

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ  
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ГОРЛОВСКИЙ ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ»

Филологический факультет  
Кафедра романо-германской филологии



## **РОМАНО-ГЕРМАНСКИЕ ЯЗЫКИ: ИНТЕГРАЦИЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ И ФИЛОЛОГИИ**

Материалы VI Международной очно-заочной  
научно-практической конференции

03 декабря 2021 года



Горловка  
2021

УДК 80+371.315(082)

ББК Ш81.2

Р69

*Рекомендовано к изданию на заседании Ученого совета  
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»  
(протокол № 4 от 24.11.2021)*

**Главный редактор** – канд. филол. наук, доц. Н. В. Волкова

**Редакционная коллегия:**

д-р филол. наук, проф. С. А. Кочетова,  
канд. филол. наук, доц. Н. А. Жихарева,  
канд. филол. наук, доц. В. В. Фефелова,  
ст. преп. В. А. Загорулькина,  
ст. преп. И. Г. Коловерова,  
преп. А. М. Авксентьева,  
преп. И. Ю. Извекова,  
преп. Ю. Ю. Жуков.

Сборник включен в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ): лицензионный договор № 990-10/2020К от 29.10.2020.

**Романо-германские языки: интеграция методики преподавания и филологии** : материалы VI Международно-заоч. науч.-практ. конф. – Горловка : Изд-во ГОУ ВПО «ГИИЯ», 2021. – 384 с.

Сборник содержит материалы VI Международной очно-заочной научно-практической конференции «Романо-германские языки: интеграция методики преподавания и филологии», в которых рассмотрен широкий круг теоретических и прикладных проблем, связанных с приоритетами германской и романской филологии, возникновением и развитием романо-германских и славянских языков и литературы, а также актуальных вопросов обучения иностранным языкам и переводу в международных системах среднего и высшего образования.

Издание адресуется научным работникам, специалистам в области филологии и методики преподавания иностранных языков, педагогам, студентам, учащимся, а также широкому кругу читателей.

**УДК 80+371.315(082)**

**ББК Ш81.2**

*Абдуганиева Ш. М., Асранов С. А.*  
(г. Ташкент, Узбекистан)

## **SCIENTIFIC SPEECH SITUATIONS IN RUSSIAN LANGUAGE CLASSES AT ECONOMIC UNIVERSITIES**

The main purpose of teaching Russian at an advanced stage is to teach students the skills of extracting meaningful information from a scientific text, formalizing it both orally and in writing. In order to achieve this goal, it is necessary, in our opinion, to take into account the socio-psychological characteristics of students; this, in turn, sets the teacher the task of carefully selecting methodological techniques aimed at ensuring the effectiveness of the assimilation of educational material.

The effectiveness of training involves both obtaining the necessary knowledge and using it in speech [3, pp. 46–55].

Speaking about taking into account the future specialty, researchers focus on problems related to motivation in the educational process in one way or another. Our experience of working in groups with the Uzbek language of instruction shows that some first-year students do not fully understand the importance of mastering the Russian language for future practical activities, for expanding their horizons, etc. In this regard, there is a problem of stimulating students' speech on the materials of scientific texts. To solve this problem, you can use a technique tested at the initial stage of language learning-creating situations close to real speech communication.

Undoubtedly, creating situations in the classroom that stimulate students' oral speech on the material of special texts requires special training, first of all, for the teacher himself, and this is quite a difficult job. The selection of educational texts requires serious attention: texts that take into account the specialty of students should be problematic in nature, carry information that will allow creating speech situations. In addition, in order to create speech situations that would cause students to want to participate in their decision, the teacher should take into account other points. For example, one of such moments should be the creation of a certain emotional atmosphere in the classroom. Intense, and at the same time interesting, work helps students to create a good mood, self-confidence; removes "barriers of stiffness and inhibition" [5, pp. 70–72].

In the practice of teaching Russian as a foreign language in economic universities, much attention is paid to the methods and forms of teaching the scientific style of speech itself. Of course, students should be aware of the fact that possession of a scientific

style will be necessary for them to perform certain types of work [4, pp. 610–613].

For the emergence of the desire for scientific communication and for its effective implementation, of course, the motive of speaking is also necessary, and for this, speech partners (participants in communication) must possess scientific information that they would like to pass on to others or discuss it together, come to some conclusion, generalizing it. In this case, the fact that emotional and volitional speech influence becomes essential for revealing the psychological foundations of the realization of a speech act becomes important. From the point of view of psychologists, emotional speech acts arise during scientific communication during scientific communication when expressing confidence, doubt, surprise, indifference, satisfaction, etc., when the interlocutors report something, explain, approve, interpret, condemn, make a remark, compliment, advise, recommend, etc. [2, pp. 62–75].

In the educational process, speech (scientific) situations can arise on the material of texts; it is the information contained in them that should serve for the upcoming scientific communication.

When working with texts, students should be able to distinguish the main, secondary and communicative information. None of the information can be ignored, because each one is necessary for communication. In social communication, the main thing is the exchange of basic information, researchers (for example, V. Skalkin) include words, phrases that “do not carry any visible information and appear in speech for various reasons (social customs, personal habits, etc.)” [5, pp. 70–75].

Communicative information, as a rule, is not intended to convey knowledge or information. This information differs:

- information that, reflecting the norms of social communication, provides it;

- information that controls the transmission of information and its reception;

- emotional information that reflects the mental state of students.

In addition to the above, it should be borne in mind that in situational communication, speech partners widely use various formulas of speech etiquette: consent / disagreement, denial / affirmation, doubt (one should think, I can agree, obviously, it is difficult to agree / disagree, causes doubt, in my opinion; yes, you are right / no, you are wrong, etc.). In scientific conversations, questions / answers are necessarily used. Students should learn how to build questions correctly; choose speech formulas suitable to the situation, the set of which will be more complete if the types of speech situations are sufficiently diverse and cover more types of scientific communication.

Speech situations encourage students to perform certain speech actions.

When transmitting basic information, students should be able to formalize it in a certain way in accordance with the norms of the language. Attracting students to participate in the situation consists of several successive stages. Working with the educational material on the basis of which scientific communication will take place, students first of all clarify the meaning of words and phrases that they do not understand; then they identify and formulate the problem that they have to discuss; evaluate the material; are interested in the opinion of speech partners, etc.

The step-by-step level of training also includes the consistent implementation of educational material.

Initially, students learn to work in an artificial speech situation; they communicate with a given goal and under conditions set by the teacher. With the help of tasks, the skills of using lexical and grammatical material, formulas of speech etiquette are worked out. By performing these exercises, students practice the skills of speech behavior. These can be exercises like: ask a question to the interlocutor; clarify his statement; agree/ disagree with him (using speech formulas); express doubt about what he heard, etc.

Next, students are offered so-called conditional speech situations that simulate natural communication. Students, although limited by the material of texts, still have the opportunity to logically use it. The system of exercises should provide an opportunity to choose the language means to express their thoughts. The ability to use language tools is developed with the help of exercises, such as:

- using this model, answer the questions of the interlocutor;
- agree / disagree with the opinion of the interlocutor, try to continue the conversation;
- express doubt about what you heard, motivate your opinion;
- compose a dialogue based on the proposed situation, etc.

Now students should be prepared to work in natural situations. At this stage of training, students in real conditions use the acquired knowledge, formed skills of working with special texts: they should participate in the conversation after listening to (or reading) a text, report, lecture; prepare for a report in Russian on a given scientific topic, make a presentation at a meeting of a scientific circle, a report at a student scientific conference; take part in the discussion of the conference results.

Practice shows that systematic, thoughtful use of speech situations in the classroom stimulates, first of all, the student's oral scientific speech, therefore, serious attention should be paid to the issue of developing scientific situations.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Bogomolova, I. A. Integrated teaching of the scientific style of speech of students who are not native speakers of the Russian language in engineering universities : dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences / I. A. Bogomolova. – М., 2005. – 184 p.
2. Ivanitskaya, E. V. Transformation of scientific style in a changing communication environment. Features of a modern scientific article / E. V. Ivanitskaya // Language and text. – 2016. – Vol. 3. – No. 2. – P. 62–75.
3. Koryakovtseva, O. A. The path to success: an educational and methodological guide / O. A. Koryakovtseva, T. I. Tarabarina. – Yaroslavl : RIO YAGPU named after K. D. Ushinsky, 2017.

*Абдуллина Л. Р., Филиппова Л. А.  
(г. Казань, РФ)*

### **ФРЕЙМ-СЦЕНАРИЙ «ПОЗДРАВЛЕНИЕ» В НОВОГОДНИХ ОБРАЩЕНИЯХ Э. МАКРОНА**

В начале 70-х годов XX-го века благодаря американскому ученому М. Минскому в лингвистике появилось понятие «фрейм» для выражения структуры знаний при восприятии разных пространственных сцен. В своих трудах М. Минский подразделяет фреймы на статичные, к которым относятся непосредственно сами фреймы, и динамичные – фреймы-сценарии. Согласно М. Минскому, фрейм-сценарий – серия вопросов касательно некой ситуации и предположительные ответы на них [1, с. 89]. Языковеды Р. Шенк и Р. Абельсон описывают данное понятие по-другому. Согласно их исследованиям, фрейм-сценарий – совокупность знаний человека, полученных эмпирическим путем, и через призму которых мы воспринимаем события окружающего мира [4, с. 112].

В настоящем исследовании предпринята попытка подробного изучения структуры фрейма-сценария на примере фрейма-сценария «поздравление» в новогодних обращениях Э. Макрона.

Материалом исследования послужили тексты новогодних обращений президента Франции Э. Макрона за 2020-2021 гг.

Нами установлено, что в новогоднем обращении фрейм-сценарий «поздравление» присутствует имплицитно и состоит из двух статических субфреймов, которые в свою очередь состоят из множества слотов. Проиллюстрируем вышесказанное.

Субфрейм 1. Резюмирование событий уходящего года как поздравление с окончанием года.

Выделим слоты, регулярно встречающиеся в структуре данного субфрейма:

Слот 1. Проблема терроризма, его последствия, а также участие Франции в борьбе с международным терроризмом.

Durant l'année qui vient de s'écouler nous avons vécu des moments d'épreuve, la mort de nos soldats dans la lutte contre le terrorisme [2].

Слот 2. Реформы в сфере экономики, медицины, экологии и образования.

...nous n'avons jamais renoncé à poursuivre notre ambition de progrès... [3].

Также можем выделить слоты, характерные исключительно для одного или двух новогодних обращений.

Слот 1. Пожар в соборе Парижской богородицы 15 апреля 2019 года.

...l'incendie qui embrassait Notre-Dame [2].

Слот 2. Пандемия коронавируса 2020 года.

Ce soir, nous ne vivons pas un 31 décembre comme les autres [...]. L'année 2020 s'achève comme elle s'est déroulée, par des efforts et des restrictions [3].

Слот 3. Выход Великобритании из ЕС в 2020 году и мнение Э. Макрона по этому поводу.

Ce choix de quitter l'Europe, ce Brexit, a été l'enfant du malaise européen, et de beaucoup de mensonge et de fausses promesses [3].

Субфрейм 2. Поздравление как светлые надежды и перспективы, которые несет наступающий год.

В данном субфрейме, как и в предыдущем, выделяются слоты, характерные для каждого новогоднего обращения Э. Макрона.

Слот 1. Борьба с дискриминацией во всех её проявлениях.

...l'égalité des chances, et la lutte contre toutes les inégalités et contre les discriminations [3].

Слот 2. Забота об экологии.

La transition écologique, et la protection de la biodiversité... [3].

Слот 3. Борьба с терроризмом.

En 2021 nous saurons faire face aux crises terroristes... [3].

Теперь отметим наименее частотные слоты:

Слот 1. Экономические реформы, намеченные на 2020 год.

...la baisse de l'impôt sur le revenu la suppression complète de la taxe d'habitation pour une large majorité d'entre vous seront des réalités de 2020 [2].

Слот 2. Доступность вакцины против COVID-19 для каждого гражданина.

Chaque Français qui le souhaite doit pouvoir se faire vacciner, de manière sûre et dans le bon ordre [3].

Из вышесказанного делаем вывод, что для фрейма-сценария характерна динамичность, что подтверждается вариацией слотов в составе его субфреймов ввиду быстрого развития мира и влияния данного фактора на наше восприятия тех или иных событий, действий, понятий. Так, в пределах субфрейма одни слоты заменяются другими, а некоторые из них и вовсе исчезают из его структуры. Наряду с этим, стоит отметить, что также существуют общие неизменные слоты, составляющие основу каждого субфрейма и, помогающие нам выстраивать типовую картину разных жизненных ситуаций и явлений.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Минский, М. Фреймы для представления знаний. Пер. с англ. Ф. М. Кулаковой / М. Минский. – М. : Энергия, 1979. – 151 с.
2. Новогоднее обращение Эммануэля Макрона 2020 [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.youtube.com/watch?v=tdBXgk-tO2w> (дата обращения: 28.12.2020).
3. Новогоднее обращение Эммануэля Макрона 2021 [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.youtube.com/watch?v=1orF2msKh7s&t=5s> (дата обращения: 02.01.2021).
4. Шенк, Р. Сценарии, планы, цели и понимание: исследование структур человеческого знания / Р. Шенк, Р. Абельсон. – Нью-Джерси : Эрлбаум, 1977. – 312 с.

*Авксентьева А. М.  
(г. Горловка, ДНР)*

### ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ СИНТАКСИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ В ЗАГОЛОВОЧНЫХ КОМПЛЕКСАХ «РОССИЙСКОЙ ГАЗЕТЫ»

Как известно, заголовок, включенный в заголовочный комплекс наряду с рубрикой, надзаголовком, подзаголовком, лидом, представляет собой первый элемент текстовой публикации, который неразрывно с ней связан, и дает первичное представление о ее теме и содержании предлагаемого текста. Он направлен на привлечение внимания читателей и обладает такими характеристиками как лаконичность, содержательность, эмоциональность, экспрессивность. Для придания заголовкам структурной компактности, информативности, убедительности и логичности используются различные лексические, грамматические, синтаксические и стилистические средства, рассмотрение которых



является, на наш взгляд, актуальным. Вопрос использования различных синтаксических структур и конструкций в составе заголовочных комплексов представляется нам недостаточно изученным и требующим детального рассмотрения. Целью данного исследования является анализ синтаксических особенностей заголовочных комплексов современных информационно-новостных интернет-изданий. Материалом исследования послужили заголовки и заголовочные комплексы интернет-версии ежедневного издания «Российская газета».

