1 (1), p. 10.*

13. Magadieva R. I., Uzyanbaeva G. R. Professiya dokumentoved: istoriya razvitiya i aktual'nost' // Nauka i obshchestvo v sovremennyh usloviyah, 2015, № 1 (3), pp. 14–17.

14. Medvedeva O. V. Perspektivy professii dokumentoveda v svete iz-daniya professional'nyh standartov // Nauka segodnya: zadachi i puti ih resheniya. Vologda : ООО «Marker», 2018, pp. 155–157.

15. Navigator obrazovaniya: setevoe izdanie. URL: <https://fulledu.ru> (data obrashcheniya: 10.02.2020).

16. Postupi-onlajn: sajt dlya abiturientov. URL: <https://kaliningrad.postupi.online> (data obrashcheniya: 10.02.2020).

17. EduNews: vse dlya postupayushchih. URL: <https://edunews.ru> (data obrashcheniya: 28.01.2020).

DOI: 10.21672/2075-535X-2020.02.29-085-090

УДК 371.38

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ТЕСТЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Г.К. Савченко

ppevmel@yandex.ru

Волгоградский институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ

Аннотация. В статье освещаются лексические тесты не только как средство оценки лексических умений учащихся, но и как методический приём расширения их словарного запаса. Лексические тесты учат обращению со словом, способствуют запоминанию лексики и повышению интереса к изучаемому языку в силу их схожести с квестовыми заданиями.

Ключевые слова: тесты как средство изучения и запоминания лексики, педагогический (дидактический) тест, языковые тесты, выполнение заданий с рядом лексических единиц, закрепление и расширение основного лексического запаса

VOCABULARY TESTS IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

G.K. Savchenko

ppevmel@yandex.ru

Volgograd Institute of Management by Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

Abstract. The article discusses the problem of using vocabulary tests in the process of foreign language teaching. Lexical tests are regarded not only as the means of control, but as the effective methodical reception for learning foreign language words which makes easier the processes of remembering words, stimulates interest for learning foreign language. Young people like to do tasks of quests character.

Keywords: means of learning and remembering of vocabulary units, pedagogical (didactical) test, language tests, doing tests including some lexical units, increase-song of basic vocabulary

Предметом данной статьи является использование лексических тестов в процессе обучения иностранному языку. В данной статье, в отличие от предыдущих [8, 9], рассмотрим тесты как средство изучения и запоминания лексики,

а не только как методический приём проверки знаний и выставления оценок. Актуальность данной темы определяется постоянной необходимостью поиска эффективных методических приёмов, которые бы облегчили студентам запоминание и усвоение лексических единиц, сделали бы данный процесс для них более увлекательным и соответствующим характеру современного молодого человека. Как известно, лексика является самым информационным аспектом языка, и уровень владения языком, в первую очередь, определяется наличием лексических знаний и умений у обучающегося. Не владея лексическими единицами соответствующего подъязыка своей специальности, будущий специалист не сможет понять актуальность, значимость и новизну иноязычного источника (электронные переводчики, несомненно, облегчают понимание иноязычного текста, но не являются универсальным средством), не сможет составить полноценное речевое высказывание (особенно устное). Прежде чем перейти к характеристике и описанию видов лексических тестов, остановимся подробнее на сущности тестирования и видах тестов, используемых в процессе обучения иностранному языку.

Как известно, тестирование в последнее время признано одним из основных и наиболее пропагандируемых средств контроля в современной методике. По мнению методистов, контроль лексики – это обязательная процедура, а тесты, в том числе компьютерные, – удобная и экономичная форма контроля (например, [5]). Тестирование выполняет важные функции в процессе обучения иностранному языку. Основные теоретические и практические положения тестологии были разработаны для психологических тестов и стали основой для разработки педагогических тестов. Однако педагогические тесты имеют свою специфику, которая, по мнению И.А. Рапопорта, состоит в следующем;

1) функциональные различия: психологические тесты предназначены для выявления и измерения соответствующих свойств психики, в то время как педагогические применяются для измерения уровня усвоения конкретного учебного предмета;

2) стандартизация и разработка норм оценки результатов психологических тестов, осуществляемых на основе кривой нормального распределения [7, с. 41].

Изучение методико-психологических проблем тестирования включает в себя исследование целого ряда факторов, а именно: обоснование теста как одного из распространённых средств контроля обученности иностранному языку; определение сущности тестирования и самого теста; формы и виды тестового контроля; цели тестирования; виды тестов и типы тестовых заданий; технологии составления тестов; преимущества и недостатки тестов; а также психолого-педагогические и нравственные нормы тестирования.

По мнению Т.А. Ильиной, педагогический тест – это форма контроля знаний учащихся, представленная в виде большого числа заданий, требующих либо краткого ответа, либо выбора ответа из числа данных (цит. по Е.Ф. Ивановой [3, с. 35]). В рамках конкретного предмета педагогический (дидактический) тест приобретает статус методического, т.е. учебного, предметного. Э.А. Штульман одним из первых в отечественной методике разработал определение методического теста. Это контрольное задание, проводимое в равных для всех обучающихся условиях, длительность и характер которого строго соотносены с объективными факторами и результаты выполнения которого поддаются количественной оценке, являясь показателем определённых итогов учебного процесса к моменту данного теста» [11, с. 175]. По частоте применения можно выделить следующие виды тестов:

– текущие, которые проводятся по мере изучения определённой темы или раздела;

– периодические, применяемые на определённом этапе учебного процесса и совпадающие обычно с моментом завершения работы над разделом или темой;

– глобальные, подводящие итог более длительному периоду обучения [10, с. 231].

Как указывают методисты – преподаватели языков, современные тесты отличаются многоуровневостью и не зависят от учебных методик или преподавателя (например, Д.С. Жемерина [2, с. 348]). Тест определяется как система заданий стандартной формы, выполнение которых проходит в равных для всех испытуемых условиях, поддаётся количественному учёту (оценке), позволяет установить уровень сформированности знаний, навыков, умений тестируемого [1].

При помощи них проверяются все четыре вида деятельности учащихся – чтение, аудирование, говорение и письмо (так называемые тесты лингвистической и речевой компетенции). Тесты, используемые в процессе обучения иностранному языку, можно разделить на языковые и речевые. Языковые тесты измеряют в основном лингвистическую компетенцию тестируемых. Примерами языковых тестов являются лексические и грамматические тесты. Речевые тесты – тесты чтения, аудирования, письма, устной речи. Таким образом, в отдельную группу можно выделить лексико-грамматические тесты, проверяющие навыки владения лексикой и грамматикой [12, с. 18]. В свою очередь, лексико-грамматические тесты можно разделить на лексические и грамматические. Лексические тесты проверяют навыки орфографии, словообразования, различения слов, близких по значению или написанию, то есть синонимов и омонимов.

Итак, лексический тест – это педагогический, методический текст, цель которого – проверка лексико-грамматических умений и который является обязательным компонентом лексико-грамматического теста, так как контроль грамматических умений и навыков невозможно провести в отрыве от лексики.

Работа над лексикой должна способствовать формированию у учащихся следующих лексических умений и навыков:

- 1) понимать слова на иностранном языке;
- 2) правильно произносить и писать слова;
- 3) различать значения слов;
- 4) употреблять слова согласно ситуации.

Процесс изучения лексики, в первую очередь, требует от учащегося самостоятельной работы, от преподавателя – соответствующей организации тренировки, в том числе в речи. Только выполнение определённого количества тренировочных и коммуникативно-тренировочных упражнений способствует запоминанию и правильному употреблению лексической единицы. Лексические упражнения можно подразделить на рецептивные и продуктивные, упражнения словарного уровня, уровня предложения и текста.

Какие же лексические тесты можно использовать как тренировочные упражнения для заучивания лексики? В целом по характеру содержания выборочных тестов можно говорить о следующих типах тестовых заданий [4]:

- 1) перекрёстный выбор (matching);
- 2) альтернативный выбор (true-false, ets.);
- 3) множественный выбор (multiple choice);
- 4) упорядочение (rearrangement);
- 5) завершение / окончание (completion);
- 6) замена / подстановка (substitution);
- 7) трансформация;

- 8) ответ на вопрос;
- 9) внутриязыковое перефразирование;
- 10) межъязыковое перефразирование (перевод);
- 11) клоуз-процедура (cloze procedure) и т. д.

Прекрасным примером лексических текстов, основанных на использовании всех перечисленных типов заданий и способствующих повышению мотивации и интереса к изучению немецкого языка, а следовательно, и запоминанию лексических единиц, можно назвать сборник тестов Йоганнеса Шумана, который помог понять, что лексические тесты могут облегчить процесс изучения лексики, хорошо вписываются как в аудиторную, так и домашнюю работу и что студенты выполняют их с большим удовольствием, чем традиционные лексико-грамматические упражнения. В предисловии автор указывает, что предложенные им тесты (совершенно легко – *auf ganz leichte Art*) помогут человеку как самостоятельно изучающему немецкий язык, так и ученику, закрепить и расширить основной лексический запас [3, с. 3].

Сборник содержит 100 тестов, ориентированных на усвоение основной лексики повседневной коммуникации, в том числе по темам «Овощи и фрукты», «Еда», «Напитки», «Автомобили», «Тело человека», «Страны и столицы». В сборнике представлены тесты с 15 видами тестовых заданий. К чисто лексическим тестам можно отнести следующие:

- 1) на заполнение пропусков (предлагаются слова в соответствующей грамматической форме);
- 2) на поиск логического соответствия;
- 3) на нахождение антонима;
- 4) на поиск слова, не вписывающегося в определённую последовательность слов;
- 5) на продолжение логического ряда;
- 6) на подбор слов с похожими значениями;
- 7) тест „Silbenrätsel“ (составление слов из предлагаемых слогов), заполнение кроссвордов.

Выполнение 1–2 тестов во время практического занятия позволяет расширить арсенал методических приёмов преподавателя, повышает у учащихся интерес к языку, так как этот вид учебной работы способствует склонности молодых людей к решению разного рода увлекательных задач.

Чисто лексические тесты, как правило, представляют собой выполнение заданий с рядом лексических единиц (словарный уровень), но весьма продуктивными лексическими упражнениями в виде тестов являются подбор компонентов глагольного или субстантивного словосочетания (уровень словосочетания) и заполнение пропусков в предложениях и текстах. Можно предложить также тесты на определение значения сложного слова по знакомым компонентам, знакомым префиксам и суффиксам.

Подводя итоги сказанному, можно утверждать, что лексические тесты могут рассматриваться не только как средство контроля, но и как методический приём в процессе обучения лексике и работы над каждым словом, так как они способствуют запоминанию лексики, а тем самым – расширению словарного запаса учащихся. Они соответствуют характеру молодого человека в силу своей схожести с квестами, столь популярными в настоящее время. В Википедии даётся следующее определение квеста (англ. *quest*, или приключенческая игра (англ. *adventure, game*)): квест – это один из основных жанров компьютерных игр, представляющий собой интерактивную историю с главным героем, управляемым игроком. Выполнение 1–2 тестов на практическом занятии дополняет

учебную программу, включающую традиционные лексико-грамматические упражнения, и стимулирует интерес к самостоятельной работе учащихся. Как показывает опыт преподавания, студенты весьма охотно работают с лексическими тестами, особенно в рамках парной работы. Таким образом, выполнение лексических тестов облегчает процесс запоминания иноязычной лексики у многих студентов, и данный процесс становится менее трудоёмким.

Литература

1. Балыхина Т. М. Словарь терминов и понятий тестологии / Т. М. Балыхина. – М. : Изд-во РУДН, 2000. – 164 с.
2. Жемерина Д. С. Виды тестов в обучении иностранному языку / Д. С. Жемерина // Молодой учёный. – 2018. – № 47. – С. 347–350. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/233/53867/> (дата обращения: 06.11.2019).
3. Иванова Е. Ф. Опоры в обучении иностранным языкам / Е. Ф. Иванова. – Улан-Удэ : Изд-во Бурятского гос. ун-та, 2002. – 158 с.
4. Киселева Е. С. Использование тестов для осуществления контроля за усвоением лексики / Е. С. Киселева. – Режим доступа: <https://infourok.ru/ispolzovanie-testov-dlya-osuschestvleniya-kontrolya-za-usvoeniem-leksiki-372085.html>.
5. Миронова И. В. Инновационное тестирование лексических знаний, умений и навыков на уроках иностранного языка» (на основе работы со студентами 1 курса колледжа) / И. В. Миронова. – Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-na-temu-innovacionnoe-testirovanie-leksicheskikh-znaniy-umeniy-i-navikov-na-urokah-inostrannogo-yazika-3479277.html>.
6. Научно-методический журнал «Английский язык в школе». Обниск : Титул, 2007. – 118 с.
7. Рапопорт И. А. Теория и практика языковых тестов / И. А. Рапопорт. – Таллин, 1980. – 346 с.
8. Савченко Г. К. Тесты как средство обучения иностранному языку в неязыковом вузе / Г. К. Савченко // Лингвистика и лингводидактика: теория и практика (апробация результатов исследований учёных волгоградских вузов) : мат-лы регион. межвуз. науч. конф. / отв. ред. Е. В. Гуляева, И. С. Никитина и др. – Волгоград : Изд-во ВИУ РАНХиГС, 2017. – С. 137–141.
9. Савченко Г. К. Использование тестов в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе / Г. К. Савченко // Научный вестник ВФ РАНХиГС. Серия «Политология и социология». – 2017. – № 3. – С. 77–82.
10. Фоломкина С. К. Тестирование в обучении иностранному языку / С. К. Фоломкина // Иностранные языки в школе. – М., 2006. – 289 с.
11. Штульман Э. А. Функции эмпирических методов исследования / Э. А. Штульман // Советская педагогика. – 1986. – № 2.
12. Davies A. Language Testing. Introduction / A. Davies. – Department of Applied Linguistics. – Edinburgh, 1968. – 145 p.
13. Schuhmann J. Leichte Tests: Deutsch als Fremdsprache / J. Schuhmann. – Max Huber Verlag, 2001. – 148 S.

References

1. Balyhina T. M. Vocabulary of terms and notions in testology. M.: RUDN Publ., 2000. 164 p.
2. Shemerina D. S. Types of tests in foreign language teaching // Young scientist, 2018, № 47, pp. 347–350. URL: <https://moluch.ru/archive/233/53867>.

3. Ivanova E. F. Supports in foreign language teaching. Ulan-Ude: Buriatsky State University Publ., 2002. 158 p.
4. Kisileva E. S. Using of tests for controlling of learned vocabulary. URL: <https://infourok.ru/ispolzovanie-testov-dlya-osuschestvleniya-kontrolya-za-usvoeniem-leksiki-372085.html>.
5. Mironova I. V. Innovative testing of lexical abilities and skills at foreign language lessons (based on practice of teaching the first-year-students of college). URL: <https://infourok.ru/statya-na-temu-innovacionnoe-testirovanie-leksicheskikh-znaniy-umeniy-i-navikov-na-urokah-inostrannogo-yazika-3479277.html>.
6. Scientific methodological journal "English language at school". Obninsk: Titul, 2007. 118 p.
7. Rapoport I. A. Theory and practice of language tests. Tallin, 1980. 346 p.
8. Savchenko G. K. Tests as means o in foreign language teaching in nonlinguistic higher school // Linguistics and didactics: theory and practice (approbation of research results of young scientists of Volgograd higher schools). Volgograd, VIU RANEPА Publ., 2017, pp. 137–141.
9. Savchenko G. K. Using of tests in process of foreign language teaching at nonlinguistic higher school // Scientific journal of Volgograd Branch of RANEPА. Part "Political science and sociology", 2017, № 3, pp. 77–82.
10. Folomkina S. K. Testing in foreign language teaching // Foreign languages at school. M., 2006. 289 p.
11. Shtulman E. A. Functions pf empiric research methods // Sovetskaya pedagogika, 1986, № 2.
12. Davies A. Language Testing. Introduction. Department of Applied Linguistics. Edinburgh, 1968. 145 p.
13. Schuhmann, Johannes. Light tests. German as foreign language. Max Huber publ., 2001. 148 S.

УДК 378.147

УЧЕБНАЯ ДИСКУССИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

Н.В. Саенко

saienkonv@ukr.net

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет

Аннотация. В статье раскрыта важность диалога в рамках теории формирования личности. Выделена роль дискуссии как одной из форм коммуникации в естественных условиях общения и учебной дискуссии как методического приёма в процессе преподавания иностранного языка. Указаны методические требования, которым должна соответствовать дискуссия, перечислены виды дискуссии. Описаны особенности организации учебной дискуссии на занятиях по иностранному языку. Предложен пример такого вида дискуссии, как педагогическая дилемма.

Ключевые слова: нравственное воспитание, личность студента, иностранный язык, диалог, учебная дискуссия

EDUCATIONAL DISCUSSION IN A FOREIGN LANGUAGE AS A MEANS OF FORMING STUDENT'S PERSONALITY

N.V. Saenko

saienkonv@ukr.net

Kharkiv National Automobile and Highway University

Abstract. *The article reveals the importance of dialogue in the framework of the theory of personality formation. The role of discussion as a form of communication in the natural environment and educational discussion as a methodological tool in the process of teaching a foreign language is highlighted. The methodological requirements, which the discussion should be complied with are highlighted, the types of discussions are specified. The features of the organization of educational discussions during the foreign language classes are described. An example of such a type of discussion as a pedagogical dilemma is proposed.*

Keywords: *moral education, student's personality, foreign language, dialogue, educational discussion*

Многочисленные теории формирования личности имеют общие исходные положения, а именно: личности формируются, взаимодействуя между собой. На характер этого взаимодействия влияют такие индивидуальные характеристики, как возраст, пол, интеллектуальный уровень и т.д. Однако в первую очередь личность формируется на основе собственного опыта деятельности и является активным субъектом своего становления.

По мнению С. Крымского, реализация духовных запросов нашей эпохи должна быть основана на принципе диалога, который является бессмертным вкладом Сократа в общую культурную сокровищницу человечества. Сократ первый пришёл к выводу, что надо не столько самому изрекать мудрые вещи, сколько пытаться «извлекать» их из других людей. Такая задача не может быть решена путём спора, ибо это ведёт к провозглашению превосходства одного из оппонентов. Мудрость же нуждается в диалоге, в котором целью является не утверждение односторонней правоты одного из его участников и не менее одностороннего признания ошибочности позиции другого, а приобщение сознания оппонентов к третьему миру истины; диалог выступает одинаковой ценностью для всех сторон. Ведущим принципом сосуществования людей в XXI веке становится принцип толерантности. Его духовная сущность, отвечающая задачам времени, сводится не столько к лозунгу терпимости, сколько к требованиям понимания Другого [1].

Задания по организации диалога в современных учебных комплексах по обучению иностранным языкам занимают достаточно места, однако важен не просто диалог как вид учебной деятельности, хотя без него тоже не обойтись, особенно на ранних этапах обучения, а диалог-полемика, который затрагивает внутренние струны человека и способствует нравственному формированию личности.

Диалог чаще всего происходит в виде дискуссии как одной из форм коммуникации в естественных условиях общения, а также учебной дискуссии, которая как методический приём занимает в нравственном воспитании значительное место.

Большинство методистов сходится в том, что добиться развития неподготовленной речи студентов невозможно на основе одних только репродуктивных

упражнений с заданным содержанием. По мнению В. Скалкина [2], задачей преподавателя является не обучение устной речи вообще, а выработка у студентов оперативной готовности включения в ту или иную типичную коммуникативную ситуацию с учётом конкретного уровня владения языковым материалом.

В случае неподготовленной речи на иностранном языке произвольное внимание говорящего раздваивается: оно распределяется между контролем за формированием мыслей и контролем за процессом их оформления средствами иностранного языка.

Отсюда следует, что дискуссия как методический приём наиболее ярко и полно отражает психолингвистические особенности неподготовленной речи на иностранном языке, при этом она должна соответствовать определённым методическим требованиям:

1) дискуссия будет протекать тем успешнее, чем менее трудные умственные задачи она ставит перед говорящим: это даст ему возможность уделить значительную часть внимания контролю за языковой формой;

2) дискуссия будет протекать успешнее, если она не будет выходить за пределы понятий и представлений, соответствия которым на иностранном языке известны говорящему;

3) дискуссия будет проходить тем успешнее, чем выше уровень автоматизации речевых навыков и чем шире номенклатура языкового материала, владение которым находится на уровне навыка;

4) дискуссия будет тем свободнее, чем больше у студентов опыта ведения дискуссионных бесед на родном языке.

Учебная дискуссия может быть тематической (то есть организованной в связи с изучением определённой темы) и нетематической (организованной независимо от темы, текста или иного материала, изучаемого в данный момент); заранее подготовленной и спонтанной; исключительно устной, при этом возможна опора на печатный текст или визуальные средства (например, картины, иллюстрации, схемы, план и т. п.); специально организованной, или такой, которая проводится в сочетании с другими приёмами работы (например, небольшой текст сначала читают, пересказывают, задают к нему вопросы и лишь затем организуется обсуждение как развитие этих форм работы).

Адаптируя предложенную В. Скалкиным методику работы с учебной дискуссией к условиям вуза, можно предложить следующие виды деятельности: аргументированные ответы на спорные вопросы; выбор одного из контрастирующих подходов к проблеме; высказывания по поводу серии дискуссионных вопросов и т. д.

Каждый из этих видов деятельности имеет свои особенности. Такой вид работы, как аргументированные ответы на дискуссионные вопросы, предусматривает, что перед студентами ставится задача мотивировать свой ответ. При использовании этого приёма следует обучать студентов целому ряду структур и штампов языка, содержащих мотивации к высказыванию, и формулам, передающим мнение говорящего (*to my mind, I believe, I think, as to me, in my opinion*, и т. п.).

Следующий вид работы направлен на развитие такой формы речевой реакции студентов, в которой проявляется критическое мышление. На первых этапах это могут быть несложные по структуре вопросы, содержащие некоторую альтернативу. Например: *Which is better, to know several foreign languages a little or one language, but well?* В дальнейшем студентам могут быть предложены и более сложные экспозиции, содержащие противоположные подходы к проблеме.

Следующим видом работы является высказывание (с более или менее развёрнутой аргументацией) по поводу целой серии дискуссионных вопросов,

задаваемых сразу («залпом»). Значительная сложность этого вида приёма определяется тем, что студенты, как правило, лишены возможности использовать языковой материал вопросов для построения своих ответов. Воспринимая вопросы (задаваемые все сразу), студенты запоминают лишь их содержание, мысль, но не языковую оболочку. То, что студенты не могут опираться на языковую форму вопросов, указывает на реальность осознания ими сущности проблемы и участие в спонтанном речевом акте.

К особому типу учебной дискуссии относятся педагогические дилеммы, направленные на воспитание и развитие определённых качеств студентов и стимулирующие их к активной рефлексивной деятельности. Этические дилеммы эффективно решаются путём компромисса, сглаживания противоречий и достижения разумного баланса интересов путём убеждения, апеллирования к совести и здравому смыслу.

М. Яновская рассматривает работу с дилеммами как специально организованные упражнения, требующие обоснованных мотивировок. Автор считает, что дилемма должна вводиться в контекст конкретной темы, и при её обсуждении важно акцентировать внимание студентов на этических обоснованиях выбора [3]. Пример дилеммы:

Цена обещания. *Друг доверился вам в том, что он совершил какое-то преступление, и вы пообещали ему никому не рассказывать об этом. Обнаружив, что невиновный человек был обвинён в преступлении, вы просите друга признаться. Он отказывается и напоминает вам о вашем обещании. Что вам следует сделать? При каких условиях в принципе обещания могут быть нарушены?*

Ценностная рефлексия осуществляется через чётко определённые вопросы, которые побуждают студентов задуматься о важности ценностей для себя. Такого рода тренировка обеспечивает практику в аудитории с целью усвоения модифицированных моделей поведения в различных ситуативных контекстах. Преподаватель, будучи авторитетной фигурой, не является авторитарным, оставаясь «хранителем беспристрастности» [4].

Литература

1. Кримський С. Б. Заклики духовності ХХІ століття: (3 циклу щорічних пам'ятних лекцій імені А. Оленської-Петришин, 2002 р.) / С. Б. Кримський. – К.: Академія, 2003. – 32 с.
2. Скалкин В. Л. Учебная дискуссия как средство развития неподготовленной речи / В. Л. Скалкин, Г. А. Рубинштейн // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 8. – С. 18–25.
3. Яновская М. Г. Эмоциональные аспекты нравственного воспитания: кн. для учителя / М. Г. Яновская. – М.: Просвещение, 1986. – 160 с.
4. Lipman M. Philosophy in the Classroom / M. Lipman, A. Sharp, F. Oscanayan. – Philadelphia: Temple University Press, 1980. – 100 p.

References

1. Krimskiy S. B. Zakliki duhovnosti XXI stolittya: (3 tsiklu schorlchnih pam'yatnih lektsiy imeni A. OlenskoYi-Petrishin, 2002 r.). K.: Akademya, 2003. 32 p.
2. Skalkin V. L., Rubinshteyn G. A. Uchebnaya diskussiya kak sredstvo razvitiya nepodgotovlennoy rechi // Inostrannyye yazyki v shkole, 2012, № 8, pp. 18–25.
3. Yanovskaya M. G. Emotsionalnyie aspektyi npravstvennogo vospitaniya. M. : Prosveschenie, 1986. 160 p.
4. Lipman M., Sharp A., Oscanayan F. Philosophy in the Classroom. Philadelphia: Temple University Press, 1980. 100 p.

К ВОПРОСУ О ТЕРМИНОЛОГИЧНОСТИ ПОНЯТИЯ «КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ»

М.А. Симоненко, Л.Д. Кривых
Lud-krivykh@mail.ru, MASimonenko@yandex.ru
Астраханский государственный университет

Аннотация. В статье рассматривается проблема терминологизации понятия «критическое мышление» в современном научном языке, развивающемся в направлении интеграции научного знания с применением инструментария разных наук. На основе существующих определений термина предлагается собственная дефиниция, сформулированная с учётом индивидуальных компонентов значения и признаков основного денотата – мыслящего субъекта.

Ключевые слова: термин, критическое мышление, референт, денотат, психология, лингвистика

THE MATTER OF THE TERMHOOD OF THE CONCEPT “CRITICAL THINKING”

M.A. Simonenko, L.D. Krivykh
Lud-krivykh@mail.ru, MASimonenko@yandex.ru
Astrakhan State University

Abstract. The subject matter of the article is term formation of the concept “critical thinking” in modern scientific language that is developing through integration of scientific knowledge enabling the application of various research tools. The authors suggest their definition to the term taking into account the existing definitions and keeping in mind both individual meaning components of the notion “critical thinking” and the attributes of the main denotatum, that is thinking human.

Keywords: term, critical thinking, referent, denotatum, psychology, linguistics

Проблема формирования и развития навыка критического мышления (КМ) представляется чрезвычайно актуальной в период глобальной компьютеризации, когда остро стоит вопрос о необходимости обрабатывать и осмысливать огромные потоки разнородной информации. Сегодня очевиден запрос на человека, способного быстро и эффективно ориентироваться в том массиве текстов, который предлагает ему современное общество, способного самостоятельно принимать решения и реализовывать их на практике. В связи с этим закономерен интерес со стороны лингвистов, педагогов и психологов к проблеме терминологизации понятия «критическое мышление».

В гуманитарных науках КМ принято рассматривать в тесной связи с другими типами мышления – логическим и творческим [11]. Логическое мышление осуществляется путём мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение и обобщение), в процессе мышления «при оперировании понятиями и логическими конструкциями у человека формируется определённый словесно-логический запас» [6, с. 253]. Данный тип мышления в психологии определяют по-разному. Л.А. Венгер и В.С. Мухина терминологически обозначают его как логическое мышление [4; 12], В.В. Богословский и ряд других авторов называют

такой вид мышления словесно-логическим [1], В.А. Крутецкий избирает термин «абстрактное мышление» [9].

Творческое мышление – это мышление, сочетающее в себе домыслы, догадку и интуицию, вследствие которых появляется новый продукт. Творческое мышление характеризуется высокой степенью новизны получаемого на его основе продукта, его оригинальностью. Это мышление проявляется, когда «человек, попытавшись решить задачу на основе её формально-логического анализа с прямым использованием известных ему способов, убеждается в бесплодности таких попыток и у него возникает потребность в новых знаниях, которые позволяют решить проблему: эта потребность и обеспечивает высокую активность решающего проблему субъекта. Осознание самой потребности говорит о создании у человека проблемной ситуации» [10, с. 58]. Творческое мышление часто связывают с понятием «креативность». «Креативность – способность порождать необычные идеи, отклонение от традиционных схем мышления, способность быстро решать проблемные ситуации» [3, с. 4]. По В.Н. Дружинину, «творческое мышление – мышление, связанное с преобразованием знаний» [5, с. 224].

Множество трактовок КМ ставит под вопрос его терминологичности, поскольку термин всегда стремится к однозначности. Однако при определении границ термина следует учитывать его включённость, встроенность в определённую терминосистему. Очевидно, что «критическое мышление» относится к числу междисциплинарных терминов в силу универсальности обозначаемого референта. Следовательно, при дефинировании данного понятия необходимо обращаться к изысканиям представителей разных наук.

Терминологический аппарат психологии предлагает несколько дефиниций с акцентированием отдельных свойств КМ. Дж. Дьюи рассматривает КМ как зонтичный термин, объединяющий знания и представления о разных типах мышления: «Критическое есть аналитическое, творческое, рефлексивное и понимающее, способное интерпретировать и оценивать скрытое в послании, а также принять позицию по отношению к нему» [7, с. 52]. Дж.А. Браус и Д. Вуд соотносят КМ с рефлексивным актом и определяют его как разумное рефлексивное действие, сфокусированное на решении того, во что верить и что делать, «оно помогает найти здравый смысл и умение отказаться от собственных предубеждений» [2, с. 75]. С позиции логико-структурного подхода, КМ – это система суждений, использующаяся для анализа вещей и событий с формулированием обоснованных выводов и позволяющая выносить обоснованные оценки, интерпретации, а также корректно применять полученные результаты к ситуациям и проблемам [1].

Когнитивисты полагают, что в основе КМ лежат когнитивные стратегии: «критическое мышление отличается от иных типов мышления взвешенностью, целенаправленностью, а также увеличивает вероятность получения нужного результата за счёт использования когнитивных стратегий и навыков» [13, с. 45]. В когнитивной науке, объединяющей психологию и лингвистику, предпринимаются попытки формулирования интегрированного определения КМ, которое учитывало бы открытия в области тех наук, в фокусе внимания которых оказывается обсуждаемое понятие.

Д. Клустер выделяет следующие признаки критического мышления:

- 1) КМ – это самостоятельное мышление, носящее индивидуальный характер;
- 2) начальной стадией развития КМ является получение информации. Полученные знания задают мотивацию и подвергаются критическому обдумыванию;

3) КМ требует аргументации, а именно обоснования своих решений проблемы. Критически мыслящий человек подкрепляет эти решения разумными, обоснованными доводами;

4) КМ – социально значимое мышление, подразумевающее в себе продуктивный обмен знаниями, умение слушать мнение других и нести ответственность за собственную позицию [8].

Очевидно, что КМ тесно связано с логическим мышлением и его основными операциями – анализом, синтезом, сравнением, обобщением, абстрагированием и конкретизацией. Анализ подразумевает разделение предмета на составные части и исследование его отдельных компонентов, что позволяет рассмотреть объект с разных сторон. Операция по синтезу поступающей информации заключается в соединении различных элементов, гармонизации разнородных явлений и восстановлении связности и целостности объекта, оказавшегося в фокусе внимания. Сравнение включает в себя идентификацию объекта и выявление сходств и различий между его частями и другими объектами. Обобщение предполагает объединение объектов по определённому признаку, именно обобщение по существенным признакам лежит в основе формирования понятий. Абстрагирование имеет целью вычленение какого-либо признака в объекте и отвлечение от остальных, несущественных. Конкретизация заключается в приложении общего признака к конкретному объекту, в обнаружении свойств общего в конкретных вещах. По мнению И.В. Дубровиной, «призывая детей совершать такие операции, мы повышаем степень развития критического мышления» [6, с. 277].

В силу принадлежности КМ мыслящему субъекту, невозможно дефинировать соответствующий термин без учёта свойств и характеристик *homo sapiens*, выступающего в качестве гиперонима по отношению к КМ. В зависимости от степени сформированности навыка КМ предлагается следующая градация субъектов мыслительного процесса:

- нерелексирующий мыслитель (неуверенность в значительности проблем при размышлении);
- задумывающийся мыслитель (столкновение с важными проблемами при размышлении);
- начинающий мыслитель (попытка стать лучше, не используя при этом регулярную практику);
- практикующий мыслитель (осознание необходимости регулярной практики);
- продвинутый мыслитель (постоянная практика размышления);
- высококвалифицированный мыслитель (постоянное размышление входит в хорошую привычку) [6].

Для разных типов «мыслителей» в классификации И.В. Дубровиной характерна та или иная степень сформированности качеств, собственно и составляющих умение критически мыслить. Д. Халперн предлагает следующий список:

1) *готовность к планированию*: важно навести порядок в мыслях, выстроить их последовательность изложения;

2) *гибкость* – умение воспринимать чужие идеи и мысли и генерировать собственные. Гибкость позволяет подождать с вынесением суждения, пока ученик не обладает разнообразной информацией;

3) *настойчивость* – умение выработать настойчивость в напряжении ума для получения лучших положительных результатов;

4) *готовность исправлять свои ошибки*: критически мыслящему человеку важно уметь оправдать свои неправильные решения, проанализировать ошибки и сделать соответствующие выводы;

5) *осознание* – умение наблюдать за собой в процессе мыслительной деятельности, изучать ход рассуждений;

6) *поиск компромиссных решений* – умение принимать решения так, чтобы они воспринимались другими людьми легко и просто [13, с. 342].

Итак, дефинирование термина «критическое мышление» должно осуществляться с учётом междисциплинарности данного понятия и уникальности рассматриваемого референта, неразрывно связанного с основным денотатом, носителем обсуждаемого сущностного признака – мыслящим субъектом. В стремлении объединить разные научные подходы к пониманию сущности данного феномена, под КМ мы понимаем способность человека воспринимать, перерабатывать и интерпретировать поступающую информацию с применением специальных, приобретённых в процессе обучения навыков и умений (стратегий). КМ реализуется в таких мыслительных операциях, как анализ, синтез, абстрагирование, сравнение, и всегда сопровождается индивидуальным оценением целостной ситуации. Критическое мышление предполагает постоянное соотнесение внешней информации с уже имеющимися у человека знаниями, их корректировку и достраивание индивидуального понятийного аппарата. Ключевым умением в аспекте КМ является умение самостоятельно делать обоснованные выводы и суждения с опорой на индивидуальную базу знаний. Поэтому на выходе мы получаем совершенно уникальный продукт – результат индивидуального осмысления проблемы, готовое решение поставленной задачи, выполненное в соответствии с социально закреплёнными принципами и механизмами принятия решений и с применением индивидуальных стратегий критического мышления.

В условиях повышенной информационной насыщенности современного коммуникативного пространства крайне важно тренировать навыки КМ, которое формирует индивидуальную ответственность за принятие своих решений, повышает уровень индивидуальной культуры и приучает самостоятельно анализировать последствия своих решений. Становление критического мышления формирует базовое отношение к миру и себе и включает в себе вариативную, осмысленную позицию.

Литература

1. Богословский В. В. Общая психология : учеб. пос. для студ. пед. ин-тов / В. В. Богословский, А. Г. Ковалёва, А. А. Степанова и др. – М. : Просвещение, 1981. – 354 с.

2. Браус Дж. А. Инвайронментальное образование в школах / Дж. А. Браус, Д. Вуд. – НААЕЕ, 1994. – 75 с.

3. Бухвалов В. А. Алгоритмы активизации творческого мышления / В. А. Бухвалов // Школьный психолог. – 2004. – № 4. – С. 27.

4. Венгер Л. А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста / Л. А. Венгер, О. М. Дьяченко. – М.: Просвещение, 1989. – 127 с.

5. Дружинин В. П. Психодиагностика общих способностей / В. П. Дружинин. – М. : Академия, 1996. – 224 с.

6. Дубровина И. В. Психология / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан. – М. : Академия, 2003. – 464 с.

7. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления / Дж. Дьюи. – М. : Совершенство, 1997. – 203 с.
8. Клустер Д. Что такое критическое мышление? / Д. Клустер. – Режим доступа: <http://testolog.narod.ru/Other15.html>.
9. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1972. – 253 с.
10. Лук А. Н. Мышление и творчество / А. Н. Лук. – М. : Наука, 1988. – 133 с.
11. Махмутов М. И. Интеллектуальный потенциал россиян: причины ослабления / М. И. Махмутов // Педагогика. – 2001. – № 10. – С. 91–100.
12. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития : учеб. для студентов высш. уч. завед. / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2015. – 656 с.
13. Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – СПб. : Питер, 2002. – 544 с.

References

1. Bogoslovskij V. V., Kovalyova A. G., Stepanova A. A. i dr. Obshhaya psikhologiya. M.: Prosveshhenie, 1981. – 354 p.
2. Braus Dzh. A., Vud D. Invajronmental`noe obrazovanie v shkolah. NAAEE, 1994. 75 p.
3. Buxvalov V. A. Algoritmy` aktivizacii tvorcheskogo my`shleniya // Shkol`ny`j psiholog, 2004, № 4, p. 27.
4. Venger L. A., D`yachenko O. M. Igrы` i uprazhneniya po razvitiyu umstvenny`h sposobnostej i detej doshkol`nogo vozrasta. M.: Prosveshhenie, 1989. 127 p.
5. Druzhinin V. P. Psihodiagnostika obshhih sposobnostej. M.: Akademiya, 1996. 224 p.
6. Dubrovina I. V., Danilova E. E., Prixozhan A. M. Psihologiya. M.: Akademiya, 2003. – 464 p.
7. D`yui Dzh. Psihologiya i pedagogika my`shleniya. M.: Sovershenstvo, 1997. 203 p.
8. Kluster D. Chto takoe kriticheskoe my`shlenie? URL: <http://testolog.narod.ru/Other15.html>.
9. Kruteczkiy V. A. Osnovy` pedagogicheskoy psixlogii. M.: Prosveshhenie, 1972. 253 p.
10. Luk A. N. My`shlenie i tvorchestvo. M.: Nauka, 1988. 133 p.
11. Mahmutov M. I. Intellectual`ny`j potencial rossiiyan: prichiny` oslableniya // Pedagogika, 2001, № 10, pp. 91–100.
12. Muhina V. S. Vozrastnaya psikhologiya. Fenomenologiya razvitiya. M.: Akademiya, 2015. 656 p.
13. Halpern D. Psihologiya kriticheskogo my`shleniya. SPb.: Piter, 2002. 544 p.

**РАЗВИТИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В РАМКАХ ТЕМЫ
«ТРАДИЦИИ АНГЛИЙСКОГО И РОССИЙСКОГО ЧАЕПИТИЯ»**

И.А. Синуца, Т.В. Романцова
sinitsa.ira2011@yandex.ru
Мумринская СОШ

Аннотация. В статье представлено описание исследовательской деятельности учеников 7 класса. Рассматриваются особенности культурных традиций двух стран: Англии и России. Представлены варианты использования данного материала при обучении иностранному языку в средней школе.

Ключевые слова: лингвокультурная компетенция, традиции, культура, проект

**THE DEVELOPMENT OF LINGUISTIC AND CULTURAL COMPETENCE
AS PART OF THE THEME “TRADITIONS OF ENGLISH AND RUSSIAN
TEA DRINKING”**

I.A. Sinitsa, T.V. Romantsova
sinitsa.ira2011@yandex.ru
Mumrinskaya secondary school

Abstract. This article describes the research activities of students in grade 7. The features of cultural traditions of 2 countries: England and Russia are considered. Variants of using this material for teaching a foreign language in high school are presented.

Keywords: linguistic and cultural competence, traditions, culture, project

Развитие лингвокультурной компетенции на уроках иностранного языка в последнее время приобретает принципиальное значение. Восприятие иностранного языка невозможно без грамотного понимания традиции страны изучаемого языка.

Одной из самых распространённых традиций в английской культуре являются five o'clock. В статье представлено сравнение правил и времени потребления этого всеми любимого напитка. Об этикете чаепития мы постоянно ведём беседу на уроках английского языка, разыгрывая диалоги за столом, когда идёт речь о заучивании фраз культурного диалога. Первое знакомство с чаепитием происходит во втором классе, когда дети знакомятся с новой лексикой по теме “My favourite food”. Это помогает детям культурно развиваться. Наш главный принцип как учителей английского языка – заинтересовать учащихся изучать иностранный язык, полюбить этот предмет и без труда заучивать новую лексику.

Девочки из седьмого класса интересом отнеслись к теме «Чаепитие в Англии». Мы с ученицами решили сделать исследовательскую работу на эту тему и подробно разобраться в тонкостях чаепития, а затем сравнить с традициями нашей страны.

Нам и всем членам нашей семьи очень нравится чай. У нас есть хорошая традиция: собираться вместе за столом, пить чай и разговаривать. Этот напиток популярен в России, но мы не следуем традициям русского чая.

Когда мы учились в начальных классах, мы читали сказку английского писателя Л. Кэрролла «Алиса в стране чудес» где герои пили чай в пять часов. Позже на уроке английского мы узнали знаменитые слова: *Хотите чашечку чая?* Чай пьют везде, но есть страны кофе и страны чая. Возникает вопрос: почему чай приходит мне в голову, когда я думаю об Англии? Какие различия между русскими и английскими традициями? [1]

Трудно представить себе жизнь без чая, который придаёт бодрости по утрам, восстанавливает силы после тяжёлого трудового дня и согревает дружескую беседу. Его пьют в любом уголке Земли. Ежегодно увеличивается потребление этого напитка. По популярности он стоит на втором месте в мире после воды и представлен на всех континентах.