Согласно мнению А. С. Подчасова, потенциальные возможности заголовка зависят от его синтаксической структуры [Подчасов, 2001, с. 5]. В научной литературе представлено несколько классификаций, посвященных особенностям синтаксических структур, используемых в позиции заголовка. В нашем исследовании мы опираемся на структурную типологию заголовков, предложенную А. С. Поповым, который различает следующие его типы: 1) номинативные, 2) предикативные (глагольные), которые реализуют номинативную и информативную функции, 3) побудительные, направленные на актуализацию воздействующей функции. Рассмотрим эту типологию применительно к нашему материалу исследования.

Номинативный заголовок представляет собой номинативное предложение. В словаре лингвистических терминов под редакцией О. С. Ахмановой номинативное предложение определяется как «односоставное предложение, в котором сказуемое выражается именительным падежом существительного или количественно-именным сочетанием» [Ахманова, 1969, с. 270]. Следует отметить, что односоставные заголовки, представленные только одним именем существительным в именительном падеже, нами не были выявлены. Этот факт позволяет предположить, что данная модель заголовка нетипична для информационно-новостных русскоязычных текстов, так как она не обладает информационной насыщенностью.

В заголовках анализируемого интернет-издания последовательно используются заголовки-именные словосочетания. Данные конструкции – это два имени существительных или существительное и прилагательное: *«Сельский туризм»* («Российская Газета», 30 мая 2021). Использование таких заголовков позволяет кратко и лаконично проинформировать читателя о теме статьи.

Предикативный, или глагольный заголовок, выраженный полным двусоставным предложением, является более характерной структурой для русскоязычных публикаций. Он позволяет в полном объеме описать ситуацию, ставшую

предметом новости. В качестве примеров, содержащих подобную синтаксическую структуру, рассмотрим следующий пример: **«Цифра приносит плоды»** («Российская Газета», 30 мая 2021). Следует отметить, что такой тип заголовков представлен глаголами изъявительного наклонения настоящего времени третьего лица единственного или множественного числа. Данная конструкция не только обеспечивает реальность сообщаемой информации, но, называя события, подчеркивает их актуальность, которая не утрачена к моменту создания публикации. В свою очередь, сложные предложения реже используются в качестве заголовка. Они употребляются в тех случаях, когда необходимая информация, выносимая автором в заголовок, не укладывается в рамки монопредикативной конструкции. Например: **«Власти Оклахомы установили премию в 3 млн долларов тому, кто поймает йети»** («Российская Газета», 30 мая 2021).

Как было сказано выше, в составе заголовочных комплектов используются конструкции побудительного характера. А. С. Попов называет эти заголовки побудительными и отмечает, что «высокой степенью выразительности обладают также заголовки, имеющие форму побудительных предложений, а также побудительные предложения, включающие обращения, так как эти конструкции рассчитаны на непосредственное воздействие на читателя» [Попов, 1966, с. 97]. Например, **«Алло, Европа! Там тоже дети!», «На север!»** («Российская Газета», 27 мая 2021).

Таким образом, синтаксическая структура заголовков представлена односоставными именными предложениями, которые кратко информируют читателя о теме статьи, и полными двусоставными предложениями, которые описывают ситуацию в полном объёме. В свою очередь, сложные предложения и последовательность простых в составе заголовков являются менее употребляемыми, что указывает на упрощение синтаксических конструкций в современных масс-медиа. Заголовки, выраженные побудительными предложениями, также являются частотными и направлены на оказание воздействия на читателя.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М., 1969. – 608 с.
2. Подчасов, А. С. Функционально-стилистические особенности газетных заголовков : на материале российских и британских газет второй половины 1980–1990 годов. Синтаксический аспект : дис. ... канд. филол. наук / А. С. Подчасов. – М., 2001. – 187 с.

3. Попов, А. С. Синтаксическая структура современных газетных заглавий и ее развитие / А. С. Попов // Разв. синтаксиса совр. рус. яз. – М., 1966. – С. 95–126.
4. Российская газета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/>

*Александрова Ю. А.  
(г. Луганск, ЛНР)*

### **СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

Сегодня, несмотря на развитие сети Интернет, а также средств массовой коммуникации, большая часть выпускников высших учебных заведений всё же не в состоянии пользоваться ею в своей профессиональной деятельности, и именно поэтому предъявляются соответствующие требования к методике преподавания иностранных языков в различных учебных заведениях и на разных факультетах.

На современном этапе происходит постоянный поиск модернизации и путей совершенствования системы обучения профессиональной иноязычной речи: Л. Д. Кривых – формирование опыта социальных отношений у студентов средствами иностранного языка (2011 г.), Э. Р. Латыпова – формирование межкультурной компетенции бакалавров педагогического образования неязыковых специальностей вуза (2017 г.) и так далее; к изучению иностранного языка на неязыковых специальностях обращались также и зарубежные исследователи: S. Burger, N. Cloud, J. Crandall, F. Genesee, E. V. Namayan, M. Migneron, M. Wesche и другие). Несмотря на достаточно большое количество исследований, вопросы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку остаются весьма актуальными.

Цель данной статьи – определить специфику преподавания иностранного языка в неязыковом вузе.

Необходимо найти такие универсальные методы обучения иностранному языку, которые позволят достичь более высокого уровня подготовки специалистов путём интеграции языковой и профессиональной сфер. Мы полагаем, что преподавателю иностранного языка в неязыковом вузе необходимо заинтересовать студента в развитии его профессиональной иноязычной компетенции, благодаря изучению иностранного языка путём правильного подбора тематики бесед и выбора материала для

овладения всеми видами речевой деятельности, поэтому вопрос поиска и отбора учебного материала, являющийся основой содержания вышеуказанного обучения, является весьма важным. При этом возникает ряд проблем: баланс общих / конкретных целей, разнородное знание языка, отсутствие учебников и недостаточное количество материалов по конкретным неязыковым специальностям и так далее [2, с. 259]. Конечно, подобные проблемы решаемы, но это требует много времени. Так, например, ежегодные международные конференции по учебной практике и методологии, создание новых учебных программ и разработка учебных пособий внесут большой вклад в повышение языковой и общей квалификации будущих специалистов в разных областях, что существенно расширит спектр возможностей и для студентов неязыковых специальностей. Они смогут участвовать в научных конференциях, различных международных проектах, зарубежных стажировках, а это, в свою очередь, будет способствовать установлению международных контактов, формированию профессиональных интересов и дальнейший рост студентов.

Специфика преподавания иностранного языка в неязыковом вузе состоит в том, что ведущим компонентом содержания обучения являются не основы наук, а развитие коммуникативных видов речевой деятельности – это говорение, аудирование, чтение, письмо [3, с. 43]. Согласно психологической теории деятельности, обучение любому виду деятельности происходит в процессе выполнения этой деятельности, действий и операций, связанных с ней, поэтому для обучения студентов различным видам речевой деятельности необходимо предоставить каждому из них возможность практического овладения тем или иным её видом. Поскольку в основе формирования умений в любом виде иноязычной речевой деятельности лежат коммуникативные навыки, приоритет в обучении иностранным языкам должен быть предоставлен устным упражнениям. В этом заключается основная специфика дисциплины и основная трудность преподавания, особенно если речь идет о формировании умений говорения, поэтому большое значение имеет овладение коммуникативной и межкультурной компетенциями, а это невозможно без практики общения, поэтому использование Интернет-контента в этом случае просто необходимо (это такие популярные сайты и приложения как Facebook, Instagram, Telegram, Skype, Viber и так далее).

Обучение говорению на неязыковом факультете происходит за счёт ведения бесед на профессиональные темы и организации коллоквиумов, активно применяется метод кейсов, обмен мнениями, дискуссии, ролевые игры, делаются доклады,

подготавливаются выступления и так далее [1, с. 336].

Итак, сущность обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей заключается в его интеграции с отдельными специальными дисциплинами в разных областях знаний, формировании важных профессиональных качеств личности в разнообразных сферах деятельности в целях социализации.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Кучерявая, Т. Л. Проблемы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей / Т. Л. Кучерявая // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб. : Реноме, 2012. – С. 336–337.
2. Лебедев, А. В. Особенности обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей / А. В. Лебедев // Педагогический журнал. – 2017. – Том 7. – № 3А. – С. 257–265.
3. Kerr, P. Straightforward Intermediate Student's Book / P. Kerr & C. Jones. – London : Macmillan, 2012. – 159 p.

*Альшевский Я. А.*

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кучешева И. Л.  
(г. Омск, РФ)*

#### **К ВОПРОСУ О СПОРТИВНЫХ ТЕРМИНАХ ПУЛЕВОЙ СТРЕЛБЫ**

Derzeit gibt es Probleme mit der Übersetzung von Sonderbegriffen. In diesem Artikel wird diese Problematik am Beispiel des Schießsports anhand des Materials der deutschen Sprache betrachtet.

Die Relevanz der Forschung liegt in den Schwierigkeiten bei der Übersetzung von Begriffen im Schießsport und der Kenntnis von Abkürzungen, speziellen Begriffen in diesem Sport, erleichtert und trägt zu einer korrekteren und genaueren Übersetzung ins Russische bei.

Da es kein professionelles Schießwörterbuch gibt, erschwert dies die Arbeit der Übersetzer erheblich.

Ziel dieser Arbeit ist es, die Begriffe des Kugelschießens auf das Material der deutschen Sprache zu analysieren

Betrachten Sie die Definitionen des Wortes Übersetzung. Übersetzen ist „die Übertragung des Inhalts eines Originalausdrucks oder geschriebenen Textes in eine andere Sprache. Die Übersetzung ist korrekt. Übersetzung eines fremdsprachigen Textes in eine andere Sprache durch

mechanische Ersetzung anstelle der Wörter der Ausgangssprache und ihrer Äquivalente in derselben Sprache, in derselben Sprache. Übersetzen ist die Rekonstruktion des Originals mittels einer anderen Sprache [2].

Begriffe – Wörter oder Phrasen – der Name eines bestimmten Konzepts eines Spezialgebiets der Wissenschaft, Technologie, Kunst [3].

Sportvokabular ist eine Gruppe von Wörtern und Phrasen, die sich auf Sport beziehen.

Kugelschießen ist eine der Schießsportarten. In dieser Sportart wird mit pneumatischen (4,5 mm), kleinkalibrigen (5,6 mm) und großkalibrigen (7,62 mm für Gewehre und 7,62-9,65 mm für Pistolen) Gewehren und Pistolen mit Kugel geschossen. Unterteilt in Pistolenschießen, Gewehrschießen, Gewehrschießen auf ein bewegliches Ziel. Das Verfahren zur Vergabe und Bestätigung von Sporttiteln und -kategorien in Russland wird durch die Einheitliche Allrussische Sportklassifikation bestimmt.

Um eine Klassifizierung der Begriffe des Kugelschießens zu erstellen, werden ihr deren vergleichende Analyse analysieren und durchführen.

#### 1. Ausrüstung:

a) das Gewehr (Waffe, Schießgewehr, Büchse, Flint); das Schießgewehr (Gewehr, Schusswaffe, Schrotflinte); Waffen (Waffe, Gewehr).

b) die Kugel (Kern, Eiskugel); das Geschoss (Granate, Kugel, Rakete, Pfeil, Boden, Stufe);

c) das Musche (Fliege, Hure, Täuschung, Wahn, Zielzentrum); der Tupf (Korn, mit der Pinselspitze berühren); das Korn (Getreide, Roggen, Fliege, Mais).

#### 2. Techniken:

a) Würfel Docke (Rack, Rolle); der Bock (Ziege, männliches Reh, lustvolles Männchen, Ziegen, Ständer); der Theke (Zähler); der Setzstock (Ständer); die Stütze (Ständer, Anschlag, Konsole); der Stehblock (Ständer); das Ladentisch (Theke); der Stützklotz; der Tresen (Zähler); die Ständer; die Pfosten (Ständer, Stütze); der Stand (Position, Post, Zustand, Niveau, Anzeige); das Gestell (Ständer, Ständer, Stativ, Bett); der Schrank (Konsole, Regal); der Träger (Porter, Balken, Traverse, Schultergurt, Ständer).

b) visieren (zielen, anvisieren); zielen (markieren).

c) die Decharge (Entladen, Entladen, Meldegenehmigung, Salve, Schuss); der Schuss (Ansturm, Schusswunde, Ball treffen, Puck werfen, kleine Portion); der Abschuss; der Knall; das Paff (Rauchwolke Freigesetzt, Auspuff, Schuss).

#### 3. Körperliche Eigenschaften:

a) die Koordination; die Koordinierung (Vereinbarung); der Verwaltungsfunktion (Verwaltung, Koordination, Management); der Gleichordnung (Koordination).

b) die Widerstandsfähigkeit (Widerstand, Ausdauer, Stabilität,

Сила); die Zähigkeit (Ausdauer, Viskosität, Duktilität); die Ausdauer (Geduld, Beharrlichkeit, Beharrlichkeit); die Resistenz (Ausdauer, Widerstand, Stabilität); das Durchhaltevermögen (Ausdauer); das Stehvermögen (Ausdauer); die Dauerhaltbarkeit (Ausdauer); die Widerstandskraft (Ausdauer).

c) Beweglichkeit (Agilität); die Fingerfertigkeit (Geschicklichkeit); die Geschicklichkeit; die Gewandtheit (Agilität, Geschick, Einfallsreichtum, Einfallsreichtum); die Fertigkeit (Fähigkeit, Geschick, Geschicklichkeit); die Kunstfertigkeit (Fertigkeit, Geschicklichkeit, künstlerische Vollständigkeit); die Schläue (List, Geschicklichkeit, Einfallsreichtum); das Geschick (Schicksal, Geschicklichkeit).