Сегодня в мире насчитывается около 248 стран. Каждая из них по-своему индивидуальна. У каждого народа существуют свои традиции и обычаи, касающиеся самых разных сфер жизни – начиная от сбора урожая и заканчивая национальными особенностями кухни с использованием тех или иных продуктов [3]. Чай – один из самых популярных в мире напитков. Он тоже стал участником различных национальных традиций. Европейские традиции чаепития пришли к нам, прежде всего, из Англии. Имея 59 миллионов человек населения, англичане ежедневно выпивают 165 миллионов чашек чая. 86 % чая выпивается дома и только 14 % – вне дома. Англичанам же принадлежит традиция семейного чаепития.

Гипотезой исследовательской работы является изучение материала по истории и традициям чаепития, значение чая в жизни англичан и россиян.

Объектом исследования являются чайные традиции [2].

Предметом исследования являются особенности традиции чаепития в России и Англии.

Цель: исследовать традиции английского чаепития как часть национальной культуры страны, сравнить с традициями чаепития в России.

Задачи:

1. Изучить материал по теме исследования.
2. Описать и сравнить особенности традиций русского и английского чаепития.
3. Провести интервью среди обучающихся 5–8 классов, чтобы выяснить, знают ли они об особенностях чаепития в России и Англии.
4. Подобрать рисунки, посвящённые особенностям чаепития.

Исследование проводилось следующими способами:

- работа с научной и публицистической литературой;
- анализ и сравнение традиций в английской и русской культурах.

Теоретическая и практическая значимость заключается в том, что собранный материал может использоваться на уроках английского языка и страноведения в школе, а также может пригодиться всем людям, которые интересуются традициями России и Англии, любителям чая.

Во-первых, мы изучили и описали историю чаепития в двух странах: когда чай впервые был привезён в Англию и Россию, как проходило знакомство жителей с этим чудесным напитком, какова была судьба чая в двух странах на протяжении нескольких веков. Так, мы выяснили, что и в Англию, и в Россию чай впервые попал в XVII веке. Таким образом, традиции чаепития как в Англии, так и в России насчитывают не одну сотню лет, однако, как оказалось, история знакомства двух народов с чаем, а также судьба этого любимого всеми напитка на протяжении времени различна [5].

Во-вторых, мы изучили и сравнили особенности традиционного чаепития в Англии и России, а именно: значение, которое имеет чаепитие для англичан и русских, смысл, который в него вкладывают оба народа, что должно непременно находиться на столе и почему, чем традиционно угощают хозяева своих гостей и т. д. Проанализировав изученный материал, можно сделать следующие выводы о сходстве и различии чайных традиций:

Сходства:

- В Россию и в Англию чай привезли в XVII веке.
- Чаепитие проходит в группе людей, это своеобразная форма общения.
- Чай является традиционным напитком в России и Англии. Его пьют достаточно часто, несколько раз в день.
- Чёрный чай популярен как в России, так и в Англии.
- Чайные сервизы используют в обеих странах.
- К чаю предлагают различные угощения [7].

Различия:

• Англии, прежде всего, важен стиль, обстановка дома в целом. Главное – произвести хорошее впечатление. Главное в русском чаепитии – это атмосфера душевности, веселья, покоя и радости, возможность испить чай в приятной компании.

• Англичане пьют чай шесть раз в день, причём каждому времени дня соответствуют свои сорта чая и традиции чаепития. В российской семье чай пьют не менее двух–трёх раз в день. Чай сопровождает каждый приём пищи, пьют его и отдельно от еды.

• В России традиционно пьют чёрный чай, а в Англии, согласно чайному этикету, непременно нужно предложить гостю несколько сортов чая на выбор.

• Непременным атрибутом русского чаепития в отличие от английского всегда был самовар.

• Традиционная форма чайного сервиза: в Англии предпочитают вытянутые формы, а в России больше любят пить чай из «пузатых» чашек.

• В России часто пьют чай из стакана в подстаканнике, тогда как в Англии такой предмет чайного стола отсутствует.

• Английский чайный стол весьма сдержан на угощение по сравнению с русским чайным столом.

• Традиционный чай также различен. В Англии принято пить так называемый «белый» чай, т.е. чай с молоком, в России же молоко не добавляют, предпочитая класть в чай ломтик лимона.

• Особенностью русского чаепития является так называемая «двухчайниковая» заварка, когда заварка разливается из заварочного чайника по чашкам, а затем разбавляется кипятком из другого чайника. В Англии такой способ заваривания чая отсутствует [6].

Таким образом, несмотря на то, что чаепитие – это питье чая, традиции чаепития в Англии и России имеют свою историю и неповторимые особенности.

Чашка чая – это символ уюта, тепла и незыблемости традиций. Меняется всё вокруг – человек, среда общения, стилизация форм и самой среды, только чаепитие всегда сопровождало и по-прежнему будет сопровождать жизнь человека [9].

Как говорил бывший премьер-министр Великобритании Уильям Глэдстон:

“If you are cold, tea will warm you;
if you are depressed, it will cheer you;
if you are excited, it will calm you”.

«Если холодно, чай вас согреет.
Если вы расстроены – он вас подбодрит,
Если возбуждены – успокоит» [4].

Литература

1. Русские: история и этнография / ред. И. В. Власова, В. А. Тишкова. – М. : Олимп, 2008. – 315 с.
2. Книга о чае. Сер. «Азбука быта» / под ред. Е. А. Иванова. – Смоленск : Русич, 2004. – 226 с.
3. Кулинарные традиции мира / под ред. М. Аксенова, Е. Ананьева. – М. : Аванта+, 2008. – 432 с.
4. Оруэлл Дж. «1994» и эссе разных лет / Дж. Оруэлл. – М. : Прогресс, 1999. – 209 с.
5. Похлебкин В. В. Чай / В. В. Похлебкин. – М. : Центрполиграф, 2002. – 194 с.
6. Русский народ: его обычаи, обряды, предания, суеверия и поэзия. – Иркутск : Восточносибирское изд., 2002. – 487 с.
7. Всё о чае. – Режим доступа: www.tea.ru.
8. Хилтоп. – Режим доступа: www.hilltop.ru.
9. Английская литература – Londonmania.ru – Режим доступа: www.tea4you.ru.
10. Британцы и еда. Журнал для изучающих английский язык “SpeakOut”. – 2003. – № 6. – 32 с.

References

1. Russian: history and ethnography / ed. I. V. Vlasova, V. A. Tishkova. M.: Olympus, 2008, 315 p.
2. A book about tea. Ser. "The ABC of Life" / ed. E. A. Ivanova. Smolensk: Rusich, 2004, 226 p.
3. Culinary traditions of the world. / Ed. M. Aksenova, E. Ananiev. M. : Avanta +, 2008. 432 p.
4. Orwell J. "1994" and essays of different years. M. : Progress, 1999. 209 p.
5. Pokhlebkina V. V. Tea. M.: Tsentrpoligraf, 2002. 194 p.
6. The Russian people: their customs, rites, traditions, superstition and poetry. Irkutsk : East Siberian Publishing House, 2002. 487 p.
7. All about tea. URL: www.tea.ru.
8. Hilltop. URL: www.hilltop.ru.
9. English literature – Londonmania.ru. URL: www.tea4you.ru.
10. The British and the food. Journal for English learners “Speak Out”, 2003, № 6, 32 p.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБОРУДОВАНИЯ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.Г. Спиряева, А.Н. Синельникова
ДС № 10 «Волшебная страна» (ЗАТО Знаменск)

Аннотация. В статье освещаются вопросы использования интерактивных методов обучения на занятиях в детском саду. Интерактивное обучение рассматривается как информационный обмен между участниками образовательного процесса. Авторы доказывают, что интерактивное обучение – это один из методов развития познавательного интереса дошкольников, выделяют несколько способов интерактивного обучения, а также отмечают, что правильная организация учебного способствует созданию условий для самореализации и развития обучающихся.

Ключевые слова: интерактивные технологии, дошкольный возраст, интерактивная доска, интерактивный стол, сенсорная комната, мультимедийные средства

USING INTERACTIVE EQUIPMENT WITH CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

N.G. Spiryayeva, A.N. Sinelnikova
KG № 10 "Volshebnaya strana" (CATU Znamensk)

Abstract. The article highlights the use of interactive teaching methods in the classroom in kindergarten. Interactive learning between participants in the educational process. The author proves that interactive learning is one of the methods for developing the cognitive interest of preschoolers, as well as several ways of interactive learning, and also notes that the correct organization of educational conditions for self-realization and development of students.

Keywords: interactive technologies, preschool age, interactive whiteboard, interactive table, touch room, multimedia tools

В настоящее время информационно-коммуникационные технологии активно внедряются в образовательный процесс дошкольных образовательных организаций. Интерактивное оборудование активно входит в нашу жизнь, становясь не только необходимым и важным атрибутом жизнедеятельности взрослых, но и средством обучения детей. Использование современных компьютеров в работе с детьми дошкольного возраста только начинается. В настоящее время это обусловлено необходимостью значительных перемен в системе дошкольного образования. Успех этих перемен связан с обновлением научной, методической и материальной базы дошкольного учреждения. Существуют различные интерактивные средства, направленные на развитие различных психических функций детей, таких, как зрительное и слуховое восприятие, внимание, память, словесно-логическое мышление и др., которые можно с успехом применять при обучении детей дошкольного возраста. Постепенно интерактивные технологии всё более плотно входят в жизнь как взрослых, так и детей. Все дети наблюдают, как родители несколько часов в день проводят за экраном компьютера или ноутбука.

Современное детство уже нельзя представить без технологического оборудования. Сейчас в дошкольных образовательных учреждениях идёт активная практика внедрения интерактивного оборудования в образовательный процесс, которое специально адаптировано под занятия с детьми. Это позволяет вывести обучение на новый уровень и получать положительные результаты. Обучение детей дошкольного возраста становится более привлекательным и захватывающим.

Интерактивные и мультимедийные средства призваны вдохновить и призвать их к стремлению овладеть новыми знаниями. Интерактивная доска значительно расширяет возможности предъявления учебной информации, позволяет усилить мотивацию ребёнка. Применение мультимедиа-технологий (цвета, графики, звука, современных средств видеотехники) позволяет моделировать различные ситуации и среды. Игровые компоненты, включённые в мультимедиа-программы, активизируют познавательную деятельность обучающихся и усиливают усвоение материала. Интерактивные и мультимедийные средства значительно расширили возможности предъявляемого познавательного материала, позволили повысить мотивацию ребёнка к овладению новыми знаниями. Использование интерактивных технологий позволяет перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребёнок принимает активное участие в данной деятельности.

Внедрение компьютерных технологий в новой и занимательной для дошкольников форме помогает решать задачи речевого, математического, экологического, эстетического развития, а также развивать память, воображение, творческие способности, навыки ориентации в пространстве, логическое и абстрактное мышление. Использование интерактивных технологий в воспитательно-образовательном процессе ДОО предполагает наличие интерактивного оборудования. Это компьютеры, интерактивные доски, мультимедийное оборудование, smart стол. К плюсам использования интерактивного оборудования в образовании дошкольников можно отнести следующее:

1) учебно-воспитательный процесс в ДОО может быть более успешным, эффективным, если будут использованы компьютер и интерактивные технологии в качестве дидактического средства;

2) использование интерактивной доски как средства демонстрации наглядного материала повышает интерес детей к занятию. Более того, такой способ несёт образный тип информации, который хорошо понятен для дошкольников;

3) возможности манипулировать объектами на экране способны надолго привлечь внимание ребёнка;

4) использование интерактивной доски, как правило, предполагает поощрение ребёнка самим компьютером при верном выполнении задания, что является стимулом для познавательной активности как старших, так и младших дошкольников;

5) использование информационных технологий способствует моделированию ситуации, которую сложно пронаблюдать и обыграть с помощью традиционных форм обучения (например, изучение космических объектов).

Можно сделать следующие выводы:

1) использование информационно-коммуникативных технологий в дошкольном учреждении является обогащающим и преобразующим фактором развивающей предметной среды;

2) интерактивное оборудование может быть использовано в работе с детьми старшего дошкольного возраста при безусловном соблюдении

физиолого-гигиенических, эргономических и психолого-педагогических ограничительных и разрешающих норм и рекомендаций;

3) необходимо вводить современные информационные технологии в систему дидактики детского сада, т.е. стремиться к органическому сочетанию традиционных и компьютерных средств развития личности ребёнка.

В то же время нужно помнить, что интерактивное оборудование не может заменить эмоционального человеческого общения, так необходимого в дошкольном возрасте. Компьютер только дополняет педагога, а не заменяет его.

Интерактивная доска – универсальный инструмент, позволяющий любому педагогу организовать образовательный процесс так, чтобы у детей повысились интерес к занятиям, устойчивость внимания, скорость мыслительных операций. Опыт применения интерактивной доски показывает, что обучение и воспитание дошкольников с ОВЗ стало более привлекательным и захватывающим. Интерактивные доски значительно расширили возможности предъявляемого познавательного материала, позволили повысить мотивацию ребёнка к овладению новыми знаниями. Используется доска практически на всех занятиях – ознакомление с окружающим миром, математика, развитие речи, подготовка к обучению грамоте, интегрированные занятия.

Игровые компоненты, включённые в мультимедийные программы, активизируют познавательную активность детей и усиливают эффективность усвоения материала. Например, при погружении в лексическую тему «Домашние птицы» на занятии по ознакомлению с окружающим миром дети с удовольствием составляют на доске птичьи семьи, играют в интерактивную игру «Четвёртый лишний», обобщают знания о внешнем виде домашних птиц в игре «Клювы, лапки и хвосты» – составляют на доске из отдельных частей тела птицу.

На занятии по развитию речи с успехом прошла интерактивная игра «Птичья столовая» (с провокациями), «Подбери маму и детёныша». В интерактивной игре «Назови ласково» дети упражнялись в словообразовании. При развитии связной речи составляли описательный рассказ о домашней птице, предварительно посмотрев мультимедийную презентацию.

На занятии по подготовке к обучению грамоте при знакомстве со звуками [к / к'] и буквой К дети группировали картинки на интерактивной доске в зависимости от твёрдости / мягкости звука в слове, с помощью схемы определяли место звуков [к / к'] в слове (начало, середина, конец), выполняли звуко-буквенный анализ слов по лексической теме «Домашние птицы».

Воспитателю было проще привлечь и более длительное время удерживать внимание детей. При работе с интерактивной доской снизилась утомляемость и пресыщаемость детей, так как учебный материал, предъявляемый детям, отличался наглядностью, яркостью образов и динамичностью.

Smart стол (интерактивный стол) представляет собой интерактивный учебный центр с сенсорной поверхностью, управление которой происходит с помощью прикосновений рук человека или других предметов. Это первый многофункциональный сенсорный стол, позволяющий эффективно вовлекать детей в процесс обучения. Smart стол был специально разработан для детей дошкольного возраста и даёт им возможность совместно выполнять интерактивные задания и участвовать в обучающих и развивающих играх. Этот стол может выполнять роль компьютера, так как в него встроены процессор, камера и проектор. Стол совместим с ноутбуком, проектором, экраном, интернетом.

Работа на интерактивном столе способствует развитию у детей когнитивных, социальных и моторных навыков. Это первый плюс использования данного

оборудования с точки зрения воспитателя: развивается положительная мотивация обучения – это залог успеха любой деятельности. Видно, что стеснительные дети, в обычной обстановке сторонящиеся коллектива сверстников, стали более свободными, раскрепощёнными, испытывают удовольствие от работы, а иногда даже проявляют признаки лидерства в групповых заданиях.

Сенсорная комната – волшебное помещение для релаксации, снятия стресса и расслабления. В этой комнате размещено уникальное оборудование (или специальное, или сделанное собственными руками), позволяющее психологу мягко работать со своими подопечными, проводить профилактику и даже лечение нервной системы и органов чувств.

Сенсорные комнаты бывают разных типов, но все они имеют одну цель – помочь обрести личную гармонию и гармонию с окружающим миром, восстановить душевное равновесие, укрепить нервную систему. В зависимости от задачи и методики проведения сеансов сенсорная комната оборудуется бескаркасными мебельными модулями и светомузыкальным сопровождением, ароматическими сенсорами, массажным и интерактивным оборудованием.

Перечень оборудования сенсорной комнаты: мягкое напольное покрытие; сухой душ; сухой бассейн; напольные сенсорные дорожки; ребристый мостик; дидактическое дерево; центр тактильности; центр рисования песком; центр развития мелкой моторики; аудиовизуальное оборудование, декоративные световые панели и электронные приборы управления комплексом.

Позиционное оборудование включает в себя бескаркасную мебель – маты и мягкие кресла, подушки и экспериментальные модули, подстраивающиеся под форму человеческого тела, снимающие физическое и психическое напряжение и позволяющие достичь максимальной релаксации, а также оборудование и панели, развивающие сенсорные ощущения – мячи-гиганты, массажные мелкие предметы, зеркальные элементы с волоконно-оптической подсветкой, помогающие стимулировать тактильные и зрительные рецепторы. Звукоанимированные тактильные панно для детских сенсорных комнат позволяют создавать интересные объёмные картины, пользуясь собственным замыслом или по уже отработанной схеме. Удивительны фонтаны света из светодиодных шнуров. Великолепное решение для темной сенсорной комнаты в сочетании со звёздным небом и расслабляющей музыкой.

Предварительные результаты свидетельствуют, что использование интерактивного оборудования в учебном процессе расширяет дидактические возможности обучения детей и сопровождается, с одной стороны, увеличением объёма учебной нагрузки, а с другой, способствует повышению уровня учебной мотивации со стороны дошкольников.

Средняя продолжительность использования интерактивной доски в процессе обучения составляет 15 минут, а время непосредственной работы с ней дошкольников – в пределах 10 минут. Интерактивное оборудование позволяет успешно решать задачи: развивают свободное общение со взрослыми и детьми, развивают все компоненты устной речи детей, а также способствуют практическому овладению дошкольниками нормами речи.

Литература

1. Безопасное использование интерактивных досок // Директор школы. – 2010. – № 4.
2. Калинина Т. В. Управление ДООУ. Новые информационные технологии в дошкольном детстве / Т. В. Калинина. – М. : Сфера, 2008.

3. Новоселова С. Л. Компьютерный мир дошкольника / С. Л. Новоселова. – М. : Новая школа, 1997.

4. Галишникова Е. М. Использование интерактивной Smart-доски в процессе обучения / Е. М. Галишникова // Учитель. – 2012. – № 4. – С. 8–10.

5. Горюнова М. А. Интерактивные доски и их использование в учебном процессе / М. А. Горюнова, Т. В. Семенова, М. Н. Солоневичева. – СПб. : БХВ-Петербург, 2010.

References

1. Safe use of interactive whiteboards // Director of the school, 2010, № 4.

2. Kalinina T. V. Office DOW. New information technologies in preschool childhood. M.: Sphera, 2008.

3. Novoselova S. L. The computer world of a preschooler. M.: New School, 1997.

4. Galishnikova E. M. Using an interactive Smart-board in the learning process // Teacher, 2012, № 4, pp. 8–10.

5. Goryunova M. A., Semenova T. V., Solonevicheva M. N. Interactive boards and their use in the educational process. SPb.: BHV-Peterburg, 2010.

DOI: 10.21672/2075-535X-2020.02.29-107-113

УДК 81

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ МОДАЛЬНЫХ ГЛАГОЛОВ SHALL / SHOULD В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

С.И. Тасуева, Э.А. Сакказова

Taseda.83@mail.ru

Чеченский государственный университет

Аннотация. В статье анализируются модальные глаголы не только как особая группа глаголов в современном английском языке, но и как одно из основных средств формирования прагматических комплексных соединений, таких, как предложения, содержащие модальные глаголы. Основное внимание авторы уделяют выявлению связей семантической составляющей модальных глаголов с синтаксисом и прагматикой, что даёт пищу для новых размышлений и исследований.

Ключевые слова: модальный глагол, семантика, модальность, вероятность, лексическое значение

THE FUNCTIONING OF THE MODAL VERBS SHALL / SHOULD IN ENGLISH LANGUAGE

S.I. Tasueva, E.A. Sakkazova

Taseda.83@mail.ru

Chechen State University

Abstract. The article analyzes modal verbs not only as a special group of verbs in modern English, but also as one of the main means for the formation of pragmatic complex compounds, such as sentences containing modal verbs. The author focuses

on identifying the connection of the semantic component of modal verbs with syntax and pragmatics, which provides food for new reflection and research.

Keywords: *modal verb, semantics, modality, probability, lexical meaning*

Модальные глаголы во всей системе глаголов особенны. Именно этот вид глаголов рассматривается с точки зрения противоположности лексических средств, которые выражают модальность, из-за их синтаксической функции в предложениях и их композиции в составе двух глагольных фраз с грамматической ориентацией.

Чтобы изучить эту группу глаголов, а именно когда модальные глаголы используются в различных типах дискурса, обычно учитываются прагматические условия модальности, что отражается в том факте, что из-за своей семантики они не только отражают отношение к действиям, выражаемым бесконечными глаголами, но и отражают и обмениваются мнениями участников и слушателей.

В современном английском языке возникает необходимость пояснения модальных глаголов, их языкового представления, а также рассмотрения структуры предложений различных коммуникативных типов с модальным глаголом. В этом и заключается актуальность данной статьи.

В современной лингвистике понятие модальности трактуется по-разному. В модальном смысле актуальность высказывания реальна только с точки зрения докладчика.