Als Ergebnis der Analyse kann gefolgert werden, dass bei der Übersetzung der Begriffe des Kugelschießens der enge besondere Fokus dieser Begriffe zu berücksichtigen ist.

Bei der Übersetzung von Texten mit speziellen Begriffen im Schießsport müssen die folgenden Merkmale berücksichtigt werden: den Stil des Autors des Textes nicht zu verfälschen, den Text zu studieren, um nicht nur seinen Inhalt zu verstehen, sondern auch Gruppen von den schwierigsten terminologischen Ausdrücken für die Übersetzung zu identifizieren, das Vokabular des Schießsports, das die Objektivität und die Genauigkeit des erstellten Textes in der Zielsprache gewährleistet.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Блеер, А. Н. Терминология спорта. Толковый словарь-справочник. Более 10 000 терминов / А. Н. Блеер, Ф. П. Суслов, Д. А. Тышлер. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. – 464 с.
2. Фрончек, М. К. Спортивная терминология как показатель спортивной лексики и языка спорта / М. К. Фрончек // Молодой ученый. – 2018. – №39. – С. 207–209.
3. Юрьев, А. А. Пулевая спортивная стрельба / А. А. Юрьев. – М. : Физкультура и спорт, 1962. – 383 с.

*Аникеев Н. В.  
(г. Донецк, ДНР)*

## **О КОМПОНЕНТАХ ИГРЫ, ИМЕЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ЦЕЛЬ**

Игра – это вид деятельности, который знаком нам с детства. Использование игр в образовании помогает эффективно овладеть теми или иными знаниями, умениями, навыками.

Существует три подхода к игровому обучению: игра ради удовольствия и веселья – «добровольное преодоление необязательных препятствий» [2, с. 38]; игра с образовательной целью; геймификация – использование игровых элементов в неигровой деятельности. Все три подхода использования игр способствуют вовлечению учеников в изучение предмета, помогают организовать групповое взаимодействие, развивают социальный и эмоциональный интеллект детей и их навыки принятия решений, показывают истинные способности учеников и убирают страх оценочности.

В данных реалиях системы образования в нашей стране, когда необходимо в обязательном порядке ставить оценки детям, проводить контрольные работы, учитель не может геймифицировать весь учебный процесс. Игра предполагает добровольное участие и отсутствие оценок, а программой по учебному предмету предусмотрено выполнение учебных видов деятельности всеми учениками. Поэтому самый оптимальный способ повысить мотивацию обучающихся к изучению учебного предмета – это игра с образовательной целью, компонентами которой являются: динамика переживания, механика игры, сеттинг, физические компоненты и правила [1].

Рассмотрим данные компоненты на примере игры «Крестики-нолики». Игра часто используется на уроках английского языка в начальной школе при изучении числительных.

На игровом поле 3 на 3 клетки учитель вписывает цифры в произвольном порядке, например, от 1 до 10 (2 класс). Образовательная цель, которую ставит учитель, – это активизация распознавания и употребления изученных числительных. Игровая цель ставится детям: выстроить в ряд три своих фигуры по горизонтали, вертикали или диагонали. Игра проводится между командами девочек и мальчиков, участие добровольное, тип опроса – фронтальный.

Динамика переживания строится на игровом конфликте и заставляет игрока включиться в игру: «Я знаю числительные, поэтому обязательно отвечу правильно и выиграю».

Механика игры – способ взаимодействия в рамках установленных правил. Механика игры «Крестики-нолики» – отметить определенную клетку, стремясь занять три клетки по горизонтали, вертикали или диагонали.

Сеттинг – декорация игры, дополняющая механику: использование механики «Крестики-нолики» на сетке из чисел.

Физические компоненты игры: поле; цветные магниты, которые используются для маркировки ответов команд.



Последний компонент – правила игры. В обучающей игре «Крестики-нолики» правила гораздо сложнее, чем в истинной. Игрок может отметить клетку только в том случае, если правильно назовет число по-английски.

Эта игра является слабоконкурентной. У проигравшей команды остается ощущение, что до выигрыша не хватило совсем чуть-чуть.

При планировании обучающей игры учитель должен ясно осознавать, какие знания и навыки получают игроки в этой игре, будут ли они расти и развиваться, как игра встраивается в общий учебный курс.

Задача учителя сделать так, чтобы ученики ощутили радость от учебы. И в этом нам поможет использование обучающих игр на уроке.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Вербх, Кевин. Вовлекай и властвуй. Игровое мышление на службе бизнеса [Электронный ресурс] / Кевин Вербх, Дэн Хантер; пер. с англ. А. Кардаш. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2015. – 224 с. – Режим доступа : <http://www.ds45.detkinclub.ru/editor/2169/files/воспитательгода/московец/cdfc60370c1f412552923fa958803094.pdf> (дата обращения: 24.10.2021).
2. Suits, Bernard. The Grasshopper: Games, Life and Utopia / Bernard Suits. – Ontario, Canada : Broadview Press, 2005. – 159 с.

***Антоненко А. О.***  
*(г. Донецк, ДНР)*

### **СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Сегодня в школьном образовании одной из главных задач является повышение педагогического мастерства учителя путём освоения современных технологий обучения и воспитания.

Педагогическая технология – проектирование учебного процесса, основанное на использовании совокупности методов, приёмов и форм организации обучения и учебной деятельности, повышающих эффективность обучения, применение которых имеет чётко заданный результат [4, с. 15].

В методике преподавания иностранных языков есть огромное количество методик и технологий, способствующих развитию различных навыков речи, так как они способствуют усилению внутренней мотивации учащихся к изучению иностранного

языка. Уроки становятся веселыми, занимательными, создается позитивная психологическая обстановка. Конечно, такие технологии требуют определенных временных затрат, а также творческого подхода со стороны учителя. Но результат показывает, что это того стоит.

1. Информационно-коммуникативная технология – предназначена для формирования навыков коммуникативной компетентности. Такого рода технология на уроках английского языка необходима ученикам для адаптации к формам и моделям коммуникации в современных культурах, а также помогает реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивает индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей подростков, их уровня обученности.

2. Технология проблемного обучения – организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

3. Технология проектной деятельности – характеризуется созданием модели социального взаимодействия между учениками. Метод проектов позволяет обучающимся проявить самостоятельность в выборе темы, источников информации, способе ее изложения и презентации. Проектная методика позволяет вести индивидуальную работу над темой, которая вызывает наибольший интерес у каждого участника проекта, что, несомненно, влечет за собой повышенную мотивированную активность обучающегося. Он сам выбирает объект исследования, сам для себя решает: ограничиться ли учебником по английскому языку (просто выполнив очередное упражнение), или почитать другую литературу.

4. Технология, базирующаяся на сотрудничестве – основная идея технологии – создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных ситуациях для работы над совместным проектом.

Приемы обучения в сотрудничестве реализуются в ходе выполнения учениками игровых заданий в предлагаемых им ситуациях общения. Для овладения языком важным условием является общение на изучаемом языке. Обучение в сотрудничестве – это обучение в процессе общения учащихся друг с другом, а целенаправленная работа в сотрудничестве позволяет повысить интерес к занятиям и значительно увеличить время речевой практики каждого ученика на уроке.

5. Игровая технология – основывается на раскрытии потенциала и развитии творческого мышления учащихся во время совместного рассмотрения и решения поставленных задач. Игра и игровые упражнения создают прекрасные естественные условия для овладения языком. Они помогают усвоению языка в любом возрасте. Игры позволяют осуществлять дифференцированный подход к учащимся, вовлекать каждого школьника в работу, учитывая его интересы, склонность, уровень подготовки по языку. Упражнения игрового характера обогащают учащихся новыми впечатлениями, активизируют словарь, выполняют развивающую функцию, снимают утомляемость.

6. Технология развития критического мышления – предназначена для развития в ученике разносторонней личности, которая может критически и с вниманием относиться к полученной информации. Критическое мышление – тот тип мышления, который помогает критически относиться к любым утверждениям, не принимать ничего на веру без доказательств, но быть при этом открытым новым идеям, методам. В ходе работы в рамках этой технологии школьники, овладевают различными способами интегрирования информации, учиться вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, строят умозаключения и логические цепи доказательств, выражают свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим.

Поскольку основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры школьников, обучение практическому овладению иностранным языком. Задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого учащегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность, свое творчество [5, с. 123].

Таким образом, применение современных образовательных технологий позволяет организовать образовательный процесс более продуктивным, эффективным, интересным, информационно насыщенным. Применение новых педагогических технологий на уроках позволяет сделать вывод, что процесс обучения английскому языку можно рассматривать с новой точки зрения и осваивать психологические механизмы формирования личности, добиваясь более качественных результатов.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Великанова, А. В. Компетентностно-ориентированный подход к образованию / А. В. Великанова. – Самара : Профи, 2007. – 92 с.

2. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Академия, 2008. – 346 с.
3. Смирнова, С. А. Педагогика : теории, системы, технологии / С. А. Смирнова. – М. : Академия, 2008. – 352 с.
4. Филатова, В. М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе : учебное пособие / В. М. Филатова. – Ростов н/Д : Феникс, 2004. – 416 с.

**Бабенко Г. С.**  
(г. Донецк, ДНР)

## **ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Лингвострановедение расширяет объем фоновых знаний, обеспечивает успешную коммуникацию. Лингвострановедение включает в себя не только лексический фон, национальную культуру и национальные реалии, но и выполняет огромную воспитательную функцию, воспитывая уважение и любовь к изучаемой стране обучающихся.

«Одновременно с изучением языка надо изучать и культуру его народа – знакомиться с историей, литературой, экономикой, географией, политикой страны, бытом, традицией, психологией. Комплекс этих сведений принято обозначать термином «страноведение», а методику преподавания этих сведений при изучении иностранного языка – лингвострановедением» [4, с. 260–263].

Задача педагога заключается в том, чтобы заинтересовать учащегося в изучении английского языка, ознакомить его с культурой и историей страны изучаемого языка. В наши дни лингвострановедческий подход при обучении английского языка очень востребован, потому что язык наиболее полно усваивается именно на фоне культуры. Реализация лингвострановедческого подхода на занятиях английского языка стимулирует интерес к его изучению у учащихся, способствует расширению их кругозора и мотивирует к дальнейшему самообучению [3, с. 81–83].

В учебно-методический комплекс учителя обычно входят учебник, книга для чтения, методическое пособие для учителя, грамматические игры, аудио- и видеоматериалы. К тому же, при отборе лингвострановедческого материала рекомендуется использовать разнообразный дополнительный материал, а именно художественные тексты, страноведческие заметки, материалы СМИ, репродукции, фильмы, аудиозаписи, – то есть

все, что помогает лучше узнать культуру и историю страны, язык которой изучается, ее традиции, обычаи, достопримечательности и т.п.

Самые распространенные и успешные лингвострановедческие приёмы, которые используются на уроках английского языка:

1) Работа с географической картой. Можно разложить перед обучающимися географические карты пяти стран (Великобритании, США, Канады, Австралии и Новой Зеландии) и попросить найти одинаковые названия, названия-переносы, которые приобрели в одной из стран слово NEW. Можно попросить учащихся рассказать, какие ассоциации у них вызывает упоминание того или иного географического названия. Еще один интересный приём, требующий использование географической карты, а также туристических брошюр: «Представьте, что вы едете в Великобританию, но только на три дня. Какие достопримечательности вы посетите и почему?».

2) Использовать дополнительный прикладной материал: лингвострановедческие справочники, статьи из СМИ, кинофильмы, символику, деньги, национальные поздравительные открытки и т.д. Огромный интерес вызывают у обучающихся видеофильмы об изучаемой стране. Такие фильмы не должны быть длинными, иначе ученики не смогут выполнить задания, которые даются перед просмотром фильма. Эти задания можно сформулировать следующим образом: записать, какие географические названия прозвучали в фильме; какие имена собственные вы запомнили, что оказалось новым для вас. При этом класс можно поделить на несколько групп и каждая группа совместно работает над определенной задачей.

3) Работа с пословицами и поговорками. Приведите пять английских/американских пословиц, поговорок и найдите подходящие им русские пословицы, поговорки. Можно написать на отдельных листочках английские/американские пословицы с соответствующими пословицами и поговорками на русском и разрезать эти листочки на полоски разделив класс на две группы и раздать им эти полоски с задачей найти соответствия. При этом не исключается работа со словарем идиоматических выражений, фразеологизмов. Все познается в сравнении. Сравнивая, учащиеся больше узнают не только о других, но и о себе.

4) Метод проектов: группа учащихся выбирает любой исторический период (в проект входят основные политические события, основные исторические фигуры этого периода, в том числе и имя монарха или президента, основные события культурной жизни).

5) Ролевые игры. Во время таких игр разыгрываются обучающимися различные ситуации из жизни, например, регистрация в гостинице или поход в музей.

6) На занятиях возможно проведение викторин, поэтических слушаний, народных пений. Учитель с обучающимися могут ставить спектакли по мотивам национальных произведений.

7) Разгадывание иноязычных ребусов, кроссвордов и головоломок и т.д. Такие методы можно использовать на каждом уроке, как вводная часть урока или речевая разминка.

Такие увлекательные занятия вдохновляют обучающихся изучать английский язык. А также наличие страноведческого компонента в обучении английскому языку выполняет такие функции: мотивационно-стимулирующую, информативную (образовательную), развивающую. Речь учащегося должна быть правильной не только в плане выражения, но и содержания [1, с. 110–111].