Большой энциклопедический словарь определяет модальность как функциональную семантическую категорию, которая выражает различные отношения к реальности и различные типы субъективных квалификаций, о которых сообщается [2].

По мнению В.Г. Гака, модальность выражает момент субъективной речи, то есть реальная часть появления отражается в мыслях говорящего [4].

Практически любая форма интерпретации включает это субъективное преломление реальности в той или иной форме. В каждой категории модальности точка зрения говорящего проявляется в определённом аспекте реализации [3]. Наиболее часто выражаемая точка зрения западных лингвистических представителей основана на том, что глагол является «ядром словаря предикатов», «самым поразительным носителем предиката». О. Есперсен заявляет, что глагол сообщает составу полный специальный символ и создаёт законченное утверждение, что невозможно при объединении существительных или местоимений с прилагательными или наречиями. Этот глагол даёт жизнь предложению [5].

Основными формами глаголов, предложений, модальных выражений являются формы наклонений, а также различные грамматические сочетания и структуры, содержащие модальный глагол. Согласно исследованиям современной лингвистики касательно состояния конструкций, содержащих модальные глаголы, единого мнения и общепризнанной точки зрения нет. Многие авторы считают их «описательными формами эмоций», «новыми эмоциями» и грамматически направленными аналитическими структурами. Кроме того, некоторые учёные считают, что модальные глаголы играют жизненно важную роль и являются подкатегориями глаголов, которые указывают на суждение говорящего о предмете речи [1].

В предложении модальный глагол обычно является частью составного предиката с инфинитивом, то есть конечным глаголом, и, таким образом, становится центром предложения.

Основное различие между модальным глаголом и глагольным наклонением можно наблюдать при определении отношений между дискурсом и реальностью путём употребления правильного наклонения глагола, однако это не может выражать различные отношения между субъектом и предикатом, отношения между субъектом и действием, указанным в предикате. Это немного другие отношения.

Наклонение передаёт модальный оттенок, который характеризует это выражение процесса. Характерная особенность наклонения в том, что оно не вносит каких-либо изменений в отношения между предикатом и предметными понятиями, воплощёнными в других частях предложения. Напротив, модальные глаголы имеют значение в языке, как упоминалось выше; это отношения между грамматическим субъектом и предикатом. Это особые отношения, так называемые постоянные отношения между субъектом и инфинитивом, которые указывают на действие. Модальный глагол указывает, при каких условиях субъект выполняет это действие, и это может быть его собственное решение.

Основным преимуществом предложений с модальными глаголами является, по мнению Ю.В. Милосердовой, то, что дискурс принимает дополнительный план, который определяется контекстом и личностными факторами, и план становится многослойным, принимая во внимание рассмотрение этого дискурса получателем [6].

Сущность языка, по О. Есперсену, заключается в том, что один человек передаёт свои мысли другому, а другой человек понимает мысли первого лица [5]. Успех процесса коммуникации зависит от того, насколько тонко и точно человек может передать в речи свои идеи в виде его отношения к действиям в форме модального отношения.

Английский модальный глагол с точки зрения семантики не является самостоятельным глаголом, способным показать действие, состояние. Он показывает отвлечённое значение вероятного, возможного действия, либо удивление или сомнение. Но и эти значения передаёт только инфинитив смыслового глагола (без частицы *to*), идущий после модального глагола [7].

Необходимость употребления модального глагола является формальностью, поэтому он не используется как независимый член предложения. Он в паре с инфинитивом образует составной предикат с оттенком модальности.

Если учитывать все семантические особенности модальных глаголов, то они относятся к семантическим глаголам. Если говорить о синтаксических характеристиках, то они похожи на характеристики служебных глаголов.

Обратимся к английскому глаголу *should*, который имеет модальное и вспомогательное значения. Во втором случае у него нет своего значения, и его используют для образования времён или при употреблении сослагательного наклонения.

В качестве модального глагола глагол *should* может выражать советы, рекомендации, пожелания, наставления, сожаления, необходимость, вероятность. Рассмотрим следующие примеры:

«To tell the truth», Gandalf replied, «I think he has completely overlooked the existence of hobbits so far. You should be grateful. But your safety is over. He does not need you – he has many useful servants» [10].

«Сказать по правде, – ответил Гэндальф, – я считаю, что до сих пор он полностью упускал из виду существование хоббитов. Вы должны быть благодарны. Но ваша безопасность позади. Он не нуждается в вас – у него много нужных слуг».

«Do not contradict me!» roared Mrs. Dubose. «And you...» she pointed at me with an arthritic finger. «What are you doing in these overalls? You should be in a dress and camisole, young lady!» [9].

«Не противоречь мне! – крикнула миссис Дюбос. А ты... – она указала на меня пальцем, скрученным артритом, – что ты делаешь в этих комбинезонах? Ты должна быть в платье и камзоле, юная леди!»

В данных примерах прослеживается глагол *should* в значении настоятельного совета, где Гендальф просит быть благодарным за подарок судьбы, а миссис Дюбос даёт наставление Луизе одеться так, как подобает девочке.

Различные формы инфинитивов после глаголов используются для выражения временной корреляции действий, но редко следуют правилам согласования времён, особенно в тех случаях, когда требуется употребление перфектного инфинитива.

Конструкция «modal verb *should* + Perfect infinitive» передаёт:

1) действие, которому следовало быть, но оно не случилось (в утвердительном предложении – supposition):

«In fact, I talked to you about it once. for the black horsemen are the Ringwraiths, the nine servants of the Lord of the Rings. But I did not know that they reappeared or that I should have fled with you immediately. I did not hear the news until after I left you in June, but this story has to wait» [10].

«На самом деле, я говорил о них однажды вам, потому что Чёрные Всадники хранители кольца, Девять Слуг Властелина Колец. Но я не знал, что они восстали снова, или я должен был бежать с вами сразу. Я не знал, пока не покинул вас в июне; но эта история должна подождать. В тот момент, когда Арагорн спас нас от катастрофы».

«I know. Your daughter gave me my first lessons this afternoon. She said I didn't understand children much and told me why. She was quite right. Atticus, she told me how I should have treated her...» [9].

«Я знаю. Твоя дочь преподавала мне сегодня днём первый урок. Она сказала, что я плохо понимаю детей, и рассказала почему. Она была совершенно права. Аттикус, она рассказала мне, как я должен был относиться к ней...»

В приведённых примерах видно, что глагол *should* с перфектным инфинитивом *I should have fled with you* в первом примере и *I should have treated her* во втором примере выражает действие, которое должно было случиться, но в силу определенных обстоятельств не произошло;

2) действие, которому не следовало быть, но оно случилось (в отрицательном предложении – supposition):

«That should not have been supposed outside Lorian, not even to me», said Aragorn. «Speak no more of it! But so it is, Sam: in that place you lost your count» [10].

«Этого не следовало говорить за пределами Лориана, даже мне, – сказал Арагорн. Не говори больше об этом! Но так оно и есть, Сэм: на той земле ты потерял счёт».

В данном примере рассматриваемый глагол представлен в негативном значении: Арагорн сердится на Сэма, за то, что тот рассказал больше, чем следовало говорить.

В значении вероятности *should* помогает придать высказыванию эмоциональный окрас в виде риторического вопроса или в паре с вопросительными словами *why* или *how*.

При употреблении в прямой речи модального глагола *should* в настоящем времени, который после переводится как глагол в прошедшем времени

(по правилам перевода из прямой речи в косвенную) оба глагола – и модальный *should*, и употребляемый после него инфинитив глагола – остаются в своей начальной форме, например:

«*And finally, sir*», *Sam added*, «*you did ought to follow the advice of the elves.*»
Gildor said «*you should take it as it was intended, and you can not deny it*».

«*I do not deny it*», *Frodo said*, *looking at Sam, who was grinning now*. «*I do not deny it, but I'll never believe you're sleeping again, whether you snore or not, I'll kick you hard to make sure*».

«В конце концов, сэр, – добавил Сэм, – вы должны были принять совет эльфов. Гилдор сказал, что ты должен был принять их по своему желанию, и ты не можешь этого отрицать».

«Я согласен, – сказал Фродо, глядя на Сэма, который теперь улыбался. – Я согласен, но я никогда не поверю, что вы снова спите, храпите ли вы или нет. Я буду сильно бить вас, чтобы убедиться» [10].

В приведённом примере глагол *should* употреблён в прямой речи с инфинитивом и в настоящем времени, однако согласно переводу действие отнесено к прошедшему времени.

Неперфектная форма инфинитива, используемая с модальным глаголом *shall*, позволяет употреблять данный модальный глагол для выражения решимости, уверенности, предупреждения, приказа, обещания, гарантии. Нередко встречается в договорах, контрактах, инструкциях, условиях, которые непременно надо выполнить со значением долженствования, например:

Tom Bombadil burst out laughing. «*Well, my little guys!*» – *he said*. ... «*You shall come home with me! The table is full of yellow cream, honeycomb and white bread and butter, golden berry is waiting, enough time for questions around the dinner table, you follow me as fast as you can!*» [10].

«Том Бомбадил рассмеялся. "Ну, мои маленькие собратья!" – сказал он. ... "Ты пойдёшь со мной домой! Стол ломится от жёлтых сливок, сыр и белого хлеба с маслом, золотая ягода ждёт, и времени достаточно для вопросов за ужином. Ты следуй за мной так быстро, как только можешь!"»

В данном примере Том даёт наставление по совершению действий, используя глагол *shall*.

При вопросе с модальным глаголом *shall* в паре с первым и третьим лицом перевод конструкции будет выражать просьбу дать согласие, указание о дальнейших действиях:

Sanders glanced at Blackburn, who was sitting rigidly at the end of the table.

Fernandez said, «*Shall I ask Mr. Blackburn to confirm that? I imagine his assistant has a record if he has difficulty with the exact memory*» [8].

Сандерс посмотрел на Блэкберна, который неподвижно сидел в конце стола. Фернандес сказал: «Должен ли я попросить мистера Блэкберна подтвердить это? Я полагаю, что у его помощника есть журнал, если у него проблемы с памятью».

В данном примере спрашивается о необходимости совершения действия – должен ли, где спрашивающий задаётся вопросом-просьбой: надо ли совершать действие.

Shall также может употребляться для выражения обещания, предупреждения, угрозы:

«*Gentlemen*», *he said*, «*I shall be brief, but I'd like to use my spare time with you to remind them that this case is not difficult. It takes no time to sift through com-*

plicated facts, but it is necessary for you to be sure of any reasonable doubt as to the guilt of the defendant».

Джентльмены, – заявил он, – я буду краток, но я хотел бы использовать оставшееся у вас время, чтобы напомнить вам, что этот случай не сложный, он не требует тщательного анализа сложных фактов, но Вы не должны сомневаться относительно вины подсудимого».

Данный пример является предупреждением к совершению действия: говорящий предупреждает, что будет краток.

«Everybody together, paddle!» cried Boromir. «Paddle, or we shall be driven to the shallows». As he spoke, Frodo felt the keel scratch on stone beneath him [10].

«Все вместе, весло! – крикнул Боромир. – Весло! Или нас вынесет на мелководье». Пока он говорил, Фродо почувствовал, как киль под ним натирает камень.

Приведённый пример предупреждает о возможной угрозе посредством конструкции *shall be driven*.

В придаточном дополнительном предложении *shall* выражает убежденность, уверенность:

They said goodbye to Nob and Bob and said goodbye to Mr. Butterbur. «I know we shall meet again someday when it gets fun again», Frodo said. «I should like nothing better than to stay in your house for a while» [10].

Они попрощались с Нобом, Бобом и с мистером Баттербуром. «Я знаю, что мы встретимся снова когда-нибудь, когда снова будет весело», – сказал Фродо. «Я не хотел бы ничего больше, чем побыть в вашем доме некоторое время».

Этот пример посредством конструкции «*shall* + инфинитив» выражает уверенность в том, что действие точно произойдёт, тут только вопрос времени.

Исходя из перечисленных семантико-прагматических особенностей модальных глаголов *shall / should*, можно говорить об их многозначности. Эти глаголы в зависимости от последующего инфинитива и строя предложения могут выражать различные модальные значения. В данном контексте не совсем правильно говорить о том, что модальный глагол лишён смысла и в какой-то мере воспринимается как вспомогательный. Приведённые примеры и подробный анализ рассмотренных модальных глаголов подтверждают этот факт.

Литература

1. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка / Ш. Балли. – М., 1955. – 403 с.
2. Большой энциклопедический словарь. Языковедение. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.
3. Бондарко А. В. Теория функциональной грамматики: Темпоральность. Модальность / А. В. Бондарко. – Л. : Наука, 1990. – 262 с.
4. Гак В. Г. Десемантизация языкового знака в аналитических структурах синтаксиса / В. Г. Гак // Аналитические конструкции в языках различных типов. – М. – Л. : Наука, 1965. – С. 129–142.
5. Есперсен О. Философия грамматики / О. Есперсен. – М., 1958. – 404 с.
6. Милосердова Е. В. Семантика и прагматика модальности / Е. В. Милосердова. – Воронеж, 1991. – 196 с.
7. Alexander L. G. Longman English Grammar / L. G. Alexander. – London and New York, 1997. – 374 p.

8. Crichton M. Disclosure / M. Crichton. – Режим доступа: <http://www.Royallib.ru> (дата обращения: 23.12.2019).
9. Lee H. To kill a mocking bird / H. Lee. – Режим доступа: <http://www.Royallib.ru> (дата обращения: 23.12.2019).
10. Tolkien J. R. R. The Lord of the Rings. The Fellowship of the Ring / J. R. R. Tolkien. – Режим доступа: <http://www.Royallib.ru> (дата обращения: 23.12.2019).

References

1. Bally Sh. General linguistics and questions of the French language. M., 1955. 403 p.
2. A large encyclopedic dictionary. Linguistics. M.: Big Russian Encyclopedia, 1998. 685 p.
3. Bondarko A.B. Functional Grammar Theory: Temporality. Modality. L.: Nauka, 1990. 262 p.
4. Gack V. G. Desemantization of a linguistic sign in analytical structures of syntax // Analytical constructions in languages of various types. M., L.: Nauka, 1965, pp. 129–142.
5. Jespersen O. Philosophy of Grammar. M., 1958. 404 p.
6. Miloserdova E. V. Semantics and pragmatics of modality. Voronezh, 1991. 196 p.
7. Alexander L. G. Longman English Grammar. London and New York. 1997. 374 p.
8. Crichton M. Disclosure. URL: <http://www.Royallib.ru> (accessed December 23, 2019).
9. Lee H. To kill a mocking bird. URL: <http://www.Royallib.ru> (accessed December 23, 2019).
10. Tolkien J.R.R. The Lord of the Rings. The Fellowship of the Ring. URL: <http://www.Royallib.ru> (accessed December 23, 2019).

УДК 378.147

ИЗМЕНЕНИЕ РОЛИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА В УСЛОВИЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Е.Е. Токарева, П.О. Иванова

lentoka@yandex.ru, pauline2000@yandex.ru

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

Аннотация. В статье рассматривается новый подход к обучению иностранному языку в техническом вузе. Особое внимание уделяется роли преподавателя как организатора учебного процесса, сравнению этих ролей, а также умениям и качествам преподавателя в связи с внедрением новых технологий образования. Интерактивное обучение рассматривается как инструмент взаимодействия учащегося и преподавателя.

Ключевые слова: преподавание, образовательные технологии, интерактивное обучение, роль преподавателя

CHANGING THE ROLE OF A UNIVERSITY TEACHER IN THE CONTEXT OF USING MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

E.E. Tokareva, P.O. Ivanova

lentoka@yandex.ru, pauline2000@yandex.ru

Saint Petersburg Peter the Great Polytechnic University

Abstract. *This article discusses a new approach to teaching a foreign language in a technical university. Special attention is paid to the role of the teacher as an organizer of the educational process, comparison of these roles, as well as the skills and qualities of the teacher in connection with the introduction of new educational technologies. First of all, interactive learning is considered as a tool for interaction between a student and a teacher.*

Keywords: *teaching, educational technologies, interactive learning, the role of the teacher*

В настоящее время в условиях роста тенденций глобализации и перехода на новые образовательные стандарты в современной системе высшего образования отмечается значительное усиление влияния современных образовательных технологий. Совершенствование интерактивных технологий обучения занимает одно из приоритетных мест среди многочисленных новых направлений развития образования.

Применение современных технологий ломает стереотипы проведения занятий, усиливает мотивацию учащихся, позволяет формировать навыки самостоятельного поиска информации, общения, работы в команде, совершенствует процесс взаимодействия студентов и преподавателя, корректирует психологические барьеры изучения иностранного языка.

Ориентация на новые цели образования предполагает изменение методов и форм организации учебного процесса. Активные методы обучения – это способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но и сами студенты. Таким образом, это обучение деятельностью. Активные методы обучения призваны вызвать личностный интерес к решению совместных задач, реализовать возможность применения полученных знаний в жизненных ситуациях.

Интерактивное обучение – прежде всего диалог, взаимодействие учителя и учащегося, а также учащихся между собой. Существует ряд особенностей, которыми обладают интерактивные технологии: организация процесса приобретения нового опыта и обмен имеющимся, возможность максимального использования личного опыта каждого участника, проигрывание жизненных ситуаций. Стратегия организации обучения, при которой преподаватель не преподносит информацию, а выступает в роли организатора процесса взаимодействия учащихся между собой, носит название “Student-centered approach”. Содержание обучения рассматривается здесь как модель естественного общения, участники которого обладают определённым уровнем владения иностранным языком.

Таким образом, обучаемый становится ключевой фигурой организации процесса обучения, построенного на принципах партнёрства и кооперации, что является стимулом проявления творческой активности и личной ответственности за результат. Преподаватель выполняет роль разработчика, координатора,

консультанта, эксперта. Вступая в отношения сотрудничества, преподаватель ориентируется не на функции студента как обучаемого (выполнить упражнение, ответить на вопросы, выучить слова), а на его личность и перспективы её развития.

Наиболее важными качествами и умениями преподавателя, работающего в интерактивном режиме, становятся:

1) умение организовать учебное пространство комфортным образом с учётом работы в больших и малых группах;

2) наличие таких личностных качеств, как коммуникабельность, терпимость, умение расположить к себе;

3) умение создавать ситуации, инициирующие общение и побуждающие к нему;

4) прогностические умения: возможность получить желаемый результат;

5) знание и умение купировать ситуации необходимости преодоления психологических барьеров различного вида и т.д.

Основная задача преподавателя в контексте новых условий предполагает новые принципы передачи знаний, а, следовательно, исполнение новой, соответствующей ситуации, роли.

Преподаватель-консультант. Общение преподавателя и учащихся направлено на решение поставленной задачи, а также изменение алгоритма действий и внесение изменений в способы решения проблемы. Консультант либо владеет готовым решением, либо знает наиболее эффективные пути его достижения. Консультирование может осуществляться непосредственно или дистанционно.

Преподаватель-модератор выступает посредником между студентами или группами студентов, беря на себя организационные, посреднические функции, а также создание благоприятного психологического климата в аудитории.

Преподаватель-тьютор сопровождает процесс освоения какой-либо деятельности, становление будущего специалиста в определённой области. Тьютор планирует, объясняет изучение материала, готовит к тестирующим заданиям, даёт методические установки, оценивает учащихся.

Преподаватель-эксперт. Данная роль подразумевает профессиональную оценку деятельности студентов в определённой области.

Преподаватель-коуч. Коучинг – это процесс оказания профессиональных услуг, помогающих специалисту добиться качественно новых результатов в общении с другими людьми, а также с собой, помощь человеку в раскрытии собственных ресурсов. Преподаватель-коуч не даёт советов, он структурирует и воодушевляет на поиск самостоятельного, подчас нестандартного решения. Коучинг подразумевает доверительные взаимоотношения, высокий уровень взаимопонимания.

Новые роли преподавателя могут быть заданы изначально с учётом поставленной задачи или используемого интерактивного метода, однако наиболее перспективной представляется модель, при которой преподаватель самостоятельно трансформирует ролевые позиции в зависимости от задач образовательного процесса.

Анализ психолого-педагогической литературы и практический опыт преподавания в вузе позволяет сделать вывод, что в условиях интерактивного обучения происходит расширение функций преподавателя, который от авторитарного, директивного стиля ведения занятий переходит к управлению интеллектуальной деятельностью учащихся.

Литература

1. Буданова Г. П. Тьютору о тьюторстве / Г. П. Буданова, Л. Н. Буйлова // Образовательные технологии. – 2007. – № 4. – С. 30–56.
2. Казарьянц Л. Э. Интерактивные технологии обучения / Л. Э. Казарьянц, Е. Кочарова // Молодая наука : мат-лы Всерос. конф. – Пятигорск, 2009. – С. 153–154.
3. Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога / А. П. Панфилова. – М. : Академия, 2006.
4. Смолкин А. М. Методы активного обучения / А. М. Смолкин. – М., 1991.

References

1. Budanova G. P., Builova L. N. For tutor about tutorship // Educational technologies, 2007, № 4, pp. 30–56.
2. Kazaryants L. E., Kocharova E. Interactive learning technologies // Young science : materials of the all-Russian conference. Pyatigorsk, 2009, pp. 153–154.
3. Panfilova A. P. Game modeling in the activity of a teacher. M.: Akademiya, 2006.
4. Smolkin A. M. Methods of active learning. M., 1991.

DOI: 10.21672/2075-535X-2020.02.29-116-120

УДК 81`42

ЧАСТОТНОСТЬ ОДНОЯДЕРНЫХ И МНОГОЯДЕРНЫХ ХРОНЕМ В МУЖСКОМ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СТАТЕЙ ДЕНА БИЛЕФСКИ В ГАЗЕТЕ “THE NEW YORK TIMES”)

Н.А. Трофимова

translatorm@mail.ru

*Белгородский государственный национальный
исследовательский университет*

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению частотности использования хронем как языковых единиц, вербализующих темпоральный маркер в архитектонике мужского публицистического дискурса. Представлены обоснование категории темпоральности и основные подходы к пониманию феномена времени. На основе когнитивно-герменевтического анализа статей Дена Билефски в газете “The New York Times” автор выявил доминирование одноядерных хронем. Был составлен график с чётким отображением частотности выявленных хронем.

Ключевые слова: категория темпоральности, маркеры темпоральности, время, публицистический дискурс, мужской гендер, когнитивно-герменевтический анализ, хронема, The New York Times, Ден Билефски

THE FREQUENCY OF MONONUCLEAR AND MULTINUCLEAR CHROMES IN A MEN'S PUBLICISTIC DISCOURSE (BASED ON THE ARTICLES OF DAN BILEFSKY IN “THE NEW YORK TIMES”)

N.A. Trofimova

translatorm@mail.ru

Belgorod State National Research University

Abstract. The article deals with the research of frequency of chronemes as language units verbalizing a temporal marker in the architectonics of male publicistic

discourse. The article presents the rationale for the category of temporality and the main approaches to understanding the phenomenon of time. Based on a cognitive-hermeneutic analysis of articles written by Dan Bilefsky in The New York Times, the author revealed the dominance of mononuclear chronemes. The schedule was made with a clear display of the frequency of the detected chronemes.

Keywords: *category of temporality, temporal markers, time, publicistic discourse, male gender, cognitive-hermeneutic analysis, chroneme, The New York Times, Dan Bilefsky*

Современная когнитивная лингвистика имеет одну из актуальных целей – исследовать, как время концептуализируется в языке. Для достижения поставленной цели следует обратиться к языковым темпоральным структурам, исследование которых даст ответ на вопросы познания, восприятия и кодирования знаний о времени в языке [5, с. 149].

Понятие темпоральности употребляется в науках естественного и гуманитарного циклов. Категория темпоральности неразрывно связана с понятием времени, которое интерпретируется как:

1) онтологическая категория в философии. С этой точки зрения, время наряду с пространством и движением является одной из форм существования материи;

2) научная категория, выражаемая биологическим, психологическим, физическим, космическим временем и временем культуры [5, с. 148].

Согласно альтернативной типологии время имеет отношение к объективной реальности (реальное или физическое время); к определённым событиям (хронологическое время); к моделированию физического времени посредством конкретной семиотической системы, сопровождающейся использованием формальных языковых средств [5, с. 148].

По мнению Д.С. Лихачёва, словесное искусство имеет определённую временную организацию. Соответственно, как написание, так и восприятие текста ограничено во времени. Это становится определяющим фактором учёта автором фактического временного измерения. В зависимости от преследуемой автором цели категория времени может отражаться в виде короткого или более пролонгированного промежутка времени. Помимо этого, для определённого временного промежутка характерны непрерывность или прерывистость, последовательность или непоследовательность описания [3, с. 211].

Тем не менее, «осевая форма» времён, выражаемых при помощи глаголов, – это настоящее, протекание которого приравнивается к моменту речи. Э. Бенвенист писал, что появление темпоральности обусловлено актом высказывания, выступающего как процессом, так и инструментом порождения данной категории. Ведь акт высказывания позволяет определить точку отсчёта настоящего на основе «внутренней референции на то, что вот-вот станет настоящим, и то, что только перестало им быть» [1, с. 315].

Время, выступая одной из важнейших категорий человеческого бытия, репрезентируется в языке следующими средствами:

1) глагольными формами и грамматическими конструкциями: “Serbs have burned customs and border posts and taken over rail lines” [10];

2) хронемами: “After a meeting of NATO foreign ministers here, Ms. Rice indicated that diplomacy had been exhausted...” [11];

3) лексическими таймерами: “...Britain threw open its doors to the new European Union members...” [8].

Е.И. Бузиной представлено определение грамматико-временных форм и грамматических конструкций как «связь темпоральных предикатов отглагольных форм», позволяющих вербализовать событийное время [2, с. 176].

Стоит отметить, что Е.И. Бузина вводит термин «лексические таймеры», которые отличаются от хронем тем, что семантический аспект данных слов и словосочетаний позволяет репрезентировать темпоральность косвенным образом. Более того, исследователь обосновывает выделение двух типов лексических таймеров. Для первого типа характерно наличие языковых единиц (слов и словосочетаний), которые косвенно описывают категорию времени, для второго типа – наличие фразеологических единиц, связанных с темпорально-семантической стороной [2, с. 149].

С целью дефиниции хронемы мы опираемся на формулировку Е.А. Огневой, в соответствии с которой хронема – это «языковая единица, вербализующая темпоральный маркер в повествовательном контуре текста, репрезентирующий время как компонент невербального кода коммуникации» [4, с. 823].

Говоря о хронемах, которые непосредственно целенаправлены на репрезентацию категории темпоральности, укажем, что они имеют внутреннюю дифференциацию. Так, в науке выделяются хронемы, равные одной лексеме или словосочетанию (темпоральная лексема и атрибутивы) – одноядерные номинанты, и хронемы, в структуре которых обнаружены два и более ядер, – многоядерные номинанты.

При анализе статей Дена Билефски в газете “The New York Times” мы выявили как одноядерные, так и многоядерные номинанты. Приведём пример одноядерной хронемы в статье “Greet Bombardier Decision With Pride and a Little Snark”: “Boeing, he (Kevin Carmichael – прим. автора) pointedly noted, earned revenue of about \$95 billion in 2016 compared with Bombardier’s \$16 billion” [6].

Статья посвящена информированию о том, что Министерство промышленности и торговли США подняло пошлины на импорт авиалайнеров канадской компании Bombardier почти на 300 %. В анализируемом предложении одноядерная хронема “in 2016” выступает основой для сравнения крупных доходов американской компании Boeing (около \$95 млрд) с более скромными масштабами выручки (\$16 млрд).

Обратим внимание на многоядерные номинанты. Нам удалось установить наличие 2-ядерных и 3-ядерных номинантов в статьях Дена Билефски. Рассмотрим пример 2-ядерной хронемы в следующем предложении: “Ms. Muktopavela...visited Turki, a small village in Latgale, where residents said they were counting the days until the village disappeared from the map” [9].

Содержание статьи “Migration’s Flip Side: One Big Empty Nest” [9] связано с проблемами, с которыми сталкиваются мигранты, в частности, латвийские, занимающиеся сбором грибов в Ирландии. В анализируемом предложении выявлена 2-ядерная хронема “days until”.

Ещё одна статья Дена Билефски – “Czech Parliament Vote Clouds U.S. Antimissile Plan” – послужит иллюстративным материалом для отображения 3-ядерных номинантов категории темпоральности. Проанализируем предложение: “He (Jiri Paroubek – прим. автора) said a government of nonpartisan experts could then take over until early elections in the fall or next spring” [7].

Так, ядерными номинантами в словосочетании “until early elections in the fall or next spring” [7] выступают лексемы *until*, *fall*, *spring*, предопределяющие структуру 3-ядерной хронемы.

Когнитивно-герменевтический анализ показал, что в статьях Дена Билефски преобладают 1-ядерные хронемы, 2-ядерные и 3-ядерные хронемы встречаются значительно реже. Частотность хронем в статьях Дена Билефски отображена на рисунке.

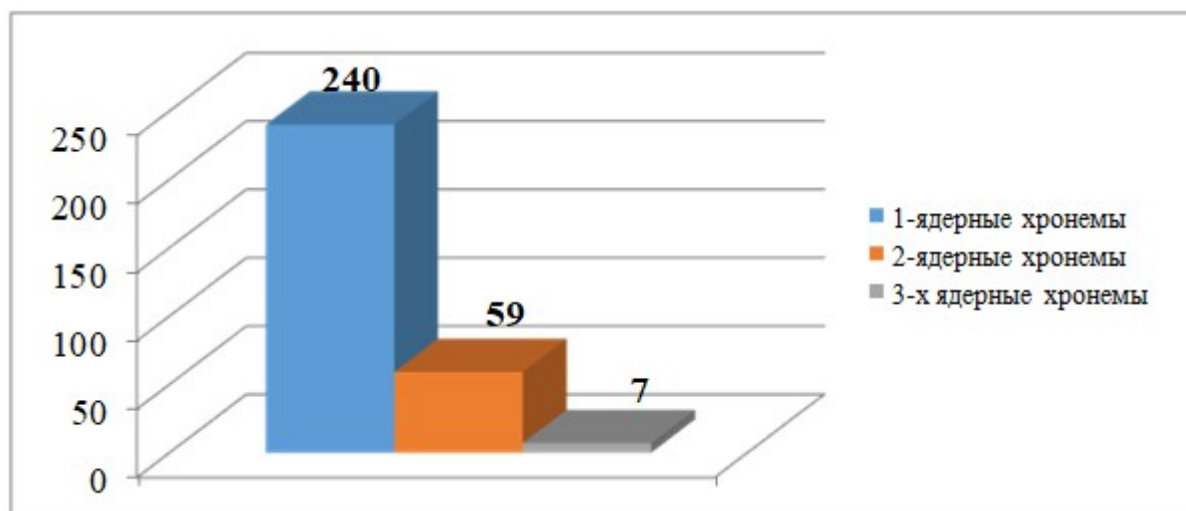


Рис. Частотность хронем в статьях Дена Билефски в газете “The New York Times”

Таким образом, категория темпоральности в архитектонике мужского публицистического дискурса может репрезентироваться глагольными формами и грамматическими конструкциями, хронемами и лексическими таймерами. Хронема выступает языковой единицей, которая вербализует темпоральный маркер, репрезентирующий время как компонент невербального кода коммуникации. В статьях Дена Билефски встречаются как одноядерные, так и многоядерные хронемы, однако одноядерные хронемы отличаются большей частотностью.

Литература

1. Бенвенист Э. Общая лингвистика / Э. Бенвенист. – М. : Прогресс, 1974. – 447 с.
2. Бузина Е. И. Детерминация лексических таймеров в темпоральной структуре художественного текста / Е. И. Бузина // Вестник Тверского государственного университета. – 2019. – № 44. – С. 174–178.
3. Лихачёв Д. С. Поэтика древнерусской литературы / Д. С. Лихачёв. – 3-е изд. – М. : Наука, 1979. – 360 с.
4. Огнева Е. А. Хронемы в архитектонике когнитивной темпоральной модели текста / Е. А. Огнева // Когнитивные исследования языка. – 2013. – №. 14. – С. 821–826.
5. Синкевич Д. А. Категория темпоральное в лингвофилософском освещении / Д. А. Синкевич // Вестник ЧелГУ. – 2010. – № 7. – С. 148–152.
6. Bilefsky D. Canadians Greet Bombardier Decision With Pride and a Little Snark / D. Bilefsky – Режим доступа: <https://www.nytimes.com/2018/01/27/world/americas/canadabombardiertrump.html> (дата обращения: 18.02.2020).
7. Bilefsky D. Czech Parliament Vote Clouds U.S. Antimissile Plan / D. Bilefsky. – Режим доступа: <https://www.nytimes.com/2009/03/25/world/europe/25czech.html> (дата обращения: 18.02.2020).

8. Bilefsky D. E.U. Labor Market Opens for Romanians and Bulgarians / D. Bilefsky. – Режим доступа: <https://www.nytimes.com/2014/01/02/world/europe/europeanlabormarketopensforromaniansandbulgarians.html> (дата обращения: 18.02.2020).

9. Bilefsky D. Migration's Flip Side: One Big Empty Nest. / D. Bilefsky. – Режим доступа: <https://www.nytimes.com/2005/12/12/world/europe/migrationsflipsideonebigemptynest.html> (дата обращения: 18.02.2020).

10. Bilefsky D. Serbia Formally Proposes Ethnic Partition of Kosovo. / D. Bilefsky. – Режим доступа: <https://www.nytimes.com/2008/03/25/world/europe/25kosovo.html> (дата обращения: 18.02.2020).

11. Bilefsky D. Talks on Kosovo Hit a Dead End, Rice Says. / D. Bilefsky. – Режим доступа: <https://www.nytimes.com/2007/12/08/world/europe/08kosovo.html> (дата обращения: 18.02.2020).

References

1. Benvenist E. *Obshchaya lingvistika*. M.: Progress, 1974. 447 p.
2. Buzina E. I. Determinaciya leksicheskikh tajmerov v temporal'noj strukture hudozhestvennogo teksta // *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2019, № 44, pp. 174–178.
3. Lihachev D. S. *Poetika drevnerusskoj literatury*. 3rd ed. M.: Nauka, 1979. 360 p.
4. Ogneva E. A. Hronemy v arhitektonike kognitivnoj temporal'noj modeli teksta // *Kognitivnye issledovaniya yazyka*, 2013, № 14, pp. 821–826.
5. Sinkevich D. A. Kategoriya temporal'noe v lingvofilosofskom osveshchenii // *Vestnik CHelGU*, 2010, № 7, pp. 148–152.
6. Bilefsky D. Canadians Greet Bombardier Decision With Pride and a Little Snark. URL: <https://www.nytimes.com/2018/01/27/world/americas/canadabombardiertrump.html> (data obrashcheniya: 18.02.2020).
7. Bilefsky D. Czech Parliament Vote Clouds U.S. Antimissile Plan. URL: <https://www.nytimes.com/2009/03/25/world/europe/25czech.html> (data obrashcheniya: 18.02.2020).
8. Bilefsky D. E.U. Labor Market Opens for Romanians and Bulgarians. URL: <https://www.nytimes.com/2014/01/02/world/europe/europeanlabormarketopensforromaniansandbulgarians.html> (data obrashcheniya: 18.02.2020).
9. Bilefsky D. Migration's Flip Side: One Big Empty Nest. URL: <https://www.nytimes.com/2005/12/12/world/europe/migrationsflipsideonebigemptynest.html> (data obrashcheniya: 18.02.2020).
10. Bilefsky D. Serbia Formally Proposes Ethnic Partition of Kosovo. URL: <https://www.nytimes.com/2008/03/25/world/europe/25kosovo.html> (data obrashcheniya: 18.02.2020).
11. Bilefsky D. Talks on Kosovo Hit a Dead End, Rice Says. URL: <https://www.nytimes.com/2007/12/08/world/europe/08kosovo.html> (data obrashcheniya: 18.02.2020).

ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В РАМКАХ НАУЧНОЙ КАРТИНЫ МИРА

З.У. Хакиева, М.Л. Эдельбиева

Zalikhha_khakiyeva@mail.ru, edelbieva.madina97@mail.ru
Чеченский государственный университет

Аннотация. Цель исследования – описать основные характеристики терминологической лексики. Рассмотрены такие понятия, как «терминологическая лексика», «профессиональная лексика», «специальная лексика». Полученные результаты позволили заключить, что термины образуют ядро специальной лексики. Под термином в данном случае понимается вербальное название понятия, относящегося к терминологии конкретной области научных и/или профессиональных знаний, а под терминологией – система терминов, обозначающих сформировавшиеся в течение длительного времени понятия, используемые в конкретной технической или научной сфере. Определены и описаны ключевые требования к термину: его семантическая точность, способность называть предметы и явления, дефинированность, языковая выразительность, модальная нейтральность, системность на лексическом и словообразовательном уровнях языка, способность отражать лишь одно свойство или явление в рамках собственного «терминологического поля».

Ключевые слова: терминологическая лексика, специальная лексика, терминология, термин, научная картина мира

MAIN CHARACTERISTICS OF TERMINOLOGICAL LEXIS AS A PART OF SCIENTIFIC PICTURE OF THE WORLD

Z.U. Khakiyeva, M.L. Edelbieva

Zalikhha_khakiyeva@mail.ru, edelbieva.madina97@mail.ru
Chechen State University

Abstract. The aim of the article to describe the main characteristics of terminological lexis. We study such terms as “terminological lexis”, “professional lexis” “special lexis”. The results of our investigation let us to conclude that terms are the in the center of special lexis. As we conclude, the term is the verbal name of a concept related to the terminology of a particular field of scientific and / or professional knowledge. In addition, terminology means a system of terms denoting concepts that have formed over a long period and used in a specific technical or scientific field.

We defined and described key requirements for the term: its semantic accuracy, ability to name objects and phenomena, definition, linguistic expressiveness, modal neutrality, consistency at the lexical and word-formation levels of the language, the ability to reflect only one property or phenomenon within its own “terminological field”

Keywords: terminological lexis, special lexis, terminology, term, scientific picture of the world

Под терминологической лексикой (далее – специальной лексикой, поскольку данный термин можно чаще встретить в научной литературе для обозначения лексических единиц, содержащих в себе термины-константы) подразумеваются «слова и словосочетания, которые называют понятия, относящиеся

к различным сферам научной и трудовой деятельности человека в рамках делового, научного и/или профессионального общения и не являющиеся общеупотребительными» [5, с. 36]. Специальные слова и словосочетания используются в устной и письменной коммуникации людьми, объединёнными каким-либо родом научной или профессиональной деятельности: физиками, экономистами, химиками, геологами, врачами, мореплавателями, строителями и др., образуя при этом в рамках научной (профессиональной) языковой картины мира лексическую основу т.н. языка для специальных целей, под которым в рамках настоящего исследования подразумевается «совокупность фонетических, грамматических и лексических средств национального языка, обслуживающих речевое общение определённого социума, характеризующегося единством научной и/или профессионально-корпоративной деятельности своих индивидов и соответствующей системой специальных понятий в рамках научной (профессиональной) картины мира» [4, с. 173].

Языки для специальных сфер коммуникации, по мнению большинства исследователей (В.П. Коровушкин, В.М. Лейчик, Е.А. Никулина, А.А. Реформатский и др.), весьма отличны от общеупотребительного языка. Эти языки существенно отличаются на лексическом уровне, так как необходимость однозначно и конкретно передавать информацию подразумевает использование большой группы терминов, общеупотребительных и узкопрактических, эквивалентно с иными единицами так называемой «специальной» лексики, передающих терминологическое значение, в то время как фонетика и грамматика данных языков – «соответствующие системы национального языка, обеспечивающие его нормативное функционирование и понимание как в обществе в целом, так и в конкретном социуме» [4, с. 175]. Следует отметить, что и общеупотребительный язык, и язык для специальных целей базируются на одном и том же национальном языке, который питает их как единая лексическая основа: «между языком повседневного общения и другими разновидностями языка происходит постоянный взаимобмен единицами на разных уровнях (морфемном, словообразовательном, синтаксическом и самое главное – на лексико-семантическом)» [7, с. 109].

О важности изучения специальной лексики, бытующей в конкретной науке и/или профессии, писали многие российские и зарубежные лингвисты. По мнению Б.Л. Богородского, «без изучения научно-технической терминологической лексики нельзя признать полным анализ словарного состава общенационального языка» [2, с. 216].

Определение «специальная лексика» нуждается в большей конкретике и доработке, так как в настоящее время нет однозначного и общепринятого понятия, которое в полной мере обозначало бы систему слов и выражений, представляющих особые термины определённой научной и/или профессиональной отрасли человеческой деятельности. Так, в научной литературе встречаются различные наименования данного понятия: «профессиональная лексика», «специальная лексика», «профессионально-отраслевая лексика», «производственно-профессиональная лексика» и др., которые в дальнейшем нашем исследовании мы будем использовать как синонимы. Одной из главных причин такого «беспорядка» в терминологии считается вызывающая много разногласий, несмотря на давность своего появления, но в то же время остающаяся ключевой проблема стилистической дифференциации специальной лексики.

Относительно неё бытуют два мнения. Одного из них придерживаются О.С. Ахманова, Ю.М. Скребнев, Н.М. Шанский и другие исследователи. Они считают, что специальной лексике свойственна однородность, и приравнивают её

к терминологии. В доказательство этого О.С. Ахманова отмечает: «При конкретном различии, обусловленном принадлежностью к разным областям знания, термины разных специальностей имеют общую характеристику и представляют собой, таким образом, разновидность "книжного стиля", т.е. в стилистическом плане все они однородны» [1, с. 215].

Сторонники иной точки зрения (Н.С. Гаранина, А.С. Зиминая, М.И. Фомина и др.) убеждены, что специальную лексику всё же отличает стилистическая разнородность. В подтверждение своей теории они перечисляют входящие в её состав неоднородные по терминологической значимости страты, или слои. К таким стратам они относят термины, лексемы профессионального языка, профессиональные жаргоны и др. При этом, касаясь понятия «терминологичность» вслед за С.Д. Шеловым, мы делаем вывод о том, что «только в значении самого знака (слова или словосочетания), принадлежащего к какой-то области науки или знания, содержится его терминологичность. Причём терминологичность такого знака определяется только относительно некоей системы объяснений его значения (например, относительно системы определений). Терминологичность знака тем больше, чем больше сведений требуется для идентификации его значения согласно данной системе объяснения. Они не являются абсолютными, поскольку их действие прекращается в сфере авторских или коллективных разногласий в понимании одного и того же термина» [9, с. 6].