Отбор лингвострановедческого материала должен быть обусловлен сферами и формами реального иноязычного общения учащихся, реальным запасом языковых средств, возможностями использования полученной страноведческой информации, знаниями, которыми учащиеся овладели на уроках по другим предметам, разнообразием культур и современной действительности стран. При отборе информации о стране важен фактор возрастных особенностей и интересов учащихся.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаренко, Т. Н. Лингвострановедческий подход в обучении иностранному языку. [Электронный ресурс] / Т. Н. Бондаренко // Вестник МГУЛ. – Лесной вестник, 2001. – № 3. – С. 110–111. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvostranovedcheskii-podhod-v-obuchanii-inostrannomu-yazyku/viewer> (дата обращения: 10.10.2021).
2. Карапетян, О. В., «Лингвострановедение как наука» [Электронный ресурс] / О. В. Карапетян, Т. В. Мясковская // Альманах современной науки и образования. – Тамбов : Грамота, 2012. – № 4. – С. 117–120. – Режим доступа : [https://www.gramota.net/articles/issn\\_1993-5552\\_2012\\_4\\_34.pdf](https://www.gramota.net/articles/issn_1993-5552_2012_4_34.pdf) (дата обращения: 10.10.2021).
3. Костюченко, М. В. Лингвострановедческий подход при обучении иностранному языку [Электронный ресурс] / М. В. Костюченко // Международный журнал социальных и гуманитарных наук. – 2016. – Т. 6. – № 1. – С. 81–83. – Режим доступа : <http://intjournal.ru/lingvostranovedcheskij-podhod-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku/> (дата обращения: 10.10.2021).

4. Рубаева, В. П. Лингвострановедческий подход в обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов. [Электронный ресурс] / В. П. Рубаева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета, 2012. – № 2. – С. 260–263. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvostranovedcheskiy-podhod-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-kursantov-voennogo-vuza/viewer> (дата обращения: 10.10.2021).

**Басыров Ш. Р.**  
(г. Донецк, ДНР)

### **ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКАЯ МЕТАФОРА В СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ АСПЕКТЕ**

В работе рассматриваются фразеологические единицы (далее: ФЕ) английского, немецкого, русского и украинского языков, характеризующие действие или состояние с точки зрения предельной интенсивности, ср.:

(1) англ. *break your neck to do something* «exert yourself to the utmost to achieve something» ‘прикладывать максимальные усилия для достижения чего-л.’; нем. *jmdn zu Mus hauen* «jmdn schlimm verprügeln» ‘сильно побить кого-л.’; рус. *лопаться от злости* «быть в состоянии сильного гнева»; укр. *аж піна з рота летить* «дуже сильно кричати».

В лингвистической литературе категория интенсивности была и остается спорной и неоднозначной [1; 2; 3; 4; 5].

Целью настоящей статьи является выявление и описание метафорических ФЕ, предельная интенсивность которых связана определенной деструкцией, а также определение языковых средств, актуализирующих данный метафорический тип в названных германских и славянских языках.

Материал исследования был получен путем сплошной выборки ФЕ из одно- и двуязычных фразеологических словарей сопоставляемых языков.

ФЕ со значением интенсивно-деструктивного действия охватывают в сопоставляемых языках различные виды деятельности человека: интеллектуальную, речевую, трудовую, социальную деятельность человека, перцептивное восприятие; физические воздействия человека на объект, а также физиологические действия. Данные ФЕ часто носят метафорический характер, связанный с определенной деструкцией субъекта или объекта, ср.:

(2) англ. *rack one's brain* букв. 'разбивать мозг'; нем. *sich (Dativ) den Kopf zerbrechen* букв. 'ломать голову'; рус. *поломать голову*; укр. *голова пухне / ренається*;

(3) англ. *fight like a tiger* «attack sb/ defend oneself with ruthless energy/savagery» 'нападать на кого-л.; защищаться безжалостно, жестоко'; нем. *jmdm die Fresse polieren* 'букв. отполировать (отшлифовать) кому-л. рожу' (грубо) 'сильно ударить кого-л. в лицо'; рус. *сделать комлету* 'избить кого-либо очень сильно, до крови, изувечить'; укр. *ламати хребет* 'избить кого-л.';

(4) англ. *work oneself into the ground* «exhaust yourself by working very hard» 'надрываться от работы'; нем. *Blut und Wasser schwitzen* «sich übermäßig anstrengen, bis zum Umfallen schuften» 'чрезмерно напрягаться, надрываться на работе до обморочного состояния' (букв. 'кровью и водой потеть'); рус. *тянуться в нитку* «напрягать все силы, во что бы то ни стало делать, выполнять что-либо»; укр. *працювати до сьомого поту* 'работать сверх силы, тяжело'.

Среди ФЕ со значением интенсивно-деструктивного действия наиболее продуктивной в сопоставляемых языках является метафорическая модель «сильное физическое (воз) действие – деструкция человеческого организма» (см. (2). ФЕ, обозначающие интенсивно-деструктивное состояние человека, часто охватывают устойчивые словосочетания, описывающие психо-эмоциональное и физиологическое состояние [1]). Фразеологическая интенсивность действия и состояния в сопоставляемых языках выражается определенными универсальными метафорическими моделями и образами, которые связываются в языковом сознании часто с деструкцией живого организма (анатомическая деструкция) или разрушением предмета (физическая деструкция). Анатомическая деструкция состоит в повреждении всего субъекта или определенной части его тела (спины, шеи, рук, ног и т.п.) либо объекта [3]), а физическая деструкция – в полном или частичном разрушении определенного объекта (предмета) – одежды человека, сооружения или части сооружения (крыши, стены и т.п.). Взаимосвязь между характером деструкции (анатомическая или физическая), семантикой глагольного компонента ФЕ и объекта воздействия можно сформулировать в виде ряда импликаций, например:

если в структуре ФЕ содержится *глагол*, обозначающий *деструктивное физическое воздействие* на предмет или указывающий косвенным образом на *негативные последствия* своего действия, а их объекты называют *предмет воздействия*, *инструмент* или *отрицательный результат* глагольного



действия и являются *соматизмами*, называющими часть человеческого тела, то с большой долей вероятности можно ожидать, что такие ФЕ выражают высокую степень:

– напряжения при выполнении определенной работы, ср.: англ. *break your back, work your butt/ass/arse off* (вульг.); нем. *j-m das Mark aus den Knochen saugen, sich die Finger abarbeiten*; рус. *вытягивать все жилы*; укр. *сомати кишки* и др.;

– говорения и/или звучания, ср.: рус. *драть горло, молотъ / звонить языком*; укр. *мозолити языка, молоти языком*; нем. *jmdm. ein Loch in den Bauch fragen*; англ. *bend sb's ear* и др.;

– физического действия, ср.: англ. *beat the bejesus out of someone, knock the wind out of somebody, box sb's ears, beat/kick the shit out of somebody*; рус. *вышибить/выбивать душу / дух; намять (наломать) бока / шею / холку*; укр. *вибити дух (душу), нам'яти боки* и др.

Итак, в сопоставляемых языках ФЕ, обозначающие высокую степень действия и состояния, часто носят метафорический характер, связанный с определенной деструкцией субъекта или объекта. Фразеологическая интенсивность действия и состояния в сопоставляемых языках выражается определенными метафорическими моделями и образами, связанными часто с деструкцией живого организма (анатомическая деструкция) или разрушением предмета (физическая деструкция).

## ЛИТЕРАТУРА

1. Акуленко, В. В. Лексические средства выражения интенсивности качественного признака в современном русском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.01 «Русский язык» / Валерий Викторович Акуленко. – К., 1987. – 17 с.
2. Алефиренко, Н. Ф. Спорные проблемы семантики: монография / Н. Ф. Алефиренко. – М. : Гнозис, 2005. – 326 с.
3. Апресян, Ю. Д. Образ человека по данным языка : попытка системного описания / Ю. Д. Апресян // Вопросы языкознания. – № 1. – М., 1995. – С. 37–67.
4. Родионова, С. Е. Семантика интенсивности и ее выражение в современном русском языке / С. Е. Родионова // Проблемы функциональной грамматики. Полевые структуры. – СПб. : Наука, 2005. – С. 150–169.
5. Сепир, Э. Градуирование. Семантическое исследование / Э. Сепир // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. 16. – М., 1985. – С. 43–78.

*Батлук Е. Г., Сергеева О. В.*  
(г. Луганск, ЛНР)

## **ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В КОЛЛЕДЖЕ ЛУГАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ ВЛАДИМИРА ДАЛЯ**

Лингвострановедение представляет собой сочетание элементов лингвистики «раскрытие семантики языковых единиц» с элементами страноведения «изучение реалий страны через обозначающие слова» [4, с. 24].

В настоящее время лингвострановедческий подход в образовательных учреждениях среднего профессионального образования считается неотъемлемой частью методики преподавания иностранного языка, так как именно благодаря ему сохраняется интерес обучающихся к иностранному языку на всём протяжении его изучения.

«Главная цель лингвострановедения – обеспечение коммуникативной компетенции при осуществлении межкультурной коммуникации, прежде всего через адекватное восприятие речи собеседника и оригинальных текстов, рассчитанных на носителей языка» [2, с. 32].

Задачей лингвострановедения является изучение языковых единиц, благодаря которым наиболее четко и ярко отражаются национальные культурные особенности носителей языка и их жизненной среды.

Считается, что лингвострановедческий подход рассматривает три вопроса:

- 1) лингвистический (анализ языка для выявления культурно-национальной семантики);
- 2) методический (приёмы введения, закрепления и активизации специфических языковых единиц и прочтения текстов с точки зрения страноведения);
- 3) психологический (мотивы и интересы обучающихся по овладению иностранным языком в целом и лингвострановедческим аспектом в частности).

Систематическое использование лингвострановедческого подхода при обучении иностранным языкам, обучающемуся необходимо:

- 1) освоить основные знания, касающиеся культуры изучаемых стран;
- 2) изучить особенности народов, являющихся носителями языка;
- 3) научиться понимать устные и письменные тематические

сообщения в рамках программы образовательных учреждений среднего профессионального образования;

4) уметь использовать соответствующую страноведческую литературу;

5) учиться отстаивать и правильно излагать свою точку зрения в устной и письменной формах и принимать решения;

6) развивать способности работать самостоятельно и в коллективе.

При реализации лингвострановедческого подхода при обучении иностранному языку происходит значительное повышение культурного уровня обучающегося, расширение его кругозора, возрастает интерес к изучению иностранного языка.

На занятиях английского языка обучающиеся ограничены временными рамками, что не позволяет освоить весь объём предлагаемого материала во всём его разнообразии. Для более полной реализации лингвострановедческого подхода, необходимо также использовать различные виды внеклассной работы. Среди них выделим такие как факультативные занятия, предметные недели, обучающие игры, занятия с одаренными студентами.

В рамках недели иностранного языка, в Колледже Луганского государственного университета имени Владимира Даля, проводилась развивающая игра «Форт «Баярд» и викторина. Во время игры обучающиеся делились на команды по 7 участников (из разных групп). Каждая команда выбирала себе название. В роли хозяев форта выступали обучающиеся вторых курсов и преподаватели-предметники. Игра проходила в два тура, включала в себя множество заданий на английском языке. Для их решения нужно было хорошо знать языковой материал, проявлять активность, догадливость и сообразительность.

Для викторины «Что вы знаете об англоязычных странах?» (для обучающихся вторых курсов) использовался материал из области страноведения, культуры, географии и истории англоязычных стран, что позволило закрепить знания, полученные на занятиях английского языка. Кроме усвоения языковых и страноведческих знаний, такая форма работы стимулирует интерес обучающихся к изучению иностранного языка, воспитывает уважение к другим народам.

Итак, лингвострановедческая направленность обучения иностранным языкам обеспечивает реализацию не только образовательных и воспитательных целей, но и практических.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаренко, Т. Н. Лингвострановедческий подход в обучении иностранному языку [Электронный ресурс] / Т. Н. Бондаренко // Вестник МГУЛ. Лесной вестник. – 2001. –

- № 3. – С. 110–111. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/lingvostranovedcheskii-podhod-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku#ixzz4NjT6HRz4> (дата обращения: 18.10.2021).
2. Борисенко, М. К. Некоторые аспекты преподавания элементов лингвострановедения в старших классах / М. К. Борисенко // ИЯШ. – 1997. – № 3. – С. 32–34.
  3. Рубаева, В. П. Лингвострановедческий подход в обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов [Электронный ресурс] / В. П. Рубаева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2012. – № 2. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/lingvostranovedcheskiy-podhod-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-studentov-neyazykovykh-fakultetov#ixzz4NjXj26zU> (дата обращения: 18.10.2021).
  4. Томахин, Г. Д. Лингвострановедение: что это такое / Г. Д. Томахин // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 6. – С. 22–27.

**Баишмаков А. А.**

*Научный руководитель: канд. пед. наук, ст. преп. Сеничкина О. А.  
(г. Санкт-Петербург, РФ)*

### **КЛЮЧЕВЫЕ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Учитывая то, что методика обучения профессионально-ориентированному чтению развивается вместе с обществом, ставящим перед ней различные задачи через, особую значимость для формирования рецептивных и продуктивных навыков и умений приобретают модели обучения. В контексте развития дисплейной коммуникации возникает необходимость выявления актуальных моделей обучения чтению будущих юристов, нацеленных на развитие читательской компетентности цифрового пользователя. Последняя в контексте дисплейной коммуникации подразумевает наличие базовых умений и умений технического плана, позволяющих не только осуществлять информационный поиск и оценку электронных источников, но и производить смысловую обработку информации согласно виду текста и коммуникативной цели чтения [1]. Статья продолжает серию статей по профессионально-ориентированному иноязычному чтению будущих юристов, в которых затрагивались

вопросы критериев отбора текстов для разработки заданий [2], содержания понятия «профессионально-ориентированное чтение» [3] и его толкования как «самостоятельного вида речевой деятельности: 1) определяемого конкретной коммуникативной целью, 2) подразумевающего наличие автоматизированных действий и мыслительных операций, 3) обусловленного профессиональными нуждами будущих юристов, результат которой проявляется в информативной поисковой деятельности (информативном поиске), присвоении и последующем обмене полученными знаниями и опытом в профессиональной области (права) с учетом междисциплинарных связей; 4) приобретающего в связи с развитием электронной коммуникации новые информационные возможности и формы в электронной образовательной среде вуза (в форме электронных текстов профессиональной направленности) и позволяющего удовлетворять информационные потребности цифровых пользователей [3].

Данная статья ставит целью – выявить ключевые модели обучения профессионально-ориентированному чтению будущих юристов профессионально-ориентированному чтению. Анализ имеющихся источников по изучаемой проблеме позволил заключить, что на сегодняшний день в рамках методики обучения иностранным языкам сохраняют актуальность две ключевые модели обучения чтению – восходящая и нисходящая. Первая модель рассматривает чтение иноязычного текста как разворачивающийся процесс декодирования поступающей информации «снизу», т.е. от распознавания графем – к словам, от слов – к предложениям, от предложений – к сверхфразовым единствам и к пониманию текста в целом [4]. Обучение профессионально-ориентированному чтению будущих юристов при такой модели представляется целесообразным, т.к. читательская деятельность ведется по структуре изучаемого текста. Вторая модель построена на концепции нисходящего восприятия прочитанного, в соответствии с которой процесс понимания и переработки информации происходит от общих фоновых знаний читающего к распознаванию лексико-грамматических форм. Учитывая то, что чтение «сверху – вниз» предполагает чтение текста отрывками, особое значение при обучении профессионально-ориентированному чтению приобретает алгоритм обучения чтению, включающий: 1) формирование общего представления о тексте по специальности, 2) появление обусловленных фоновыми знаниями и опытом речевого общения студента возможных гипотез относительно содержания, 3) подтверждение / опровержение гипотез. Подобная модель

представляется эффективной в ходе обучения профессионально-ориентированному чтению, т.к. подходит для зрелого чтеца, функциональные речевые механизмы которого отличаются автоматизированностью. На наш взгляд, современный взгляд на процесс профессионально-ориентированного чтения получает сегодня интегративная модель, объединяющая в себе черты двух моделей, которые взаимодополняют друг друга. В рамках данной модели, обучение профессионально-ориентированному чтению, наряду с формированием языковых навыков и речевых умений, подразумевает развитие тактик чтения, которые включают: извлечение основной информации (референтное чтение); выборочное чтение с извлечением информации двух видов: конкретной информации (референтное чтение) и информации о полезности текста; полное понимание текста не только на уровне содержания, но и смысла (информативное чтение).

### ЛИТЕРАТУРА

1. Башмакова, Н. И. Профессиональная подготовка специалистов для судебной системы: опыт применения технологии планомерно-поэтапного формирования умственных действий при обучении иноязычной речи / Н. И. Башмакова // Высшее образование сегодня. – 2018. – № 8. – С. 24–27.
2. Башмаков, А. А. Роль профессионально-ориентированного чтения в обучении английскому языку студентов-юристов / А. А. Башмаков // Филология и лингводидактика в современном научном и образовательном пространстве: сборник докладов участников Национальной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных (г. Брянск, Брянская область, 14-15 апреля 2021 г.) / Под ред. А. В. Шаравина – Брянск : РИСО БГУ, 2021. – 798 с.
3. Башмаков, А. А. Проблема учебного текста в обучении профессионально-ориентированному англоязычному чтению студентов-юристов / А. А. Башмаков // Актуальные исследования языка и культуры: теоретические и прикладные аспекты: материалы IV Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 09 апр. 2021 г. / отв. ред. Е. А. Денисова. – СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2021. – 750 с.
4. Мильруд, Р. П. Теория и практика преподавания английского языка / Р. П. Мильруд. – Тамбов : Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2001. – 287 с.

## СЛАВЯНСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В РОМАНО- ГЕРМАНСКИХ ЯЗЫКАХ

Язык в современном его состоянии не может быть единым, так как он представляет соединение отдельных индивидуальных языков. Решение практических вопросов должно основываться на том, насколько близки друг к другу в настоящее время эти индивидуальные языки. Для развития почти каждого естественного языка характерен процесс заимствования слов из других языков.

Говоря о славянских заимствованиях, мы все же обратимся к наиболее близкому нам языку – русскому.

В английском языке, как и в других германских языках, еще в древнейшие времена встречались слова, которые имели общие корни со словами славянских языков, и, по-видимому, были заимствованы из диалектов славянских племен в XII веке. Это такие слова, как молоко, плуг и другие: древнеанглийское *meolk*; современное английское *milk*; древнеанглийское *plouz*, современное английское *plough*.

Начиная с XVI в. русские слова заимствуются западноевропейскими народами. С 1528 г. в романо-германские языки вошли слова из разных сфер русской жизни: наименования официальных правящих лиц, документов, учреждений; названия денежных знаков, мер веса и длины; бытовые наименования; названия отдельных животных, птиц, рыб и т.д.

Большое количество русских заимствований в английском языке появляется в XVI веке, после установления более регулярных экономических и политических связей между Россией и Европой.

Проникшие в романо-германские языки в тот период русские слова по своему значению являются различного рода наименованиями предметов торговли, названиями предметов обихода и географическими названиями.

В этот период и несколько позднее заимствуются русские слова *beluga*, *sterlet*, *rouble*, *pood*, *czar*, *ztarosta*, *moujik*, *kvass*, *shuba*, *vodka*, *samovar*, *troika*, *babushka*, *pirozhenki*.

Проникают некоторые специальные термины. Например: *siberite* (особый вид рубина), *uralite* (асбестовый сланец). Многие из этих слов вошли в словарный состав английского языка и используются английскими писателями.

В XIX веке с ростом народно-демократического освободительного движения в России в романо-германских языках появляются слова, отражающие это общественно-политическое движение. Например, *decembrist* – декабрист, *nihilist* – нигилист, *nihilism*, *nihilistic*, *narodnik*, *intelligentsia*. Эти слова являются заимствованиями из русского языка, поскольку возникли в России, в связи с определенными явлениями русской действительности и позже проникли в другие языки.

В период XVIII-XIX вв. в романо-германские языки проникают такие русские слова как *ispravnik*, *miroed*, *obrok*, *barshina* и другие, которые являются в настоящее время в русском языке историческими терминами и в романо-германских языках встречаются лишь при исторических описаниях или в исторических романах.

Многие заимствованные русские слова образуют производные по словообразовательным моделям английского языка – *narodism*, *nihilistic*, *to knout* – бить кнутом, *sable* (как прилагательное) и так далее.

Значительное количество слов было заимствовано после Октябрьской социалистической революции, что связано с интересом к политическим событиям в России.

Освоены были наименования советской общественно-политической, экономической, научной, культурной жизни. Например: *комиссар*, *совет*, *большевик*, *ленинизм*, *комсомолец*, *колхоз*, *субботник*; *спутник*, *лунник*, *луноход* и многое другое.

**Давайте рассмотрим несколько заимствований слов из русского языка.**

XVI век: *arsheen* – мера длины, равная 0,71 м; *copeck* – мелкая монета, сотая доля рубля; *kvass* – кисловатый напиток, приготовляемый на воде из хлеба с солодом, а также из ягод, фруктов.

XVII век: *kibitka* – крытая дорожная повозка; *sarafan* – женская крестьянская одежда, род платья без рукавов, надеваемого поверх рубашки с длинными рукавами; *tsaritsa* – жена царя.

XVIII век: *balalaika* – щипковый струнный музыкальный инструмент с треугольной декой; *isba* – деревянный крестьянский дом; *shuba* – верхняя зимняя одежда на меху.

XIX век: *blin* – тонкая лепешка из жидкого теста, испеченная на сковороде; *bortsch* – суп со свеклой и другими овощами; *dacha* – загородный дом, обычно для летнего отдыха.

XX век: *babushka* – старая женщина; головной платок, косынка; *komsomol* – коммунистический союз молодежи; *perestroika* – переустройство советской экономической и политической системы.



В романо-германских языках можно найти достаточно много знакомых нам слов. К сожалению, в обычном разговорном языке используются лишь единицы. Связано это с тем, что большая их часть уже давно вышла из обихода как у нас, так и в англоговорящих странах. Отражая довольно специфические явления, молниеносно сменявшие друг друга реалии, эти слова исчезают так же быстро, как и появляются. Некоторые можно встретить только на страницах исторической или художественной литературы. Конечно, вклад русского языка в романо-германские языки ничтожно мал по сравнению с языками-соседями, но даже этот небольшой список очень хорошо отражает самобытность нашей страны, ее традиции и особенности жизни.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Елисеева, В. В. Лексикология английского языка / В. В. Елисеева. – СПб : СПбГУ, 2003. – 44 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. Ярцевой В. Н. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.

**Бекрешева Л. А.**  
(г. Луганск, ЛНР)

### LEXICON-SEMANTIC GROUP “HATS” IN THE BRITISH LANGUAGE CULTURE

One of the central problems of modern linguistics is the problem of systematic organizing of a language vocabulary. Studying of a language vocabulary is possible by denoting out its structural elements, one of which is a *lexicon-semantic field* (LSF), made of smaller paradigms – *lexicon-semantic groups* (LSG).

A *lexicon-semantic group* is an association of words of one part of speech with a common main component of meaning. *Lexicon-semantic group* is often allocated within a *lexicon-semantic field*. For example: Lexicon-semantic field of *Temperature* includes lexicon-semantic group *Temperature adjectives*: warm, cold, icy, hot, cool, burning, etc. [3].

The relevance of addressing this research topic is because in British culture women's hats have an almost totemic meaning, being the object of ritual actions and practices stretching back centuries. In ancient times, hats were associated with the burial rite, since they were believed to carry out communication with the other world. In the Middle Ages, hats become an attribute of social distinction and fall under the influence of fashion. Since then, it has become customary to demonstrate hats [5]. In Britain, a similar demonstration continues today.

Many traditional British sporting events, such as the Royal Ascot Horse Race, the Henley Regatta, the most important cricket matches (Lords Cricket) and the Wimbledon Tennis tournament have a dress code, a mandatory attribute of which is a hat. Moreover, the Royal Ascot Race involves a fashion show of ladies in hats with a very solid prize fund [5].

Lexicon-semantic system of language is one of the most complex sign systems as it is always opened for new items – new words or new meanings. This specificity has caused long disputes on the possibility to consider the word stock a system. It was a Russian linguist Irina Arnold who suggested the term *adaptive system* for the word stock what made possible to look at the language vocabulary as at the system which constantly develops in accordance with the new tasks it faces.

As any system, a lexicon-semantic system is based on relations between its elements: paradigmatic, syntagmatic and epidigmatic ones.

- Paradigmatic relations are based on common or contrary meanings of words: *a baby, a kid, a teenager = a child*;

- Syntagmatic relations show the possibility of combining words in a line: *apple orchard* – right; *fruit orchard* – wrong.

- Epidigmatic relations are based on contamination of new meanings on a word: *refined* – очищенный + изысканный [3].

Paradigmatic relations are the proof of systematic organization of vocabulary and also the basis of understanding the matter of *lexicon-semantic fields* and *groups* in a language.

The idea of studying a language word stock after *lexicon-semantic fields* belongs to I. Trier and G. Ipsen, while E. Oscar and O. Dukhachek popularized the idea in linguistics.

Lexicon-semantic group is shaped as a paradigm with a *hyperonym* – a lexical unit with a generalized meaning and *hyponyms* – units which semantically belong to the same class. Thematic *lexicon-semantic groups* are an important link in the description of vocabulary material and the study of these groups can quite naturally be limited to a simple inventory of constitutive nomens [4]. Our work summarizes the result of the study of the lexicon-semantic group “ancient hats” in the British language culture.

Having analyzed some dictionaries we denoted out 72 articles naming different kinds of hats popular in Britain from the 6<sup>th</sup> century to modern days. We’ve made historic classification of hats names with explanation of meaning of the words. Here are some illustrations of the work we’ve done:

#### **The most ancient hats:**

**Metra** – a piece of thin fabric that covers back part of head leaving a hair-style uncovered. Became a hat of Druidesses.

**Coif** – a soft headdress that wraps around the face. It was popular from ancient times until the nineteenth century. It purchased various volumes and decorations: lace, ribbons, etc.

**Chaperone** – a hood with a cape and a long drooping tail – shlyk. Worn by both men and women. The more noble the owner of the chaperone was, the longer the shlyk was.

**Wimple** – a two-piece headdress: a bandage that tightly wraps around the forehead and hair, as well as a piece of linen that fits around the neck and cheekbones and tied at the crown. Since the 12<sup>th</sup> century, it was often supplemented with a long shawl.

**Petasos** – a summer hat with brims mostly made from straw [1; 2; 5].

#### **Middle Ages:**

**Gabble** – a five-cornered construction supplied by a wire. Looked like a roof of the house.

**Hennin** – a headdress in the shape of a cone on the whalebone frame. A veil was attached to the top of the hat. The height of the *hennin* depended on the degree of nobility of the lady.

**Arcelet** – jewelry frame in the form of a horseshoe or heart, worn on the crown of head and leaving open part of the hairstyle. It was complemented by a piece of fabric falling over the shoulders.

**Bonnet** – a soft hat with a high crown and the brim framing the face. The brims were usually decorated with ruffles, lace or ribbons, which often served as ties under the chin [1; 2; 5].

#### **Renaissance Epoch:**

**Fontange** – a headdress made of a folded starched ribbon supported by a wire frame. It resembled a cock's comb.

**Schute** – a stiff hat, with a high crown and wide brim, framing the face like a bonnet. It was made of felt or straw.

**Canotier** – a rigid straw hat with a cylindrical crown and straight brim; was often decorated with a ribbon. The most favorite type of hat of the British Queen [1; 2; 5].

As we see the world of hats gives the linguist a bulk of words to be studied what has been done in this one research that contributes to Linguistics as well as to studying fashion history.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Зелёная, И. История женской шляпки [Электронный ресурс] / И. Зелёная. – Режим доступа : <https://ehdu.livejournal.com/420783.htm> (дата обращения: 31.10.21).
2. История возникновения женской шляпки [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.livemaster.ru/topic/39017-istoriya-vozniknoveniya-zhenskoj-shlyapki> (дата обращения: 31.10.21).