Теоретические исследования и анализ практического материала показали, что термины, безусловно, образуют основную часть, ядро специальной лексики (82 %). При этом под термином в рамках настоящего исследования вслед за А.В. Суперанской, Н.В. Подольской и Н.В. Васильевой мы понимаем «словесное обозначение понятия, входящего в терминологическую систему определённой отрасли научных и/или профессиональных знаний» [8, с. 215]. Соответственно, «терминология – это совокупность терминов, выражающих исторически сформировавшиеся понятия какой-либо области науки или техники» [3, с. 17]. Терминосистему В.М. Лейчик определяет как «знаковую модель специальной области науки, знаний или деятельности, элементами которой служат терминологические единицы одного из языка специальных целей, а структура в целом адекватна структуре системы понятий научной (профессиональной) картины мира» [5, с. 136].

На основе обзора научной литературы можно изложить ключевые требования к термину: семантическая точность, способность называть предметы и явления, дефинированность, языковая выразительность, модальная нейтральность, системность на лексическом и словообразовательном уровнях языка, способность отражать лишь одно свойство или явление в рамках собственного «терминологического поля».

Однако все перечисленные признаки реализуются только в сфере фиксации, т.е. в терминологических словарях, профессиональных глоссариях, тезаурусах, списках и сборниках рекомендуемых терминов и т.д. Причём однозначность термина в определённой научной и/или профессиональной сфере их применения определяется специальными дефинициями. Так, например, в специализированном глоссарии в рамках терминосистемы нефтегазовой отрасли под редакцией Нормана Дж. Хайна находим дефиниции следующих научных нефтегазовых терминов:

1) «*accelerator* – an additive that increases the rate of a process such as cement setting (ускоритель – добавка, способствующая повышению скорости застывания цемента);

2) *acid gas* – a gas such as hydrogen sulfide or carbon dioxide that forms an acid with water (кислый газ – газ, например, сероводород или диоксид углерода, образующий кислоту при смешивании с водой);

3) *air gun* – a seismic source used in the ocean (пневматическая пушка – источник сейсмических сигналов, используемый при геодезических исследованиях, проводимых в море) и др.» [10, p. 452].

В сфере реального функционирования под влиянием разнообразных социолингвистических и функционально-стилистических условий термины часто подменяются их стилистически маркированными дуплетами. Иными словами, специальной лексике так же, как и лексике общеупотребительного языка, свойственна вариативность. При этом неотъемлемой частью специального словаря науки выступают профессионализмы и профессиональные жаргонизмы.

Профессиональный жаргонизм – «специфическое выражение, распространённое преимущественно в неофициальной устной речи учёных и специалистов-профессионалов, характеризующееся ярко выраженной экспрессивной окраской и слабым номинативным значением» [6, с. 52]. Например, в рамках терминосистемы нефти и газа находим следующие примеры: *donkey jacket* – спецовка, *multistage ram* – многоступенчатый домкрат, *wild cat* – разведочная скважина, *christmas tree* – противовыбросовая арматура и др.

В настоящее время жаргонизмы вызывают повышенный интерес со стороны учёных и практиков, поскольку в реальном употреблении в речи они более продуктивны, чем стандартные термины. Сейчас можно наблюдать весьма быстрый процесс образования жаргонизмов, их распространение в повседневной речи и затем их скорое включение в стандарт.

В 1988 году в Северном море произошла крупнейшая катастрофа, связанная с разрушением морской нефтедобывающей платформы «Пайпер Альфа», унёсшая жизни 157 человек. В устной речи моряков и нефтяников появился жаргонизм *graveyard shift* (букв.: кладбищенская смена), который в течение десяти лет получил статус термина, закреплённого соответствующей дефиницией: «*The graveyard shift means a mooring tour from midnight to 8 a.m.* (ночная вахта (смена) означает период времени для производства работ от полуночи до восьми часов утра)» [10, p. 273].

Таким образом, теоретические и практические материалы дают основания полагать, что специальная (терминологическая) лексика носит стилистически неоднородный характер. Взяв за основу терминологию как ключевое семантико-стилистическое ядро, она под влиянием многих функционально-стилистических и социолингвистических факторов коммуникации в научных и профессиональных кругах подвергается стилистической стратификации. При этом, коррелируя специальную лексику на научную картину мира, можно утверждать, что расширение и развитие терминологий и терминосистем позволяет в целом расширять и углублять научную картину мира и, следовательно, расширять объём теоретических и практических знаний и навыков в сфере науки и профессиональной деятельности. Вместе с тем, рост объёма научных знаний и навыков ведёт к постоянной потребности в новых терминологических единицах в целях номинации и объяснения новых научных понятий. Здесь без тесного взаимодействия со словами и словосочетаниями, объясняющими наивную картину мира, никак не обойтись.

Литература

1. Ахманова О. С. Очерки по общей и русской лексикологии / О. С. Ахманова. – М. : Академия, 1957. – 295 с.
2. Богородский Б. Л. Русская судоходная терминология как предмет филологического исследования / Б. Л. Богородский. – М. : Изд-ль, 1992. – 263 с.
3. Квитко И. С. Терминоведческие проблемы редактирования / И. С. Квитко, В. М. Лейчик, Г. Г. Кабанцев. – М. : Наука, 1986. – 128 с.
4. Коровушкин В. П. Военный подъязык как экзистенциальная форма английского и русского языков / В. П. Коровушкин // Разноуровневые черты языковых и речевых явлений : межвуз. сб. науч. тр. – Пятигорск : Изд-во ПГЛУ, 2002. – Вып. 1. – С. 169–184.
5. Лейчик В. М. Терминоведение: предмет, методы, структура / В. М. Лейчик. – М. : Либроком, 2014. – 256 с.
6. Моргунова М. Н. Лексика сферы бизнеса в современном английском языке / М. Н. Моргунова. – М. : ООО «Издательство Астрель», 2003. – 347 с.
7. Реформатский А. А. Термин как член лексической системы языка / А. А. Реформатский // Проблемы структурной лингвистики. – М. : Наука, 1994. – С. 103–125.
8. Суперанская А. В. Общая терминология / А. В. Суперанская, Н. В. Подольская, Н. В. Васильева. – М. : Добрая книга, 1989. – 247 с.
9. Шелов С. Д. Определение терминов и понятийная структура терминологии / С. Д. Шелов. – СПб. : Изд-во СПб. ун-та, 1998. – 234 с.
10. Hyne N. J. Nontechnical Guide to Petroleum Geology, exploration, Drilling, and Production / N. J. Hyne. – 2nd ed. – Oklahoma, USA : Pen Well Corporation, 2001. – 598 p.

References

1. Akhmanova O. S. Essays on General and Russian Lexicology. M.: Academy, 1957. 295 p.
2. Bogorodsky B.L. Russian shipping terminology as a subject of philological research. M.: Izd-l, 1992. 263 p.
3. Kvitko I. S., Leichik V. M., Kabantsev G. G. Terminological problems of editing. M.: Nauka, 1986. 128 p.
4. Korovushkin V.P. Military sublanguage as an existential form of English and Russian languages // Multilevel features of linguistic and speech phenomena. Pyatigorsk: Publishing House of PSLU, 2002. Vol. 1, pp. 169–184.
5. Leichik V. M. Terminology: subject, methods, structure. M.: Librocom, 2014. 256 p.
6. Morgunova M. N. Vocabulary of the business sphere in modern English. M.: Astrel Publishing House LLC, 2003. 347 p.
7. Reformatsky A. A. The term as a member of the lexical system of the language // Problems of structural linguistics. M.: Nauka, 1994, pp. 103–125.
8. Superanskaya A. V., Podolskaya N. V., Vasilieva N. V. General terminology M.: Dobraya kniga, 1989. 247 p.
9. Shelov S. D. Definition of terms and conceptual structure of terminology. St. Petersburg: St. Petersburg University Publ., 1998. 234 p.
10. Hyne N. J. Nontechnical Guide to Petroleum Geology, exploration, Drilling, and Production. 2nd ed. Oklahoma, USA: Pen Well Corporation, 2001. 598 p.

**СПЕЦИФИКА ВЕРБАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТОВ “HUMILITY” И “STRUGGLE”
В ПРОПОВЕДИ СВТ. ИОАННА ШАНХАЙСКОГО И САН-ФРАНЦИССКОГО
“HUMILITY AND STRUGGLE”**

Т.В. Чиковани

chykovanitaitiana@gmail.com

*Институт иностранной филологии,
Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского*

Аннотация. В статье представлены результаты когнитивно-герменевтического анализа православной проповеди Свт. Иоанна Шанхайского и Сан-Францисского “Humility and Struggle” как жанра религиозного дискурса. Выявлено, что когнитивными доминантами рассматриваемой проповеди являются концепты “humility” и “struggle”. Определены дискурсивные тенденции и стилистические приёмы вербализации данных концептов. Выделены сверхчастотные лексемы-коллокации, составляющие ядро рассматриваемой проповеди.

Ключевые слова: когнитивная доминанта, концепт, лексема, проповедь, религиозный дискурс

**THE SPECIFICS OF VERBALIZATION OF THE CONCEPTS
“HUMILITY” AND “STRUGGLE” IN THE SERMON OF ST. JOHN OF SHANGHAI
AND SAN-FRANCISCO “HUMILITY AND STRUGGLE”**

T.V. Chikovani

chykovanitaitiana@gmail.com

*Institute of Foreign Philology,
V.I. Vernadsky Crimean Federal University*

Abstract. This article presents the results of cognitive-hermeneutic analysis of the Orthodox sermon of St. John of Shanghai and San-Francisco “Humility and Struggle” as a genre of religious discourse. As a result of the provided research, it was revealed that the concepts “humility” and “struggle” are the cognitive dominants of the sermon under consideration. Discursive trends and stylistic techniques of these concepts’ verbalization are determined. Superfrequent lexeme-colocates constituting the core of the sermon are identified.

Keywords: cognitive dominant, concept, lexeme, sermon, religious discourse

С точки зрения современной лингвистики, синтезом религии и науки является религиозный дискурс, исследованиями в области которого занимаются такие отечественные лингвисты, как Е.Ю. Балашов, Е.В. Бобырева, И.В. Богачевская, И.В. Бугаева, Д.А. Звездин, Т.В. Ицкович, В.И. Карасик, А.Ю. Малафеев, Е.А. Огнева, А.Г.-Б. Салахова, М.А. Шахбазян, С.В. Шепитько и др.

Религиозный дискурс в силу своей многогранности и ёмкости обладает особой спецификой словоупотребления и составом концептосферы. Наиболее типичным текстом данного вида дискурса является проповедь. Е.А. Огнева подчёркивает, что «религиозный дискурс как один из типов дискурсов

представляет собой совокупность различных форматов знания, одним из которых является проповедь. Архитектоника проповеди обусловлена конфессиональными правилами, однако с лингвокогнитивной точки зрения она может представлять собой различные типы корреляции когнитивных образований и когнитивных структур, как статичных, так и динамичных» [5]. В.И. Карасик отмечает, что анализ религиозного дискурса позволяет вскрыть глубинные характеристики как языка, так и религии и представляет интерес для лингвистического изучения структуры институционального дискурса, где личность выступает как представитель той или иной социальной группы [4].

Весьма актуальным в настоящее время является изучение теории концепта, однако малоизученным остаётся вопрос о методах интерпретации концептов, репрезентирующих когнитивные доминанты православной проповеди как одного из жанров религиозного дискурса. М.О. Алексеева отмечает, что «в терминологии православия основополагающие концепты связаны с церковными таинствами, в которых реализуется суть вероисповедания, его духовная составляющая и религиозные догматы» [2].

Изучением концепта как лингвистической категории занимаются отечественные лингвисты Н.Ф. Алефиренко, Н.Н. Болдырев, В.И. Карасик, В.В. Красных, Е.С. Кубрякова, В.А. Маслова, Е.А. Огнева, З.Д. Попова, И.А. Стернин и др. Однако на сегодняшний день не существует однозначного мнения относительно определения концепта. По мнению З.Д. Поповой и И.А. Стернина, «концепт – категория мыслительная, ненаблюдаемая, и это даёт большой простор для её толкования» [6]. Н.Ф. Алефиренко определяет концепт как «особым образом структурированное содержание акта сознания, воплощённого в содержательной форме образа познавательного предмета» [1]. С.Г. Воркачев трактует концепт как «единицу коллективного знания (отправляющую к высшим духовным сущностям), имеющую языковое выражение и отмеченное этнокультурной спецификой» [3]. И.П. Черкасова предлагает следующее определение концепта: «концепт – ментальное образование, имеющее многокомпонентную и многослойную организацию, мыслимое и переживаемое, направленное на поиск ценностных доминант и экзистенциальных смыслов, являющееся элементом духовной культуры человека и созданное для понимания себя и своего места в мире, репрезентирующееся в лингвокультурной сфере человеческого бытия» [8]. В силу того, что ментальный процесс человека осуществляется посредством концептуализации, изучение концептов, в данном случае тех, которые приобретают статус когнитивных доминант в православной проповеди, представляет особый интерес в рамках исследования религиозного дискурса.

Известно, что концепты аккумулируют в себе и вербализуют в пределах языковых средств того или иного языка религиозный опыт предшествующих поколений, отличительные черты культуры и менталитета народа. Концепт является основной категорией когнитивной лингвистики, поскольку посредством концептуализации человек осуществляет процесс познавательной деятельности. Изучение архитектоники концептов, контекстуально приобретающих статус когнитивных доминант, представляет собой обширное поле для исследования специфики религиозного дискурса [9].

Материалом для нашего исследования послужила проповедь Свт. Иоанна Шанхайского “Humility and Struggle” («Смирение и борьба») [7], прозвучавшая 20 мая 1953 года в Париже. В основу рассматриваемой проповеди легла глава из 2 Послания к Коринфянам Святого Апостола Павла (2 Кор.12:7-9). Тема проповеди определяется её названием. На фоне противопоставления двух

состояний души – смирения и борьбы – в притче постулируется значимость смирения и стремления к Богу как основополагающих добродетелей христианина: “humility and the striving towards God are the fundamental virtues of a Christian”.

Проповедь отличается предельной лаконичностью. Начинается она словами Свт. Иоанна Шанхайского: “God’s grace always assists a struggler, but this does not mean that a struggler is always in the position of a victor” («Божья благодать всегда помогает борцу, но это не означает, что борец всегда находится в положении победителя»). Далее, посредством стилистического приёма антитезы и усилительной синтаксической конструкции, интенсифицирующей значение прилагательного “important”, автор искусно переводит внимание паствы на ключевую идею проповеди: “What is important is not victory or the position of a victor, but rather the labor of striving towards God and devotion to Him” («Что действительно важно, так это не победа или положение победителя, а скорее усердие в стремлении к Богу и преданность Ему»). В качестве подтверждения важности стремления к Богу автор приводит в пример Апостола Павла, трижды взывающего к Богу, выражая таким образом свою беспомощность и смирение перед Творцом: “Great is the Apostle Paul, but he asks the Lord many times (“thrice” means not once, but many times) that the messenger of Satan depart from him, for he “buffets” him, making some sort of attacks that are difficult and averse to his spirit” («Велик апостол Павел, но он просит Господа много раз (“трижды” означает не один раз, но много раз), чтобы посланник сатаны отошёл от него, потому что он “борется” с ним, совершая нападения, которые тяжелы и отвратительны его духу»). В данном контексте обращает на себя внимание активная вербализация концепта частотности, представленного эмфатическим уточнением, в основе которого лежит стилистическая фигура антитезы “many times (“thrice” means not once, but many times)”, интенсифицирующая значение количественного наречия “many”. Автор подчёркивает, что, несмотря на величие Апостола Павла, он взывает к Господу, уповая на Его помощь, а не на свои силы, но Бог «оставляет его в таком положении. Господь хочет от апостола стремления, которое очищает его душу»: “But the Lord leaves him in such a position. The Lord wants from the apostle the striving which cleanses his soul”.

Во второй части проповеди Свт. Иоанном вновь эксплицируется ключевая идея проповеди: “What is important is the state of the soul, the striving towards God, and not the stature of a victor” («Что по-настоящему важно, так это состояние души, стремление к Богу, а не статус победителя»). В заключительных словах наставления Свт. Иоанн Шанхайский назидательно подводит итог сказанному: “The power of God is effective when a person asks for the help of God, acknowledging the weakness and sinfulness of his nature This is why humility and the striving towards God are the fundamental virtues of a Christian” («Сила Бога действительна, когда человек просит помощи у Бога, признавая слабость и греховность своей природы. Вот почему смирение и стремление к Богу являются главными добродетелями христианина»). Таким образом, Свт. Иоанн Шанхайский неустанно старается преподать слушателям урок, что Божия помощь наилучшим образом приходит в условиях человеческой немощи, смирения и борьбы с собственными грехами, чтобы вся слава была воздаваема Богу.

Несмотря на очевидную лаконичность проповеди, текст не лишён разнообразных стилистических приёмов и фигур речи, употребление которых является типичным для религиозного дискурса. Среди наиболее выразительных в данном случае выступают следующие приёмы:

1) усилительные синтаксические конструкции: *sometimes the beasts did not touch the righteous ones but by no means did they not touch them always* (иногда звери и не касались праведников, но так было далеко не всегда); *What is important is* (Что действительно важно, так это...); *This is why* (Вот почему...);

2) инверсия: *Great is the Apostle Paul* (Велик Апостол Павел);

3) фразеологизмы: *the sinful world* (грешный мир);

4) метафора: *the striving which cleanses his soul* (стремление, которое очищает его душу);

5) аллегория: *hades* (подземное царство теней), *beast* (зверь);

6) антропоним: *Apostle Paul* (Апостол Павел);

7) негативно-экспрессивная лексика: *the messenger of Satan* «buffets» him (посланник сатаны «борется» с ним); *difficult and averse to his spirit* (тяжелы и отвратительны его духу);

8) синонимические парадигмы: *position* (положение) – *stature* – *state* (состояние); *gift* (дар) – *reward* (награда); *Satan* (сатана) – *the beast* (зверь); *help* – *assistance* (помощь).

На основании проведённого когнитивно-герменевтического анализа нами установлено, что в качестве когнитивных доминант проповеди выступают концепты «*humility*» («смирение») и «*struggle*» («борьба»).

В результате исследования нам удалось выявить следующие тенденции, присущие рассматриваемой проповеди:

1) дискурсивная активация лексем, объединённых общей семой религиозно-духовной жизни, или христианские символы, обозначающие религиозные начала: *grace* (3) (благодать), *Apostle Paul* (2) (апостол Павел), *the righteous* (2) (праведники), *soul* (2) (душа), а *Christian* (христианин), *spirit* (дух), *messenger of Satan* (посланник сатаны), *hades* (подземное царство), *the beast* (зверь). Синонимическая парадигма концепта «Бог» представлена лексемами *God* (7) (Бог), *the Lord* (5) (Господь), *He* (3) (Он), *the Lord Jesus Christ* (Господь Иисус Христос);

2) выраженная активность лексем, номинирующих концепт «борьба»: *victor* (5) / *victory* / *victorious* (победитель / победа / победивший), *striving* (4) (стремление), *struggler* (2) / *struggle* (борец / борьба), *attack* (нападение), *buffet* (бороться), *destroyed* (уничтоженный), *the labor* (усердие), *the power* (сила), *reward* (награда);

3) активация лексем, входящих в концептуальное поле «нравственные / духовные добродетели»: *virtues* (2) (добродетели), *assist* / *assistance* (помогать / помощь), *humility* (смирение), *devotion* (преданность), *help* (помощь);

4) вербализация концепта «греховность» выражена лексемами *sinful* / *sinfulness* (грех / греховность), *weak* / *weakness* (слабый / слабость);

5) антологическая сема представлена словами *world* (4) (мир), *position* (4) (положение), а *person* (человек).

Нами был выделен ряд лексем-коллокатов, входящих в концептуальные поля «христианские символы», «борьба», «антология»: *God* (7) (Бог), *the Lord* (5) (Господь), *victor* (5) / *victory* / *victorious* (победитель / победа / победивший), *striving* (4) (стремление), *world* (4) (мир), *position* (4) (положение), *He* (3) (Он), *grace* (3) (благодать), *struggler* (2) / *struggle* (борец / борьба).

Мы вычленили 6 сверхчастотных лексем-коллокатов, составляющих ядро рассматриваемой проповеди: *God* (7) (Бог), *the Lord* (5) (Господь), *victor* (5) / *victory* / *victorious* (победитель / победа / победивший), *striving* (4) (стремление), *world* (4) (мир), *position* (4) (положение).