3. Филин, Ф. П. О лексико-семантических группах слов [Электронный ресурс] / Ф. П. Филин. – Режим доступа : <https://scicenter.online/frazeologiya-leksikografiya-leksikologiya-scicenter/filin-leksiko-semanticheskikh-gruppah-126116.html> (дата обращения: 31.10.21).
4. Шеина, И. М. Лексико-семантическое поле как универсальный способ организации языкового опыта // Вестник МГОУ – 2010. – №2 [Электронный ресурс] / И. М. Шеина. – Режим доступа : <http://vestnik-mgou.ru/Articles/Doc/3133> (дата обращения: 31.10.21).
5. Millinery, A. S. Hattime [Электронный ресурс] / A. S. Millinery. – Available at : <https://craft-story.ru/topics/millinery/hatstory/> (дата обращения: 31.10.21).

**Белято Д. А.**

*Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Ширина О. А.  
(г. Луганск, ЛНР)*

### **ЭКСПРЕССИВНО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА КАК ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ДИСКУССИЙ НЕМЕЦКОГО ПОЛИТИКА ПИТЕРА АЛЬТМАЕРА И БРИТАНСКОГО ПОЛИТИКА БОРИСА ДЖОНСОНА**

С развитием средств массовой коммуникации особую роль в формировании мнения общественности стал занимать один из таких жанров публицистики как дискуссия. В рамках исследований лингвисты акцентируют внимание на преобладании в дискуссионных обсуждениях экспрессивно-синтаксических средств. Использование явления экспрессивности в дискуссиях обуславливается тем, что экспрессивно окрашенные слова воздействуют на мышление и восприятие других людей, поэтому они активно используются для достижения взаимосогласованности сторон дискуссии.

Под понятием «экспрессивность» подразумевается категория стилистики и лингвистики, охватывающая семантические, функциональные и категориальные связи единиц, направленных на выражение целенаправленного воздействия и объективизации высказываний в процессе коммуникации. Понятие «экспрессивность» содержит в себе лексико-семантические элементы, которые обладают возможностью преобразовывать предложения посредством использования конкретного контекстуального значения, которое меняет смысл высказывания [3, с. 128].

Каждая дискуссия содержит в себе тенденцию к эмоциональной окраске высказываний и особенно отчётливо это можно проследить в политических дискуссиях. Для проведения анализа были использованы дискуссии немецкого политика Питера Альтмайера и британского политика Бориса Джонсона 2019-2021 годов.

В своём дискуссионном выступлении “Diskussion über staatliche Beteiligungen bei Unternehmen” (‘Дискуссия о государственном участии на предприятиях’), Питер Альтмайер использовал риторический вопрос: “*Übernehmen Petitionen die Aufgabe des Parlaments*” – ‘Берут ли петиции на себя задачу парламента?’, затем, для более экспрессивной окраски высказывания, он использовал перифразу “*unser wichtiges Brot-und-Butter-Geschäft*” – ‘наш важный бизнес, дающий нам хлеб и масло’, подчёркивая, насколько важным является участие пользователей форума Бундестага для принятия важных законов [2].

В дискуссионном выступлении Бориса Джонсона на 74-й генеральной Ассамблее ООН были выявлены такие стилистические средства выразительности как гиперболическая метафора “*a gathering force*” – ‘надвигающаяся сила’ для указания превышения роли цифровых технологий, также усилению данного эффекта способствует применения отрицания: “*But no-one can ignore a gathering force that is reshaping the future of every member of this Assembly*”. – ‘Никто не может не заметить надвигающуюся силу, которая меняет будущее каждого члена этой Ассамблеи’, где гиперболическая метафора вместе с негативной семантикой глагола “*ignore*” – ‘игнорировать’, позволяют подчеркнуть неоднозначность прогноза [1, с. 212].

Таким образом, в дискуссионных выступлениях Питера Альтмайера и Бориса Джонсона лексико-экспрессивные средства реализуются в качестве полноценных высказываний или предложений, обладающих закономерной взаимосвязанностью на уровневом и текстовом этапе. Симбиоз стилистических средств экспрессивности обеспечивают контекстуальную связанность предложений и определяют происхождение высказываний в конкретных текстовых массивах.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Хафизова, А. А. Особенности воздействия английского политического дискурса (на примере речи Бориса Джонсона, произнесенной на 74-й генеральной Ассамблее ООН) / А. А. Хафизова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2020. – № 6. – С. 210–216.

2. Diskussion über staatliche Beteiligungen bei Unternehmen [Электронный ресурс] // Deutscher Bundestag. – 2021. – Режим доступа: <https://www.bundestag.de/dokumente/textarchiv/2020/kw37-de-beteiligungsbremse-707900> (дата обращения: 22.10.2021).
3. Sowinski, B. Deutsche Stilistik / B. Sowinski. – Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 2007. – 345 S.

**Бережная А. Д.**

*Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Токмачёва М. А.  
(г. Луганск, ЛНР)*

### **ОСОБЕННОСТИ АКТУАЛИЗАЦИИ ФРАНЦУЗСКОГО РАЗГОВОРНОГО ДИСКУРСА В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

Рассматривая прямую речь героев произведения, мы отметим, что она, будучи, как правило, ориентированной на разговорность, может содержать интеграцию разговорных элементов посредством типизации. Такая речь «олитературируется» с помощью этих элементов («сигналов разговорности»), потому что она воссоздаётся по моделям реальной разговорной речи. Отражение стилового разнообразия разговорной речи, сигнализирует о социально-исторической принадлежности, о его социально-культурном уровне. В речи персонажей могут быть все элементы разговорной речи: литературные и нелитературные (просторечные, жаргонные, диалектные и т.д.).

Типизированным отражением разговорной речи считается речь персонажей в драме и художественной прозе. Что касается сугубо художественного дискурса, он содержит широкий спектр стилей, предполагающих использование не только литературных методов и приёмов, но и разговорной лексики для создания полноценной и объективной истории, поскольку литературное произведение призвано демонстрировать объективную реальность как рефлексию в субъективном мировосприятии главного героя [2, с. 7].

В художественном дискурсе разговорный стиль может быть выражен в большей или меньшей степени, что зависит от необходимости такого рода интеграции в текст произведения. Функционирование разговорного дискурса в текстах художественной литературы не является разговорным дискурсом как таковым, поскольку в данном случае он лишён спонтанности и неподготовленности и фигурирует в повествовании с

определенной целью (для большей экспрессии, для создания характерных образов или атмосферы, для комичности) [1, с. 34]. Причина обширного использования элементов разговорной речи в художественной литературе сводится к высокой информативности рассматриваемой языковой подсистемы [4, с. 22].

На синтаксическом уровне разговорная речь проявляет себя посредством «разговорного» синтаксиса: неполные короткие предложения, отличающиеся аппроксимативным характером и неоднородностью, а также парцелляция высказываний. Например, фраза «*Au bureau, un de mes collègues, sa femme, elle a eu un bébé*» является образцом упрощенного и «неоднородного синтаксиса». Её литературный вариант выглядит следующим образом: «*La femme d'un collègue du bureau a eu un bébé*». Подобное явление распространяется на вопросительные фразы: «*Tu m'appelles d'où?*» вместо «*D'où est-ce que tu m'appelles?*» [3, с. 82].

Разговорная речь на лексическом уровне отличается своей лексической бедностью. Часто для репрезентации бытового общения, где вербальные компоненты могут замещаться невербальными, в литературе применяют соответствующие фразы, обозначающие невербальный жест: *en hochant la tête, en agitant les bras*.

Лексика разговорного дискурса разнообразна, характерно использование междометий. Междометия во французском языке представлены следующими лексическими единицами: *ah, bah, eh, ouf, chut, mon Dieu, bon, ma foi*, и т.п. В предложении «*Chut ! On n'entend plus rien!*» междометие «*chut*», транслитируемое на русский язык как «*цыц!*», заменяет лексему «*замолчи!*» или «*помолчи!*».

На морфемном уровне разговорная речь актуализируется посредством эллипсиса номинативных существительных, широким использованием частиц и местоимений.

На фонемном уровне в рамках разговорного дискурса отмечается деформация высокочастотных слов через редукцию гласных, изменение ритмической группы фразы или слова.

Таким образом, разговорная речь как особая языковая подсистема представляет собой определенную систему норм, поддающихся анализу с точки зрения различных уровней языка. При актуализации разговорного дискурса в художественной литературе учитываются особенности реальной разговорной речи: синтаксические, лексические, морфемные и фонемные.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Кожевникова, К. Спонтанная устная речь в эпической прозе [Текст] : (На материале соврем. рус. худож. лит.) / К. Кожевникова. – Praha : Univ. karlova, 1971. – 165 с.

2. Рыжова, Н. В. Изучение разговорной речи как особой разновидности языка художественной литературы: [Текст] / Н. В. Рыжова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2003. – № 1. – 34 с.
3. Шигаревская, Н. А. Очерки по синтаксису современной французской разговорной речи / Н. А. Шигаревская // Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1970. – 216 с.
4. Мухин, Н. Ю. Разговорная и письменная речь: проблемы взаимодействия: [Текст] / Н. Ю. Мухин // Специальное образование. – 2009. – № 1. – 51 с.

***Бондаренко Т. В.***  
*(г. Донецк, ДНР)*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В НАЧАЛЬНОМ ЗВЕНЕ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ**

Основной задачей образования на современном этапе становится: формирование и воспитание личности, способной самостоятельно и активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям. Современный педагог должен быть не только высококвалифицированным специалистом, отлично знающим свой предмет, но и творчески мыслящей личностью, социально активной, конкурентоспособной, ориентированной на гуманистические ценности. Умение учитывать возрастные психологические особенности учащихся – одно из основных требований, предъявляемых к работе педагога.

В нашей стране ребёнок начинает свою школьную деятельность с 6 лет в начальной школе. Период обучения охватывает возраст с 6-7 до 10-11 лет, что соответствует младшему школьному возрасту. В младшем школьном возрасте происходит формирование нравственности и общественного поведения. Именно в этом возрасте закладываются основы товарищества, сочувствия, негодования, изменяются внимание, восприятие, память. Любознательность, интерес к познанию всего нового позволяет ребёнку быстро усваивать языковой материал. Это учитывается в построении учебной деятельности на уроке. Поэтому целью обучения иностранному языку в начальной школе является не только удержание этого интереса, но и дальнейшее повышение мотивации детей к изучению иностранных языков.



Ребёнок способен запоминать языковой материал целыми блоками, у него прекрасно развита долговременная память. Но это происходит только в том случае, когда у него создана соответствующая установка. Легче всего запоминание происходит в игре. Игровая деятельность на уроках английского языка является чрезвычайно важным методическим приемом. В процессе игры раскрывается личностный потенциал каждого школьника. Для создания коммуникативной обстановки на уроке важно поддерживать высокую активность каждого ребёнка, однако, всё, чем они занимаются на уроке, должно быть ярко, интересно, конкретно и связано с окружающим их миром. Например, для повышения мотивации, развития произвольного и непроизвольного внимания целесообразно использовать неоднократное проговаривание и повторение материала, текстов рифмовок, песен, сопровождая их эмоциями и танцевальными движениями.

Современные подходы к раннему обучению основываются на отсутствии у детей страха сделать ошибку. Они более раскованы, с удовольствием экспериментируют со словами, представляют, фантазируют. Создание мини проектов о семье, друзьях, любимых животных, развлечениях, отдыхе с использованием рисунков, фотографий, коллажей, альбомов – одно из любимых занятий на уроках. Комментируя свою работу, ребята совершенствуют свои языковые умения в использовании иностранного языка в высказываниях, составлении описаний и диалогов. Активным методом для развития творческих способностей учащихся на уроках является драматизация. Ролевая игра, озвучивание и постановка сказок на иностранном языке может быть использована в урочной и внеурочной деятельности учителя. Благодаря драматизации у детей развивается воображение, память, внимание, речевые умения и художественные способности. Использование игровой технологии на уроках в начальном звене школы является эффективным средством развития кругозора, познавательной активности, общеучебных умений, воспитания коллективизма и товарищества. Ведущим принципом является принцип коммуникативной направленности. Использование парной и групповой работы приучают ребёнка к сотрудничеству, воспитывают в нём терпимость, умение договариваться и преодолевать конфликты. Важно учитывать дифференцированный подход в обучении младших школьников. Необходимо помнить, что интерес к изучению языка чаще всего теряется, когда пропадает чувство успеха. Нужно подбирать посильные

задания как для сильных, так и для слабых учащихся. Ничего нет приятнее ощущения успеха, дороже похвалы, ведь ребята так доверяют взрослым. Исправлять ошибки следует доброжелательно, корректно, так как в этом возрасте ребята сильно переживают неудачу, что может привести к потере интереса к обучению.

Таким образом, изучение иностранного языка в младшем школьном возрасте способствует их речевому и общему развитию, приобретению общеучебных умений, приобщает их к культуре других стран и народов. Для успешного решения задач учителю иностранного языка при планировании урока следует учитывать психолого-педагогические особенности учащихся каждой возрастной категории.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Выготский, Л. С. Вопросы детской (возрастной) психологии / Л. С. Выготский. – М. : Детская психология, 1984. – Т. 4. – 415 с.
2. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2006. – 608 с.
3. Пассов, Е. И Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – М. : Русский язык, 1989. – 276 с.

***Бородина А. Н.***

*Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Харченко Л. И.  
(г. Луганск, ЛНР)*

### **ДИСТАНЦИОННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

Дистанционное обучение иностранным языкам способствует внедрению в учебный процесс интерактивных информационно-коммуникационных технологий, которые предоставляют доступ к качественно новым цифровым образовательным ресурсам. Нынешняя ситуация экстремального перехода в дистанционный формат обучения диктует необходимость использования специфических средств обучения иностранным языкам.

Цель исследования – рассмотреть эффективные дистанционные средства обучения иностранным языкам при синхронных и асинхронных видах коммуникации.

Главной особенностью дистанционного обучения является удалённое взаимодействие всех участников учебного процесса, что предполагает синхронные и асинхронные виды коммуникации. Синхронные коммуникации построены на взаимодействии

между обучающимися и преподавателями в режиме реального времени. Видеоконференции, текстовые конференции (чаты), виртуальные доски, онлайн занятия и онлайн консультации на платформах Zoom, Discord, Skype, Google Meet, Microsoft Teams, True Conf, «Сферум» и другие относятся к распространённым видам синхронной коммуникации. Синхронные системы открывают новые возможности в преподавании иностранного языка. С помощью видео/голосовой связи и чатов можно проводить онлайн занятия с учащимися из других стран, что позволяет увеличить плотность общения на иностранном языке.

Асинхронная учебная система позволяет самостоятельно выбрать место, время и темп обучения. Для поддержки асинхронного обучения используются Интернет-ресурсы для отработки навыков и умений в предметной области «Иностранный язык». Качественные онлайн-ресурсы влияют на результативность дистанционного обучения иностранным языкам и создаются на основе системно-деятельностного, личностно-ориентированного, индивидуального и дифференцированного подходов, а также с учётом принципов научности, функциональности и доступности [3].

Электронные учебники, подкасты, веб-сервисы, конструкторы для создания интерактивных презентаций, ментальных карт и тестов, блоги, форумы являются асинхронными средствами обучения иностранным языкам на расстоянии.

Для организации эффективного взаимодействия с обучающимися в ходе дистанционного обучения иностранному языку при синхронных/асинхронных видах коммуникации используются сервисы для создания онлайн-викторин, интерактивных презентаций, ментальных карт и рабочих листов. Например, Kahoot, Quizizz, Triventy – бесплатные конструкторы при помощи, которых создаются тесты/опросы и викторины. Интерактивные презентации и упражнения предоставляют такие интернет-сервисы, как Flippity, LearningApps, Quizlet, Jeopardy, Mentimeter. Инструменты визуального отображения информации, позволяющие структурировать и обрабатывать её, создают ментальные карты с помощью сервисов XMind, Bubbl, Popplet, MindMeister и Free Mind Map. Конструкторы, которые превращают рабочий материал в интерактивные рабочие листы и позволяют преподавателям осуществлять обратную связь размещены на веб-сервисах: Formative, Wizer, Live Worksheets. Большим преимуществом данных сервисов являются большие возможности работы с изображениями, аудио и видео, которые могут встраиваться в рабочий лист. В интерактивных заданиях задаются ответы для автоматической проверки, что позволяет

преподавателю экономичным способом оценивать знания обучающихся. Наиболее эффективными инструментами для ведения образовательного процесса на расстоянии, обладающими необходимыми педагогическими и дидактическими характеристиками, были определены виртуальные доски Miro, Padlet, Popplet.

Таким образом, можно заключить, что применение синхронных и асинхронных средств дистанционного обучения способствует формированию всех видов речевой деятельности, а также позволяет максимально погрузить обучающихся в языковую и социокультурную среду страны изучаемого языка. Асинхронные средства коммуникаций в дистанционном образовании связаны с накоплением знаний и обменом информацией. Применение Интернет-ресурсов позволяет управлять процессом обучения, осуществлять автоматический контроль учебной деятельности, создавать условия для самостоятельной работы обучающихся, для их самообразования, самореализации.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Гуслова, М. Н. Инновационные педагогические технологии: учебное пособие для СПО / М. Н. Гуслова. – 3-е изд., испр. – М. : Академия, 2015. – 286 с.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина и др.; под ред. Е. С. Полат. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 272 с.
3. Петрова, И. А. К вопросу об организации самостоятельной работы студентов в лично-центрированной информационно-образовательной среде вуза / И. А. Петрова // Инновации в образовании. – 2016. – № 7. – С. 92–105.
4. Петухова, Т. П. Содержательные аспекты асинхронной самостоятельной работы студентов / Т. П. Петухова // Гуманизация образования. – 2011. – № 7. – С. 25–32.
5. Раицкая, Л. К. Интернет-ресурсы в преподавании английского языка в высшей школе: классификация, критерии оценки, методика использования: Монография / Л. К. Раицкая. – М., 2007. – 216 с.

## **РАЗЛИЧНЫЕ СТИЛИ ПРЕПОДАВАНИЯ**

В этой статье предлагаются способы, с помощью которых преподаватели могут развивать отношения со студентами, способствующие мотивации и удовлетворенности. Представленные здесь методы были организованы в группы методов, направленных на 1) укрепление личных отношений со студентами, 2) наличие обратной связи, 3) эффективное руководство классом, 4) проявление особого внимания к определенным типам студентов.

Некоторые преподаватели пытаются способствовать взаимопониманию, снижая свой имидж в классе как авторитетных фигур, одеваясь небрежно, поощряя студентов называть их по имени. Другие поощряют неформальное общение со студентами за пределами классных комнат. К сожалению, ни одна из этих стратегий не гарантирует удовлетворенности студентов и не является необходимым для развития межличностного взаимопонимания и для того, чтобы студенты были высоко мотивированы. Студенты, которые назовут преподавателя по имени или примут социальные приглашения, – это те, кто уже чувствует себя относительно комфортно. Как отмечает Кеннет Элбл в «Ремесле преподавания», лучшая стратегия развития взаимопонимания «может быть формальной не более, чем предоставление оправданий и возможностей для непринужденной беседы» [3, с. 73].

Самый простой способ начать формировать личные отношения со студентами – это выучить их имена. Ничто так не впечатляет студентов, как преподаватель, который прилагает серьезные усилия, чтобы узнать их как личности. Изучение имени каждого студента настолько эффективно способствует установлению взаимопонимания, потому что начинается личный контакт. Еще один способ установить контакт со студентами – приходить на занятия на пять-десять минут раньше. Это позволяет студентам неформально поговорить с вами о своих проблемах.

Косвенные методы идеально подходят для индивидуализации. Ключом к использованию косвенных методов является тщательный подбор слов при попытке контролировать учащихся, предлагая, а не приказывая или направляя открыто. Косвенный контроль аналогичен скрытому контролю, осуществляемому гипнотизером или мастером Дзен, в том, что «преподаватель расставляет словесные ловушки, чтобы контролировать выбор

поведения студентов, создавая иллюзию личной свободы» [2, с. 350]. Этот вид контроля заставляет студентов брать на себя ответственность за свое собственное поведение – становится контролируемым изнутри.

Типичный послушный ученик зависит от учителя, предпочитает лекции дискуссионным занятиям. Поскольку они всегда делают то, о чем их просят, послушные студенты обычно хорошо сдают экзамены, но вряд ли они проявят большую независимость или творческий подход. Учитель должен поощрять учащихся говорить о том, что их беспокоит. Хороший педагог не даст эмоциональной реакции на замечания ученика диктовать свое поведение.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Бендлер, Р. Структура магии / Р. Бендлер, Дж. Гриндер. – Пало-Альто : Science and Behavior Books, 1975. – 63 с.
2. Barnes-McConnell, Patricia W. Leading discussions // Ohmer Milton & Associates (Ed.), On College Teaching / Patricia W. Barnes-McConnell. – San Francisco : Jossey-Bass, 1978. – P. 62–100.
3. Kenneth Eugene Eble The Craft of Teaching: A Guide to Mastering the Professor's Art / Eble Kenneth Eugene. – San Francisco : Jossey-Bass, 1976. – 179 с.

***Браганцева Л. Н.***  
(г. Горловка, ДНР)

### **СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

Главной целью преподавания иностранного языка является формирование коммуникативной компетенции. Английский язык является важной областью в системе образования. Цель педагогической технологии – поэтапно реализовывать идеальный процесс обучения в конкретных условиях педагогической практики, гарантирующей достижения планируемых результатов. Предмет педагогической технологии – приемы, средства, способы, методы организации обучающей и учебной деятельности в конкретных условиях для гарантированного достижения целей.

К современным педагогическим технологиям обучения относят: обучение в сотрудничестве, интерактивные ролевые игры, проектную методику, портфолио. Из указанных технологий обучения, то есть, системы приемов, наиболее адекватным

для старшей ступени является метод проектов (постановка проблемы – определение путей ее решения и характера личного участия в этом – (постановка проблемы, ее организация/оформление в целях предъявления другим – поиск нужной информации, коррекция, поиск дополнительной информации – оформление конечного продукта (реферат, доклад, коллаж и т.п.) – подготовка выставки, конференции и др. – презентация продукта с приглашением гостей (учащихся, учителей и др.). Именно эта технология в наибольшей степени нацелена на развитие личности учащихся, их самостоятельности, творчества. Она позволяет сочетать все режимы работы: индивидуальный, парный, групповой, коллективный, а так называемое «обучение в сотрудничестве» может входить в нее в качестве составляющей, хотя часто рассматривается как самостоятельная технология.

Метод проектов способствует активизации всех сфер личности учащегося – его интеллектуальной и эмоциональной сфер и сферы практической деятельности, а также позволяет повысить продуктивность обучения, его практическую направленность. Проектная деятельность может быть реализована как применительно к общекультурной тематике, так и применительно к профильной. При этом значительное место занимает поиск учащимися дополнительной информации, в том числе ориентированной на выбранный профиль: это могут быть, например, научно-популярные тексты из зарубежных источников (газет, журналов, энциклопедических словарей, справочников и т.п.).

Обработка информации в целях ее презентации предполагает ее обобщение и развитие таких творческих умений, как умение представить отобранную информацию в виде таблицы, схемы, снабдить рисунками/фотографиями и т.п. Таким образом, проектная деятельность включает элементы исследовательской и эстетической деятельности. Важную роль играет на старшей ступени и работа с языковым портфелем (портфолио), поскольку она нацелена на развитие рефлексии (самонаблюдения, самоанализа, самоконтроля, самооценки), столь важной на завершающем этапе школьного обучения. Прежде всего, это: а) пополнение досье: собирание выполненных письменных работ с возможными комментариями и собственной оценкой (рефератов, сочинений, докладов о проектной деятельности и др.); записи о событиях жизни с указанием своего участия; возможное иллюстрирование этих записей с помощью фотографий/рисунков и т.п.; б) работа с контрольными листами для выявления стартового уровня обученности в начале обучения в 10-м и 11-м классах; подведения промежуточных итогов

(с целью выявления успешности продвижения); итогового самоконтроля в конце 10- го и 11-го классов. Все эти приемы и технологии обучения имеют личностно-ориентированную направленность. Они нацелены на максимальную активность обучающихся, на их интерактивность (речевое взаимодействие), на достижение как минимум функциональной грамотности во владении иностранным языком, на его использование в специализированной области знания, или специализированных видах деятельности (в зависимости от выбора профиля и элективных курсов), на развитие креативности (творчества), на получение реального речевого продукта, а также на приращение знаний, навыков, умений, и на приращения в духовной сфере учащегося, на его самореализацию, на предотвращение перегрузки. Последнее может быть обеспечено сменой видов деятельности (чтения, аудирования, письма, говорения), чередованием видов активности: интеллектуальной, эмоциональной и двигательной (например, с помощью подключения ролевой игры и т. п.).

Теория проектного обучения является интегративной, так как она синтезирует в себе в той или иной мере все другие теории и концепции обучения. Технология дистанционного обучения опирается на то, чтобы получать образование без систематических личных визитов в учебное заведение, используя интернет и программы для интерактивного общения. Практически во всех учебных заведениях высшего образования используется указанная технология. Применяется она и на курсах по повышению квалификации и переподготовке. Интерактивная технология обучения опирается на взаимодействие, общение и диалог. Она может включать в себя:

- проектный метод;
- кейс-метод;
- исследовательский метод;
- дискуссию;
- игры;
- «мозговой штурм» и др.

Таким образом, инновационные технологии стали неотъемлемой частью преподавания и очень важны в системе образования. Педагогическая технология, совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели. Сегодня английский язык используется в науке, технике и т. д. Современная система образования направлена на использование инновационных технических средств, делая обучение эффективным.



Инновационные технологии способствуют обучению студентов. Иноязычная коммуникативная компетентность способствует общению на английском языке как в быту, так и на профессиональном уровне. Обучение иностранному языку помогает достигнуть повышения эффективности образовательного процесса; оформления и развития профессиональных и коммуникативных навыков обучающихся; развития навыков владения современными техническими средствами и технологиями обработки информации.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Полат, Е. С. Новые Экономические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

***Буренкова А. С.***

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Фефелова В. В.  
(г. Горловка, ДНР)*

### **СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАНКОЯЗЫЧНЫХ РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНОВ**

В современном мире реклама оказывает большое влияние на жизнь людей, является отражением жизни социума и своего рода «сейсмографом развития представления о ценностях, запретах, нормах поведения в современном обществе» [1, с. 316].

Слово «реклама» берёт свое начало от латинского слова «*reclamare*» – «выкрикивать» и обозначает: 1) информацию о товарах и услугах для оповещения и привлечения потребителей, зрителей, создания спроса на товары и услуги и. т.п.; 2) распространение рекламы [2, с. 409].

Говоря об элементах рекламы, можно сказать, что в рекламе мы видим краткость и ёмкость, которая отражает неповторимость торгового предложения, этот приём называется рекламный слоган. Он используется для краткости изложения рекламного предложения и для привлечения потребителей к рекламируемому продукту.

Очевидно, что слоганы в несколько раз больше привлекают внимание людей, чем длинный рекламный текст, потребитель должен видеть всё, что его интересует и, главное, извлечь выгоду из рекламного предложения для себя лично. Рекламный слоган – это короткий лозунг или девиз, отражающий качество товара, обслуживания, услуги, чаще в иносказательной или абстрактной форме.