Литература

1. Алефиренко Н. Ф. Современные проблемы науки о языке : учеб. пос. / Н. Ф. Алефиренко. – М. : Флинта : Наука, 2005. – 416 с.
2. Алексеева М. О. Когнитивные аспекты изучения терминологии русского православия / М. О. Алексеева // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – № 119. – С. 197–201.
3. Воркачев С. Г. Счастье как лингвокультурный концепт : монография / С. Г. Воркачев. – М. : Гнозис, 2004. – 236 с.
4. Карасик В. И. Религиозный дискурс / В. И. Карасик // Языковая личность, проблемы лингвокультурологии и функциональной семантики : сб. науч. тр. – Волгоград : Перемена, 1999. – С. 5–19.
5. Огнева Е. А. Когнитивная сцена как формат репрезентации религиозного знания (на материале проповеди митр. Антония Сурожского «Sunday before Pentecost») / Е. А. Огнева // Научный результат. Серия: Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. – 2016. – Т. 2, № 1 (7). – С. 31–38.
6. Попова З. Д. Семантико-когнитивный анализ языка : науч. изд. / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Воронеж, 2007. – 250 с.
7. Sermons and writings of Saint John Archbishop of Shanghai and San Francisco. Part 1 Australia. Orthodox Monastery of the Archangel Michael, 2004. – 61 p.
8. Черкасова И. П. Концепт «ангел» в интертекстуальном пространстве (Герменевтический подход) / И. П. Черкасова // Вестник ВГУ. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». – 2005. – № 2. – С. 29–35.
9. Чиковани Т. В. Концепт «грехопадение» как когнитивная доминанта проповеди Святителя Луки «На слова "Берегитесь закваски фарисейской и саддукейской"» / Т. В. Чиковани // Научные ведомости. Серия «Гуманитарные науки». – 2017. – № 14 (263), вып. 34. – С. 43–50.

References

1. Alefirenko N. F. Modern problems of language science. M.: Flinta : Nauka, 2005. 416 p.
2. Alekseeva M. O. Cognitive aspects of the study of the terminology of Russian Orthodoxy // Bulletin of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, 2009, № 119, pp. 197–201.
3. Vorkachev S. G. Happiness as a linguistic and cultural concept. M.: Gnosis, 2004. 236 p.
4. Karasik V. I. Religious discourse // Language personality, problems of linguoculturology and functional semantics. Volgograd: Peremena, 1999, pp. 5–19.
5. Ogneva E. A. Cognitive scene as a format for representing religious knowledge (based on the sermon of Metropolitan Anthony of Sourozhsky "Sunday before Pentecost") // Scientific Result. Series: Issues of Theoretical and Applied Linguistics, 2016, vol. 2, № 1 (7), pp. 31–38.
6. Popova Z. D., Sternin I. A. Semantic and cognitive analysis of language. Voronezh, 2007. 250 p.
7. Sermons and writings of Saint John Archbishop of Shanghai and San Francisco. Part 1 Australia. Orthodox Monastery of the Archangel Michael, 2004. 61 p.
8. Cherkasova I. P. The concept "angel" in intertextual space (Hermeneutic approach) // Bulletin of VGU. Series "Linguistics and Intertextual Communication", 2005, № 2, pp. 29–35.
9. Chikovani T. V. Concept "the Fall" as the cognitive dominant of At. Luka's sermon "To the words "Beware of the yeast of the Pharisee and Sadducee" // Scientific Bulletin. Series "Humanities", 2017, № 14 (236), iss. 34, pp. 43–50.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «СИНКВЕЙН» В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Н.Д. Швайбович, Г.А. Столярова, З.Н. Ирезепова
ДС № 7 «Аленушка» (ЗАТО Знаменск)*

Аннотация. В статье обоснована целесообразность и эффективность использования технологии «синквейн» в развитии речи детей старшего дошкольного возраста. Указаны правила её составления. Раскрыто значение использования данной технологии.

Ключевые слова: речь, развитие речи, технология, синквейн, инновационная технология, старший дошкольный возраст

USING CINQAINTE TECHNOLOGY IN SPEECH DEVELOPMENT PRESCHOOL CHILDREN

*N.D. Shvaibovich, G.A. Stolyarova, Z.N. Irezepova
KG № 7 «Alyonyshka» (CATU Znamensk)*

Abstract. The article substantiates the feasibility and effectiveness of the use of “Cinqaine” technology in the development of speech of children of preschool age. The rules for its preparation are indicated. The importance of using this technology is given.

Keywords: speech, speech development, technology, cinqaine, innovative technology, senior preschool age

Одним из эффективных и интересных методов, позволяющих активировать познавательную деятельность детей и способствующих развитию речи, является работа над получением нерифмованного стихотворения, синквейна. Считается, что данная технология не требует специальных условий для использования и для её реализации, в отличие от составления рассказа, требуется меньше времени, но синквейн имеет более строгие условия по форме изложения. Синквейн – французское слово, в переводе означает «нерифмованное стихотворение из пяти строк». Форма синквейна была создана американской поэтессой Адelaide Крэпси. Она ссылалась на японские лирические стихи хокку и танка. Хокку (хайку) – это японское трёхстишие, танка – пятистишие. В них слова минимальны, однако каждое из них несёт в себе большую информационную и эмоциональную нагрузку.

Традиционный (классический) синквейн как один из жанров поэзии основан на подсчёте слогов в каждом стихе. В дальнейшем синквейн использовали с дидактическими целями, то есть как результативный метод развития речи, интеллектуальных и аналитических способностей детей дошкольного возраста. Он используется во многих странах мира, в России – с конца 1990-х годов. Детей дошкольного возраста уже можно учить создавать синквейны в игровой форме.

Инновационность такой технологии состоит в том, что организуются условия для развития личности, которая способна критически мыслить, а именно исключать лишнее и выделять главные признаки, обобщать единым словом, классифицировать. Синквейн используется как один из методов развития

образной речи, который позволяет довольно быстро получить результат. Это не противоречит образовательным и коррекционным программам дошкольных образовательных учреждений.

Актуальность и целесообразность использования синквейна объясняется тем, что:

- открываются новые творческие интеллектуальные возможности;
- обогащается и актуализируется словарь;
- синквейн является диагностическим инструментом и проводится в рамках прохождения определённой лексической темы;
- оказывается комплексное воздействие (развиваются речь, память, внимание, мышление);
- это игровой приём;
- составление синквейна используется для проведения рефлексии, анализа и синтеза полученной информации.

Правила составления синквейна. В первой строке – тема, то есть заголовок дидактического синквейна. Чаще всего это явление либо предмет. Принято считать, что это одно слово, но в некоторых случаях бывают небольшие словосочетания. По части речи это существительное или местоимение, отвечает на вопросы кто? что?

Во второй строке располагается уже два слова, описывающие свойства и признаки данного предмета либо явления. Обычно это прилагательные или причастия, которые отвечают на вопросы: какой? какая? какое? какие?

В третьей строке – три слова, описывающие действия, относящиеся к этому явлению либо объекту. Считается, что это глаголы, которые отвечают на вопросы что делает? что делают?

В четвертой строке содержится фраза либо предложение из нескольких слов. Она показывает отношение к теме. Наиболее традиционным вариантом считается, когда предложение состоит именно из четырёх слов. Однако с детьми дошкольного возраста строгое соблюдение такого правила не обязательно. В данной строке предложение может состоять как из трёх слов, так и из пяти.

Пятая строка последняя. Указывается одно слово – существительное. Оно отражает чувства, ассоциации, связанные с предметом, о котором говорится в синквейне. Вместо одного может быть также два слова. Позволяется применять и другие части речи.

Как правило, синквейн можно составлять на индивидуальных и подгрупповых занятиях с детьми. Разрешается давать данную работу на дом для совместной деятельности ребёнка с родителями, например, нарисовать предмет и составить синквейн. Задания для детей на создание синквейна могут быть разными:

- придумывание к одному слову-предмету по лексической теме;
- составление короткого рассказа на основе дидактического синквейна с использованием слов и фраз, которые входят в состав данного синквейна;
- корректирование уже готового синквейна;
- анализ неполного синквейна для определения отсутствующей части (например, получен синквейн без соответствующей темы – без первой строки, и нужно на основе существующих её определить).

Чем выше уровень речевого развития ребёнка, тем интереснее у него могут получаться синквейны. Кажущаяся простота формы скрывает в себе сильнейший многосторонний инструмент для рефлексии, так как оценивать инфор-

мацию, излагать свои мысли, чувства, представления в нескольких словах порой непросто даже взрослым. Это сложная и плодотворная работа.

Пример синквейна:

- Медведь.
- Коричневый, белый.
- Охотится, рычит, спит.
- Большой опасный хищник.
- Зверь.

Очень важно научить детей не только правильно и связно говорить, но и мыслить. Использование синквейна позволяет решить сразу несколько достаточно важных задач:

- обеспечивает произвольное запоминание необходимого материала;
- приводит к усвоению знаний о частях речи и предложении;
- активизирует словарный запас;
- совершенствует навык использования в речи синонимов;
- активизирует мыслительную деятельность;
- совершенствует умение высказывать собственное отношение к чему-либо;
- стимулирует развитие творческого потенциала детей.

Ознакомившись с технологией «синквейн» для речевого развития, мы применили её на практике в детском саду с детьми 5–6 лет. Занятие называлось «Времена года. Весна» и было направлено на закрепление и уточнение имеющихся знаний о весне, на обогащение словарного запаса и развитие связной речи детей. Главной целью являлось развитие связной речи учащихся составлением синквейнов с помощью схем-моделей. Применялись словесный, практический, игровой, наглядный методы.

В начале занятия перед детьми стояла задача – отгадать загадки. Дети с удовольствием отгадывали несложные загадки по данной теме. Ответы состояли из слов – разных времён года. Предлагалось назвать отгадки одним словом, затем выбрать какое-нибудь время года и рассказать о нём по схеме. После этого давалась на прослушивание аудиозапись П.И. Чайковского «Времена года. Весна». По ней детям задавались вопросы.

Следующий этап занятия состоял из игры с мячом «Без чего не бывает весны». Передавая мяч по цепочке, дети называли приметы весны, начиная свой ответ словами: «Весны не бывает без...» Дети проявили активное участие. После игры им предложили попробовать составить самостоятельные рассказы о весне с опорой на схему и различные картинки.

Целесообразность использования дидактического синквейна объясняется тем, что данная технология довольно эффективна, открывает новые возможности взаимодействия с ребёнком и гармонично вписывается в работу по развитию речи. Считается, что синквейн имеет характер комплексного воздействия, так как он развивает не только речь, но и высшие психические функции ребёнка. Помимо этого, он является неиссякаемым источником для творчества детей.

Литература

1. Гогоберидзе А. Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учеб. для вузов / А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева. – СПб. : Питер, 2013. – 464 с.
2. Душка Н. Синквейн в работе по развитию речи дошкольников / Н. Душка // Логопед. – 2005. – № 5.

3. Юрчук Е. Н. Опыт использования современных образовательных технологий в работе педагога с дошкольниками / Е. Н. Юрчук // 1 сентября. – 30.03.2017.

4. Лелюх С. В. Развитие творческого мышления, воображения и речи дошкольников / С. В. Лелюх, Т. А. Сидорчук, Н. Н. Хоменко. – Ульяновск, 2003.

References

1. Gogoberidze A. G., Solntseva O. V. Preschool pedagogy with the basics of methods of education and training. SPb.: Peter, 2013. 464 p.

2. Dushka N. Sinkwain in work on the development of speech of preschoolers // Speech therapist, 2005, № 5.

3. Yurchuk E. N. Experience in the use of modern educational technologies in the work of a teacher with preschoolers // September 1. 03.30.2017.

4. Lelyukh S. V., Sidorchuk T. A., Khomenko N. N. Development of creative thinking, imagination and speech of preschoolers. Ulyanovsk, 2003.

УДК 81

LINGUISTISCHE UNTERSUCHUNGEN ZU ONLINE-KOMMUNIKATIONEN

H. Loercher

helgard-loercher@t-online.de
Institut für Didaktik Heideöbertg

Zusammenfassung. *Im Mittelpunkt der Untersuchung stehen Online-Kommunikationen. Analysiert werden lexikalische Einheiten, die gesellschaftlich und politisch kontrovers diskutierte Themen widerspiegeln. Bei diesen lexikalischen Einheiten, häufig Substantiven, handelt es sich um Neubildungen und neue Zusammensetzungen. Im zweiten Teil der Analyse geht es um schriftliche Mündlichkeit, d. h., die syntaktischen und grammatischen Besonderheiten von Online-Kommunikationen werden dargestellt.*

Stichwörter: *Online-Kommunikation, kontroverse Themen, lexikalische Einheiten, Neuwörter, Klimawandel, Klimaschutzdebatte, schriftliche Mündlichkeit*

LINGUISTIC RESEARCH ON ONLINE COMMUNICATIONS

H. Loercher

helgard-loercher@t-online.de
Institute of Didactics Heidelberg

Abstract. *It analyzes lexical units that reflect socially and politically controversial issues. These lexical units are often nouns, neoplasms, new compositions or new uses. The second part of the analysis is about written orality, i. e., the syntactic and grammatical features of online communications are presented.*

Keywords: *lexical units, controversial issues, nouns, neoplasms, new compositions, written orality*

Die folgenden Bemerkungen sind als Versuch anzusehen, lexikalische Einheiten wie „Klimawandel“ und „Klimaschutzdebatte“, die kontrovers diskutierte Themen fokussieren, in Online-Kommunikationen zu analysieren.

Ein zentrales Thema waren im Sommer und Herbst 2019 die weltweiten Streiks der Fridays-For-Future Schüler zum Streik für den Klimaschutz. Ziel war es, Politiker weltweit zu einer Politik zu bewegen, die den Klimaschutz zu ihrem Hauptanliegen erklärt. Der 20. September 2019 wurde zum internationalen Streiktag ausgerufen. In der deutschen Presse nahmen die Berichte über die Streiks für den Klimaschutz breiten Raum ein. Auch das Online-Magazin Telepolis [8] berichtete sehr ausführlich über Ort und Zeit der Aktionen in den deutschen Städten. Das Thema beschäftigte auch die Leser des Online-Portals. Am selben Tag waren bereits 480 Leserzuschriften/ Kommentare/ Postings online; normalerweise liegt die Zahl der Kommentare je nach Thema eher unter 100 pro Tag. Die ersten 81 Postings ergeben ein Textcorpus von ca. 9200 Wörtern, diese sind Grundlage der Analyse. Einige erhalten keine Antwort, aus anderen entwickeln sich regelrechte Dialoge. Die Kommentare lassen sich fünf Gruppen zuordnen:

- sachliche, kenntnisreiche Zuschriften
- Angaben von Links (Internetadressen)
- relativ sachliche Zuschriften
- emotionale/ ironische Kommentare und
- nicht verwendbare Postings [10].

In den untersuchten Postings kommen 83 Zusammensetzungen mit „Klima“ vor, die häufigsten sind (der) „Klimawandel“ mit 15 Nennungen und (der) „Klimaschutz“ bzw. (die) „Klimaschutz-Debatte“ mit 12 Nennungen. Im Folgenden wird der Gebrauch dieser Ausdrücke an einigen Beispielen dargestellt. Die Zitate der Nutzer sind dem Textkorpus [10, URL] entnommen. In eckigen Klammern stehen berichtigte Rechtschreibung, Zeichensetzung und Grammatik.

Unter dem Stichwort „Klimawandel“ sind im Duden [1] grammatische Hinweise wie Wortart „Substantiv“, Geschlecht „maskulinum“ und Deklination zu finden, als Bedeutung wird „Wandel des Klimas“ angegeben. Was nun unter „Wandel des Klimas“ zu verstehen ist, wird genau nicht erläutert: wie soll sich das Klima „wandeln“? Wo soll sich das Klima „wandeln“? Warum soll sich das Klima „wandeln“? Die Reihe lässt sich fortsetzen. Auch die im Duden zitierten Beispiele geben keinen Aufschluss, da das Wort „Klimawandel“ stets Teil der Erklärung ist: „ein deutlicher, dramatischer, weltweiter Klimawandel“. Was ist damit gemeint: Kälte, Wärme, Hitze? In den Postings, die den „Klimawandel“ zum Thema haben, werden im Wesentlichen vier unterschiedliche Gesichtspunkte genannt:

- Fakten und deren richtige/ falsche Wiedergabe
- die Beschreibung der Folgen des „Klimawandels“
- Mensch und Industrie als die Verursacher des „Klimawandels“
- Kritik am kapitalistischen System [10].

So schreibt der Nutzer „Freddy_1“: „Nur werden die Fakten unvollständig wiedergegeben und daraus zwar logisch klingende, doch letzten Endes falsche Schlussfolgerungen gezogen“. „Elch_Test“ sieht als Folge des Klimawandels „das nächste ‚Schneechaos‘ bereits vorprogrammiert.“ Der Nutzer „trumpie“ meint: „Es gibt kaum einen Industriezweig, der nicht massiv zum Klimawandel beiträgt.“ Nach Ansicht des Nutzers „Selenokhod“ schließlich (wird) „das Thema als naturwissenschaftlicher Unterbau für einen generellen Systemwechsel benötigt“ [10]. Was also genau mit „Klimawandel“ gemeint sein könnte, wird in den Postings stillschweigend vorausgesetzt, strittig sind die sogenannten „Fakten“, also die Ursachen und Folgen des Klimawandels. Laut Heringer / Wimmer [5, S. 175] sind Wörter wie „Klimawandel“ sogenannte „Hot Words“ oder „Heiße Wörter“. Diese „Heißen Wörter“ sind häufig Anlass und Ausgangspunkt für kontroverse gesellschaftliche und politische

Debatten. Sie sind die Gelenkstellen der Kommunikation, an denen Konflikte und Missverständnisse auftreten, denn aufgrund seines Vorwissens hat jeder eine eigene Vorstellung, was gemeint sein könnte.

Die Analyse der Lexeme „Klimaschutz“ und „Klimaschutzdebatte“ führt zu vergleichbaren Ergebnissen. Außer den grammatischen Hinweisen wie Geschlecht, Worttrennung und Betonung wird im Duden die Bedeutung des Wortes „Klimaschutz“ definiert: „Bedeutung: ‚Gesamtheit der Maßnahmen zur Vermeidung unerwünschter Klimaänderungen‘“ [1]. Der Ausdruck „Klimaschutzdebatte“ dagegen ist im Duden nicht aufgeführt. In der Analyse der Postings zum „Klimaschutz“ und zur „Klimaschutzdebatte“, die zwar auch rationale Äußerungen enthalten, geht es vor allem um emotionale Äußerungen. Als Beispiel sei der Nutzer „Peter“ zitiert, dessen Beitrag aus 450 Wörtern [10] besteht. „Peter“ erläutert, „warum diese ganze Klimaschutz-Debatte eine große Verarsche ist“. Schon der umgangssprachliche Ausdruck „Verarsche“¹, im Duden als „derb“ bezeichnet, ist ein erstes Indiz, dass die Argumentation eher emotional ist². Für den Nutzer „Peter“ „ist unstreitig klar, dass wir durch mehrere verschiedene Emissionen zu einer Erwärmung mit Folge eines Klimaumschwungs substantiell beitragen“. Mit dem Ausdruck „unstreitig“ wird deutlich, dass die Aussage als wahr, als nicht diskutierbar zu gelten hat. Die insgesamt sieben Fragen, die er stellt und beantwortet, wirken emotional, z. B.: „Was sind die größten CO₂-Emissionsquellen und wieviel % machen sie aus?“ Die Fragen enden mit der Äußerung: „hmm..... realistisch? Damit sind wir auf 0 [.] Merkt [i]hr [et]was?“

Emotional sind das umgangssprachliche „hmm“, die Einbeziehung der Leser durch das Pronomen „wir“, die Anrede „Du“ und die umgangssprachliche formulierte Frage wie: „Merkt [i]hr was?“. Er kritisiert die Politiker, die nicht „ehrlich genug (oder zu doof)“ seien, die Bevölkerung zu informieren, „das der Bevölkerung klar zu sagen“. Den Politikern falle nichts außer Steuer- und Abgabenerhöhungen ein: „Nichts da. Aber CO₂ Steuer, 40 MRD für Kohletagebau. Zukunft? Absolut uninteressant, wenn nicht profitabel“ [10]. Auch die zuletzt zitierten unvollständigen Sätze sind Zeichen einer emotionalen Redeweise.

Dieser Beitrag erhält drei kurze Antworten; ein Nutzer äußert sich zustimmend, zwei Nutzer kritisieren, dass der Nutzer „Peter“ keine „Fakten“ genannt habe, als Beispiel sei noch der Nutzer „Sternfahrers Schatz“ zitiert: „du nennst keine [F]akten, du stellst nur [B]ehauptungen ohne [Q]uellen in den [R]aum. [N]ur weil du dir [et]was zusammenträumst, muss es noch lange nicht stimmen.“ Die Äußerung ist insofern beinahe typisch für Online-Kommunikationen, als der Nutzer „Sternfahrers Schatz“ dem Nutzer „Peter“ vorwirft, er stelle nur „[B]ehauptungen ohne [Q]uellen“ auf, aber „Sternfahrers Schatz“ nennt im Gegensatz zu „Peter“ keine Argumente, sondern belehrt ihn nur, bezeichnend dafür ist hier die Anrede „du“³ [10]. Was die Nutzer unter „Klimaschutz“ und „Klimaschutzdebatte“ jeweils verstehen, löst eine kontroverse Debatte aus, es handelt sich also auch um „Heiße Wörter“.

Dass die Diskussionen eher emotional geführt werden, zeigen auch die folgenden Äußerungen. Bemerkenswert aufgrund des Wortspiels und der Metaphorik ist die Aussage „Durch die CO₂-Teuer wird ein Kipp[p]unkt in der Gesellschaft

¹ (die) Verarsche, (die) Verarschung, verarschen (schwaches Verb), Umgangssprache – Übersetzung: морочить кому-л. голову.

² Schimpfwörter sind im Deutschen fast immer dem Fäkalbereich zuzuordnen, während sie im Englischen häufig aus dem sexuellen Bereich stammen.

³ Die Anrede „du“ ist in Online-Kommunikationen/ Blogs zwar häufig üblich, sie kann aber auch herabsetzend gebraucht werden.

überschritten. Danach wird sie instabil und Sturm zieht auf.“ Mit „CO₂-Teuer“ wird auf die CO₂-Steuer, die für den Steuerzahler besonders „teuer“ wird, angespielt. Diese Steuer wird als „Kipp(p)unkt“, also als Wendepunkt angesehen, der die Gesellschaft destabilisiere. In den Antworten gehen die Nutzer auf die Frage des Kipp-Punktes ein: „Und wenn sie es begreifen, wird es zu spät sein“ und „Doch, aber es ist ihnen egal“. Ein anderer dagegen sieht den Kipp-Punkt ganz konkret: „Der Kipp-Punkt wird nicht mit einer CO₂-Steuer überschritten (die letztlich den CO₂-Anstieg begrenzen soll) [,] sondern wenn der Permafrost auftaut.“ [10]. Typisch ist, dass die Aussagen unkonkret bleiben: Was ist nun ein „Kipp-Punkt“? Wer ist mit „sie“ gemeint, ist es die Gesellschaft, die Bevölkerung oder sind es die Politiker? Ist die Kommunikation nach Einschätzung der Sprecher erfolgreich? Man weiß es nicht, man kann es nur vermuten.

Die Analyse hat gezeigt, dass Online-Kommunikationen in Online-Presseportalen eine neue Form der Kommunikation repräsentieren. Im Allgemeinen versteht man unter erfolgreichem Kommunizieren, dass ein Sprecher in einer bestimmten Situation sprachlich so handeln kann, dass er seine Intentionen erreicht. Sprechen ist stets Handeln in einer bestimmten Situation und in einer bestimmten Welt. Der Sprecher weiß bzw. muss wissen, wie diese „Welt“ funktioniert. Jeder Sprecher muss deshalb über einen Vorrat an Weltwissen verfügen, der auch für die anderen Sprecher einer Sprachgemeinschaft relevant ist. Der Sprecher handelt außerdem entsprechend den Kriterien der jeweiligen sozialen Situation. Diese sind häufig weitgehend normiert und laufen nach bestimmten Regeln ab - so gelten in einem Gespräch zwischen Studierenden und Professor andere Kriterien als in einem Gespräch zwischen Studentinnen und Studenten. Kommunikation ist gerade dann erfolgreich, wenn die Sprecher die situativen und alltagsrelevanten Kriterien kennen und befolgen [9, S. 27–86 / 4, S. 139, 141 / 6, S. 12–30].

Online-Kommunikationen unterscheiden sich von der oben beschriebenen Kommunikation in einigen wesentlichen Punkten. Online-Kommunikationen sind in der Regel öffentlich, d.h., eine Anmeldung mit Namen und Anschrift ist nicht erforderlich. Anmelden mit Vornamen, Nachnamen, einer Emailadresse und einem Passwort müssen sich nur diejenigen, die ein Posting versenden. Die Beiträge können dann unter einem Pseudonym veröffentlicht werden. Das Thema ist in der Regel sehr aktuell, teilweise emotional besetzt und manchmal höchst kurzlebig. Im Unterschied zu einer Face-to-Face-Kommunikation sind Sprecher und Adressat nicht physisch anwesend, sie kennen sich nicht, sie wissen nichts über ihre jeweiligen Lebensumstände, ihr Alter, ihren Bildungsgrad und ihre soziale Stellung, es sei denn diese Faktoren werden in der Kommunikation genannt. Die Kriterien der sozialen Situation sind nicht normiert, die Regeln müssen ausgehandelt werden. Die Sprecher wissen nicht, über welches Weltwissen ihre Adressaten verfügen. Ausgehandelt wird z. B. die Anrede.

Die Online-Kommunikation ist durch die sogenannte schriftliche Mündlichkeit charakterisiert. Obwohl die Postings nur schriftlich erfolgen, enthalten sie häufig viele Elemente der gesprochenen Sprache. Texte wie die analysierten sind syntaktisch der gesprochenen Sprache angenähert, sie sind deshalb leichter verständlich, entsprechen aber häufig nicht den syntaktischen, orthographischen und grammatischen Regeln. Der Wortschatz dagegen ist zwar aktuell, aber eher schwierig, denn er enthält neue Wörter, neue Gebrauchsweisen, umgangssprachliche Ausdrücke und schwierige Metaphern.

Verstöße gegen orthographische Regeln sind die Nichtbeachtung der Groß- und Kleinschreibung. Auch die im Deutschen schwierige Rechtschreibung von „das“ und „dass“ sowie „den“ und „denn“ wird nicht unterschieden.

Elemente der gesprochenen Sprache wie „Hmm“, „mal“, ja natürlich“ werden gebraucht. Weitere Kennzeichen der schriftlichen Mündlichkeit sind kurze Hauptsätze wie „Aber das finde ich“, „Das kann man nur hoffen“ und „[G]enau das wählt man immer wieder“. Charakteristisch für die schriftliche Mündlichkeit sind auch unvollständige Sätze wie „wegschauen und einfach weiter so“, Fragesätze, z. B. „Komisch, warum sieht man da nichts von?“, und Imperativsätze wie: „Das Auftauen der Permafrostböden wirst Du und keiner der schwachdepperten⁴ CO2-Steuerjünger⁵ stoppen!“

Die Anrede „du“ wird gerne verwendet, wenn man den Adressaten für inkompetent hält. Umgangssprachliche Äußerungen oder Schimpfwörter sind eher harmlos. Das mag an der hohen Qualität des Online-Portals „Telepolis“ liegen oder daran, dass unangemessene Beiträge nicht veröffentlicht werden. Es wird jedoch angezeigt, dass ein Beitrag gelöscht wurde.

Von Bedeutung sind die vielen Neubildungen mit „Klima“. Mehrfach genannt werden diese neuen Zusammensetzungen: (der) „Klimakiller“, (die) „Klimakonferenzen“, (die) „Klimaerwärmung“. Einmalig gebracht werden: (die) „Klima-Kanzlerin“, (die) „Klima-Nummer“, (die) „Klimabedrohung“, (die) „Klimafrage“, (der) „Klimaretter“, (der) „Klimanotstand“, (der) „Klimafaktenlügner“, (die) „Klimasysteme“, (die) „Klimafolgenforschung“, (der) „Klimawechsel“, (der) „Klima-Märchenonkel“ und die Adjektive „klimarealistisch“ und „klimaschädlich“. Nur die ersten drei der genannten Neubildungen und das Adjektiv „klimaschädlich“ sind in den Duden [1, URL] aufgenommen. Die häufige Verwendung des Ausdrucks „Klima“ und der Zusammensetzungen mit „Klima“ zeigt damit die Dynamik der gesellschaftlichen und politischen Debatte.

Statistische Verfahren, z. B. die Auflistung von Fremdwörtern, Anglizismen und Abkürzungen, sind eine anwendbare Methode zur Untersuchung des Wortschatzes. Eine zweite Möglichkeit der Analyse sind vergleichende Verfahren. Diese sind geeignet für die Analyse der Beispiele, in denen Schlüsselwörter und/ oder Neubildungen vorkommen. Die Bedeutung dieser Wörter kann z. B. mit Hilfe des „Duden“ bestimmt und dann mit den Definitionen in den Texten verglichen werden. Sind neue Wörter im Duden nicht gelistet, kann man weitere Beispiele in Internetquellen finden und so neue Bedeutungen und Gebrauchsweisen erschließen. Eine interessante Aufgabe ist auch die Zusammenstellung von in den Kommentaren diskutierten Themen. Teilweise kann man feststellen, dass es den Verfassern der Postings um ganz andere Themen geht, viele wollen sich offensichtlich generell zu politischen und gesellschaftlichen Themen äußern, das kann Kritik, aber auch Lob beinhalten.

Online-Kommunikationen ermöglichen so einen Einblick in das gegenwärtige Deutsch, neue Wörter sind die Gelenkstellen der Kommunikation, sie fokussieren das, was neu ist und zu Missverständnissen in der Kommunikation führen kann. Die Debatte über bestimmte Themen, über persönliche Meinungen und über gesellschaftlich erwünschte Meinungen ist eben kein Streit um Worte, keine semantische Debatte, wie Politiker gerne formulieren, um kontroverse Themen zu umgehen, sondern sie spiegeln beispielhaft den gesellschaftlichen und politischen Diskurs wider.

⁴ „schwachdeppert“, Umgangssprache – быть дураком.

⁵ CO2-Steuerjünger, Neuwort – jemand, der die Einführung der CO2-Steuer befürwortet.

Literaturverzeichnis

1. Dudenredaktion (o. J.). URL: <https://www.duden.de/woerterbuch>.
2. Dürscheid Ch. Internetkommunikation, Sprachwandel und DaF-Didaktik // Moraldo: Sprachwandel. Perspektiven für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Heidelberg, 2018. S. 141 – 160.
3. Eichinger L. Entwicklungen im Deutschen // Moraldo: Sprachwandel. Perspektiven für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Heidelberg, 2018. – S. 9–28.
4. Heringer H. J. Interkulturelle Kommunikation. Grundlagen und Konzepte. Tübingen und Basel, 2004.
5. Heringer H. J. / Wimmer, R. Sprachkritik. Eine Einführung. – Paderborn, 2015.
6. Lörcher H. Gesprächsanalytische Untersuchungen zur Arzt-Patienten-Kommunikation. – Tübingen, 1983.
7. Marx K. Internetlinguistik / E. Donalies im Auftrag des Instituts für Deutsche Sprache. – Heidelberg, 2019.
8. Pomrehn W. Schulstreiks: Aktionen im ganzen Land // Online-Magazin für Politik & Medien im digitalen Zeitalter „Telepolis“. 18.09.2019. – URL: <https://www.heise.de/tp/news/Schulstreiks-Aktionen-im-ganzen-Land-4533477.html>.
9. Schütz A. Das Problem der Relevanz // Zander, R. M. Frankfurt/Main, 1971.
10. Schulstreiks: Aktionen im ganzen Land / Online-Magazin für Politik & Medien im digitalen Zeitalter „Telepolis“ // Alle Heise-Foren > Telepolis > Kommentare. 20.09.2019. URL: <https://www.heise.de/forum/Telepolis/Kommentare/Schulstreiks-Aktionen-im-ganzen-Land/forum-434252/>.

References

1. Duden editorial office (no year). URL: <https://www.duden.de/woerterbuch>.
2. Dürscheid Ch. Internet Communication, Language Change and DaF Didactics // Moraldo: Language Change. Perspectives for teaching German as a foreign language. Heidelberg, 2018. pp. 141 - 160.
3. Eichinger L. Developments in German // Moraldo: language change. Perspectives for teaching German as a foreign language. Heidelberg, 2018. pp. 9 - 28.
4. Heringer H. J. Intercultural Communication. Basics and concepts. Tübingen and Basel, 2004.
5. Heringer H. J. / Wimmer, R. Sprachkritik. An introduction. Paderborn, 2015.
6. Lörcher H. Conversational analytical studies on doctor-patient communication. Tübingen, 1983.
7. Marx K. Internetlinguistik / E. Donalies on behalf of the Institute for German Language. Heidelberg, 2019.
8. Pomrehn W. School strikes: Actions across the country // Online magazine for politics & media in the digital age "Telepolis". 09/18/2019. URL: <https://www.heise.de/tp/news/Schulstreiks-Aktionen-im-ganzen-Land-4533477.html>.
9. Schütz A. The problem of relevance // Zander, R. M. Frankfurt / Main, 1971.
10. School strikes: Actions across the country / Online magazine for politics & media in the digital age "Telepolis" // All Heise forums> Telepolis> Comments. 09/20/2019. URL: <https://www.heise.de/forum/Telepolis/Kommentare/Schulstreiks-Aktionen-im-ganzen-Land/forum-434252/>.

ARGUMENTATION IN POLITICAL DISCOURSE

Yu.V. Zhukova, A.R. Motinova
julia-zhukova777@yandex.ru
Astrakhan State University

Abstract. *The article analyzes the process of argumentation in political discourse, details the functions of argument, and gives examples in political speech. Particular importance is attached to explaining the kinds of reasoning in political discourse.*

Keywords: *argumentation, political discourse, argument, communication, politician, speech*

АРГУМЕНТАЦИЯ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Ю.В. Жукова, А.Р. Мотинова
julia-zhukova777@yandex.ru
Астраханский государственный университет

Аннотация. *В статье анализируется процесс аргументации в политическом дискурсе, подробно описываются функции аргументации, приводятся примеры из политических речей. Особое значение придаётся объяснению видов аргументации в политическом дискурсе.*

Ключевые слова: *аргументация, политический дискурс, аргумент, коммуникация, политик, речь*

In analyzing American academic speech, an important segment of public policy speech is the consideration of the argument process. When choosing an argument, politicians focus on the political situation and the audience. Campaign speeches are grace material for exploring audiences where it can be clearly identified [5]. Argument and manipulation are also closely related. For more detailed research, let us turn to the definition analysis of the word "argument" (lat. Argumatum from the verb arguo – "show, find out, prove" – "argument, proof, conclusion"); a fragment of the statement containing the justification of the thought, the admissibility of which seems doubtful "[4]. According to Volkov V.V., "the argument consists of position and justification. The provision (pro-position) of an argument – a formulation of a thought which is submitted doubtful. Justification is a set of arguments, formulations of thoughts, by means of which the ritor seeks to make the provision acceptable to the audience". In terms of structure and content, the rhetorical argument includes three components – scheme, top, reduction, or verbal series. The arguments of the argument are related to the position and to each other by means of a scheme – a design of the conclusion, in which the conclusion (judgment contained in the position) derives from the assumptions – judgements underlying the arguments; Verbal series – lexico-semantic and syntax connections, which set the meaning of terms - words and concepts, included in the position and arguments of the argument; The top that is at the base of the argument.

Among the institutional characteristics of political discourse are the following main functions: percussive, informative, arguments. Traditionally, it is considered that speech influence can be carried out by means of persuasion, rational mechanisms, that is, argumentation [2]. Argumentation generally refers to a complex speech act consisting of interrelated assertions designed to justify or refute the opinion expressed and designed to convince the addressee of the correctness of the position defended.

"Argument communication is defined as communication between interlocutors in order to make possible changes in an opponent 's conviction and to establish consensus among communication participants through argument discourse. The credibility of the reasoning is interpreted as logical correctness of reasoning, compliance with the rules of conduct of critical discussions, social norms and conventions [2].

It is believed that the decision to continue or terminate contact is made in the first four minutes of the conversation. Already in the first two minutes we draw conclusions about whether this person likes it, whether he suffers us, and whether we waste time [3]. That 's why it 's so important to turn to argumentation. Based on the analysis of a number of theories, M.J. Bloch and E.L. Freudin note that for all the variety of approaches to the development of argument classifications, ultimately the same kinds of arguments are the subject of consideration. Consider the first – private case (example or illustration). Examples from the lives of people who have achieved very much, seemingly in no-deal life positions, are the most motivating. Of Texas Governor Greg Abbott 's inaugural address: "We live in a state where the grandson of a slave who has been sold on the courthouse steps in Waco rose up to be Chief Justice of our highest court. A state where a little girl shuffled from foster home to foster home drew strength from her grandparents in Houston. She went on to become the first American woman gymnast to win 4 Gold Medals in a single Olympics. And yes, we live in a state where a young man can have his back broken in half and still rise up and be Governor of this great state» (<https://gov.texas.gov/news/post/governor-greg-abbott-delivers-2019-texas-inaugural-speech>).

The following we will analyze an explanation. One of the most extensive points of argument is the explanation. The means of expressing explanation in political discourse are very diverse. The explanation can be presented in the form of a definition as that of politician Steny Hamilton Hoyer, the majority leader in the House of Representatives: "We adopted a gross number – that is the total number of discretionary spending» (<https://www.majorityleader.gov/content/hoyer-remarks-press-conference-house-democrats-100-days-fighting-people-issues-conference>); from US President Donald Trump 's Facebook message: "Much of the Wall being built at the Southern Border is a complete restoration and rebuilding of old and worthless barriers with a brand new Wall and footings. Problem is, the Haters say that is not a new Wall, but rather a renovation. Wrong, and we must build where most needed. Also, tremendous work is being done on pure renovation – fixing existing Walls that are in bad condition and ineffective, and bringing them to a very high standard»! (https://www.facebook.com/DonaldTrump/posts/10162581947865725?__xts__). At the linguistic level, the explanation is framed in this example by the lexemes "Problem is," which precedes the explanation, and "Wrong," which is the essence of the explanation. The formal sign of explanation may be the union "because."

Let 's move on to the notion of contrast. Vice President Mike Pence frequently uses it in his speeches, so he spoke at the Heritage Foundation: "Just last month, President Trump completed a budget deal that secured \$738 billion for our military. And that'll represent the largest increase in our national defense since the days of Ronald Reagan» (<https://www.whitehouse.gov/briefings-statements/remarks-vice-president-pence-united-states-mexico-canada-agreement/>).

Another important argument is causal relations. They are expressed in a sequence of actions, conclusions. The means of expressing consecutive/implicative relationships in English are quite diverse. The unions of so, the verb mean, adverbs of consequently, therefore, thus, hence, phrase as a result, that is/was why, etc. treat them. We will give a speech of the vice president Pence as an example at the Forum of leaders of National Rifle Association | Indianapolis, the USA: «And because of your support of this President, his Vice President, and this administration, I'm proud to report America is standing strong again. America is prospering again» (<https://www.whitehouse.gov/briefings-statements/remarks-vice-president-pence-national-rifle-association-leadership-forum-indianapolis/>).

From the point of view of the discursive paradigm, consider contextual arguments - references to authoritative opinion, citation. [1]. Vice President Mike Pence spoke at the Heritage Foundation: "As the President said, we" don 't want war with any, "but the United States is prepared. We're locked and loaded. And we're ready to defend our interests and our allies in the region – make no mistake about it". (<https://www.whitehouse.gov/briefings-statements/remarks-vice-president-pence-united-states-mexico-canada-agreement/>). Politicians often focus on the words of other politicians who are close to them in spirit.

In political speech, an example serves to show the general public success in the conduct of policy, it is due to examples that it is possible to prove its validity as a policy in a reasoned manner, thus meeting the expectations of citizens.

References

1. Aleshina E. Yu. Publichnyj politicheskij diskurs konfliktnoj situacii. M.: Prometej, 2015. 220 p.
2. Chernyavskaya V. E., Molodychenko E. N. Rechevoe vozdejstvie v politicheskom, reklamnom i internet-diskurse. M.: LENAND, 2017. 176 p.
3. Muhanalieva A. A. Osnovnye teorii mezhkulturnoj kommunikacii // Yazyk i mezhkulturnaya kommunikaciya. Astrakhan, 2013, pp. 30–33.
4. Volkov A. A. Teoriya ritoricheskoj argumentacii. 2nd ed. M.: Dobrosvet, KDU, 2013. 374 p.
5. Zhukova Yu.V. Adresaciya poyasneniya v politicheskoj kommunikacii // Osnovnye voprosy lingvistiki, lingvodidaktiki i mezhkulturnoj kommunikacii. Astrakhan, 2017, pp. 46–49.

Литература

1. Алешина Е. Ю. Публичный политический дискурс конфликтной ситуации / Е. Ю. Алешина. – М. : Прометей, 2015. – 220 с.
2. Чернявская В. Е. Речевое воздействие в политическом, рекламном и интернет-дискурсе / В. Е. Чернявская, Е. Н. Молодыченко. – М. : ЛЕНАНД, 2017. – 176 с.
3. Муханалиева А. А. Основные теории межкультурной коммуникации / А. А. Муханалиева // Язык и межкультурная коммуникация : сб. ст. VII междунар. науч.-практ. конф. – Астрахань, 2013. – С. 30–33.
4. Волков А. А. Теория риторической аргументации / А. А. Волков. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Добросвет : КДУ, 2013. – 374 с.
5. Жукова Ю. В. Адресация пояснения в политической коммуникации / Ю. В. Жукова // Основные вопросы лингвистики, лингводидактики и межкультурной коммуникации : сб. науч. тр. по филологии № 9. – Астрахань, 2017. – С. 46–49.

**ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ**

**Сборник статей
XII международной научно-практической конференции**

**29 февраля 2020 г.
г. Астрахань**

Редактирование, компьютерная правка
Ю.А. Васильевой

Заказ № 4148. Тираж 10 электрон. оптич. дисков
Уч.-изд. л. 10,2. Объем данных 1,67 Мб.

Издательский дом «Астраханский университет»
414056, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а
Тел. (8512) 24-64-95, 24-68-37
E-mail: asupress@yandex.ru