Рассмотрев механизм создания рекламы, проанализируем её текстовые компоненты. Рассмотрим рекламные тексты из французских журналов «Elle», «Marie-Claire», «Express», «Propriétés», «Le Nouvel Observateur», «La Bretagne», «La belle France», «Le français dans le monde». Были выделены следующие особенности рекламных текстов-слоганов.

- Рекламные тексты-слоганы лаконичны, легко, запоминаемы и состоят из 4-10 слов: «*Avec Carrefour, je suis positive*» (Carrefour, supermarché), «*Toute la légèreté d'une brume pour un volume naturel*» (Timotei, eau volumisante).

- Убедительность преобладает над информативностью: «*Tout dire sans un mot*» (Lancôme, parfum «Poème»), «*Les couleurs vous veulent du bien. Ripolin*» (Ripolin, colothérapie). «*Il suffit de changer peu de choses, pour se sentir bien*» (Nana, lingerie). «*C'est prouvé. Clairins rend la vie plus belle*» (Clairins, soins solaires). «*Toutes nos vies sont chez Monoprix*», «*Vous allez enfin pouvoir laver vos vêtements sur mesure*» (AEG, lave-linge). «*Les étonner encore... avec Picard j'en suis sûre*», «*Avec Crusoé vous êtes sur la bonne piste*» (Convention Crusoé, Banque Populaire de l'Ouest). «*Rendre la pierre aussi dynamique que l'argent, rendre l'argent aussi solide que la pierre*» (Crédit Foncier Banque).

- Рекламный текст завлекает своей аттрактивностью и интригой, необходимой для привлечения внимания потребителя или склонение его к приобретению товара: «*Quelque chose en moi d'éternel*» (Givenchy, parfum Organza), «*Pour que demain ait toujours du goût*» (Paysan Breton, beurre).

- Рекламный текст наполнен стилистическими средствами языка, что придаёт рекламе глубокий смысл.

Очень широко используется:

- метафора: («*Venez vitaminer votre français!*»);
- повтор («*Ça fait bien ou ça fait mal*» (Syntol, médicament), «*De plus en plus forts, de plus en plus longs*» (Garnier, shampooing), «*Ticket chic, ticket choc*» (RATP);
- противопоставление «*Oui à l'été, non au vieillissement de ma peau!*» (L'Oréal, lait soin protection avancée), «*Même mouillés ils sont secs*», «*Plus proche pour aller plus loin*» (CIC Banque Transatlantique), «*Mini mir, mini prix, mais il fait le maximum*», «*L'élégance ... en toute simplicité*» (Kodak Easy Share, l'appareil photo numérique);
- сравнение «*Conforama, le pays où la vie est moins chère*»;
- гипербола «*Ucar. Une avance qui n'en finit pas*».

Рекламодатели активно используют фонетические средства оформления рекламы, например:

- аллитерация «*Chic, choc, chouette, dimanche*», «*Coca – Cola*»;
- ассонанс «*Chambourcy oh oui!*», «*On a toujours besoin de petits pois chez soi*», «*Michigan. Toujours devant*» (Mobilier de jardin);
- рифма и ритм «*Du pain, du vin, du boursin*», «*Mettez du fruit dans votre vie*» (Andros, confiture), «*Le plus pratique des sacs plastiques*» (Sac poubelle), «*Diffazur pures et dures*» (Diffazur, piscines), «*Coctails fruités pour soifs d'été*» (Swing, verres), «*Les couleurs vous veulent du bien. Ripolin*» (Ripolin, колортерапия).

Необходимо отметить, что на оформление французской рекламы влияет менталитет французского народа, его юмор и склонность к шутке. Особенно яркое проявление, можно наблюдать в рекламах, построенных на игре слов (каламбуре), например: «*La couleur, c'est l'Avi*» (L'Avi, peintures).

Таким образом, французская реклама стремится чётко и информативно описать товар или услугу, используя множество стилистических и фонетических средств для того, чтобы привлечь потребителя к покупке того или иного товара.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Захарова, Н. Ю. Язык немецкой рекламы / Н. Ю. Захарова // Вопросы исследования и преподавания иностранных языков: Межвузовский тематический сборник. – Омск. : Омск. гос. ун-т, 2003. – С. 316–320.
2. Толковый словарь иностранных слов в русском языке / Т. В. Новик, В. А. Суханова. – Смоленск. : Русич, 2000. – 592 с.

**Бушев А. Б.**  
(г. Тверь, РФ)

## ЯЗЫК МЕДИАПРОФЕССИОНАЛОВ

Современные медийные тексты трансграничны, авторы не замкнуты на локальном. И даже описывая локальное, они все равно соотносят его с глобальными явлениями [1, 2].

Вот пример. Посмотрим на стандартное задание составить небольшую презентационную статью имиджевого характера об американской художнице и активистке Фэйт Ринггольд ([https://en.wikipedia.org/wiki/Faith\\_Ringgold](https://en.wikipedia.org/wiki/Faith_Ringgold), <https://www.youtube.com/watch?v=-4Stf0ELfDU>).

Незаурядный художник, Ф. Ринггольд интересна не только сама по себе. Этот пример позволяет посмотреть на модную ныне

тему равного доступа в искусство. Дискурс непривилегированных и дискурс равных возможностей – один из самых популярных политических и социальных дискурсов во всем мире сегодня. Этот дискурс рекуррентен, т.е. присутствует во множестве выступлений, в акциях #МЕТОО в сети, выступлениях в медиа и т.д.

На этом примере мы видим, каково влияние блогосферы на процессы массовой коммуникации. Сказывается представление новых дискурсов, виртуализация некоторых дискуссий, краудсорсинг целевых аудиторий, интерактивность, широкое распространение любительского контента. Сети, сетевой дискурс представляют собой расширение возможностей конкретного человека по достижению и коммуникативному приобщению в разнообразные дискурсы. Плюс культура масс-медийная (на наших глазах становящаяся экранной культурой) означает потребление в Сети таких видов массовой коммуникации, как журналистика, пиар, массовая политическая коммуникация и реклама, сетература. При этом такие современные медиатексты характеризуются модульностью организации, нелинейностью, транскодируемостью (взаимовлиянием культурных и технологических слоев медийного общения), возможностями персонализации, участием публики в процессе медиапроизводства и т.д.

Освоение глобального медиадискурса – это возможность получать информацию из первых уст, не в пересказе. Это важно для медиапедагогики, для развития критического мышления обучаемых [4, 5].

В нашей работе по медиапедагогике (той, без понимания объекта которой немислима жизнь в современном мире) мы сталкиваемся, например, со следующими проявлениями глобального дискурса. Приведём примеры в тесной связи с форматами работы с такими материалами. Новые форматы работы соответствуют новым требованиям к языковой компетенции в ЕС [3].

1. Просмотрите ролик компании «МакДональдс» (<https://www.youtube.com/watch?v=Q6IMQaiYKeg>). Резюмируйте ситуацию по-английски. Выскажите об открытости и эффективности антикризисной коммуникации.

2. Прочитайте материалы сайта и послушайте видео со Всемирной Дубайской выставки 2021. На основе изученного – напишите короткое эссе о выставке (<https://www.expo2020dubai.com/en/understanding-expo/programme-for-people-and-planet>).

3. Расскажите о возвращении на эстраду певицы Адель и

ее новом сингле. Прокомментируйте коммуникацию по этому поводу в Твиттере (<https://www.bbc.com/news/entertainment-arts-58910034>).

4. Запишите аудиофайл своего рассказа о Лиз Дусе – главном международном корреспонденте Би-Би-Си Ворлд (<https://www.youtube.com/watch?v=b295DFbDzX8>).

5. Расскажите о кинофестивале в Лондоне – октябрь 2021 (<https://www.youtube.com/watch?v=Lgwj5kv1EmA>).

6. Подготовьте краткий рассказ об одном из художников летней выставки Королевской академии 2021 (<https://www.royalacademy.org.uk/art-artists>).

7. Просмотрите ролик про поведение Мадонны на ток-шоу Фэллона и реакции на него блогосферы. Продемонстрируйте суммарную оценку (<https://www.youtube.com/watch?v=0XYQNB5Oy20>).

8. Расскажите о коммуникации сэра Д. Аттенборо в преддверии саммита в Глазго и увяжите этот рассказ с обозрением деятельности этого человека-легенды. Отметьте отношение публики к сэру Дэвиду (по комментариям) (<https://www.bbc.com/news/science-environment-59039485>).

9. Напишите обзор прессы по экологической проблематике (<https://www.bbc.co.uk/programmes/p09xnqqc>).

10. Опишите проект подкастов об Афганистане Лиз Дусе (<https://www.bbc.co.uk/programmes/w13xtvl0/episodes/downloads>).

11. Напишите по-русски авторское эссе по мотивам медиаматериалов об Armistice Remembrance Day (<https://www.youtube.com/watch?v=cfkrdJ7myJU>).

Работа в блогосфере, медийная деятельность требует пересмотра основных категорий теории речевой деятельности, видов речевой деятельности, полагаемых как цели развития компетенций.

Налицо существенные изменения в методике преподавания языка в условиях цифровизации.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бушев, А. Б. Медиапедагогика: диалектика локального, глобального и виртуального контента и развитие исторического мышления / А. Б. Бушев // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. – Тверь, 2020. – С. 23–28.
2. Бушев, А. Б. Как и зачем изучать сетевую коммуникацию / А. Б. Бушев // Лингвистика, лингводидактика, лингвокультурология: актуальные вопросы и перспективы развития.

Материалы IV Международной научно-практической конференции. Редакционная коллегия: О. Г. Прохоренко (отв. ред.), О. В. Дубровина, А. И. Головня, А. О. Долгова, О. И. Копач, Н. А. Куркович, Л. М. Блинкова, Е. А. Дичковская, В. В. Воронович, Е. Э. Жевнерович. – Минск : МГЛУ, 2020. – С. 444–451.

3. Common european framework of reference for languages: learning, teaching, assessment companion volume with new descriptors Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) (coe.int)
4. Frau-Meigs, Divina Media education: a kit for teachers, students, parents and professionals. – Режим доступа : <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/media-education-a-kit-for-teachers-students-parents-and-professionals> (дата обращения: 19.03.2021).
5. Frechette, J, Williams, R. Media Education for a Digital Generation / J. Frechette, R. Routledge, 2016. – 322 p.

*Васильева Л. С., Григорьева Е. Н.  
(г. Чебоксары, РФ)*

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ SMART-ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

В современном мире в педагогическом образовании происходят большие изменения, которые охватывают практически все стороны учебного процесса. Вопрос о применении современных педагогических технологий в обучении иностранным языкам поднимается все чаще. С каждым днем появляются все новые и новые методы и формы обучения. С непрерывным развитием современных технологий перспективным направлением становится электронное образование, которое отвечает потребностям современного общества. И если несколько лет назад использование цифровых технологий и мультимедиа в обучении встречалось редко, то сейчас это нововведение становится не только нормой, но и необходимым условием. Применение современных педагогических технологий в процессе обучения иностранным языкам позволяет воспроизводить учебные ситуации, помогает дополнять традиционные методы обучения, способствует формированию основополагающих навыков иноязычного общения от осознания возможности выражать мысль на другом

языке до самостоятельного решения коммуникативных задач, повышает желание, интерес учащихся к учёбе, заставляет по-новому взглянуть на изучаемые предметы, раскрывая, таким образом, их творческие и интеллектуальные возможности, таланты [1, с. 11].

Компьютеры, смартфоны и иная современная техника является неотъемлемой частью жизни современного школьника. Они воспринимают новые знания с большим интересом, если их преподавание происходит с использованием новейших информационных, коммуникационных и аудиовизуальных технологий.

На сегодняшний день понятие «Smart» является главным назначением развития образовательных систем. Основным источником знаний является электронный, образовательный интернет-контент, технологическими операциями являются обеспечение обратной связи учителей и учеников, обмен знаниями между ними. Smart-образование представляет собой интерактивную обучающую среду на основе использования мобильных устройств с помощью контента со всего мира, который находится в свободном доступе независимо от времени и пространства.

Smart образование – это концепция, которая предполагает комплексную модернизацию всех образовательных процессов, а также методов и технологий, используемых в этих процессах [2, с. 20].

С точки зрения преподавания иностранного языка огромную роль играют инструменты Smart-технологий: видеуроки, подкасты, презентации, проекты, интерактивная доска SMART Board, блоги в социальных сетях (ВКонтакте, Tik Tok, Telegram, Twitter, Facebook, YouTube), компьютерные обучающие программы, мобильные приложения по английскому языку, онлайн-олимпиады и конкурсы. Применение данных средств может повысить качество образования и эффективность преподавания английского языка.

С помощью мобильных приложений ученики могут осуществлять обширный ряд действий: изучать и отрабатывать лексику, прослушивать записи, изучать правила, читать тексты, а также могут слушать речь носителя языка, и кроме того, они могут общаться непременно с носителями языка. В современном мире насчитывается огромное количество приложений для изучения лексики, грамматики, тренировки произношения, тренировки письменной и разговорной речи, англо-русские словари. Пару десятилетий назад, невозможно было представить, что будет возможным слушать носителя языка в онлайн режиме, но сегодня

благодаря новым современным технологиям нам предоставлена эта возможность, что повышает мотивацию учеников к обучению, а также позволяет учителю повысить качество обучения.

Таким образом, в современном мире невозможно представить учебный процесс без использования инновационных педагогических технологий. Такого рода технологии прочно обосновываются в современной системе образования. Использование Smart-технологий повышает эффективность обучения; повышает интерес к знаниям и мотивацию на их получение, формирует креативное мышление, развивает творческое начало; осуществляет индивидуальный и дифференцированный подходы в обучении; обеспечивает гибкость управления учебным процессом; повышает качество контроля знаний и разнообразие его форм; расширяет объем предъявляемой учебной информации.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Золотухина, Н. В. Применение SMART-технологий в образовательном процессе МБОУ «СОШ № 1» «Образование без границ» [Электронный ресурс] / Н. В. Золотухина, Э. В. Зельдина. – 2015. – 20 с. – Режим доступа : <https://infourok.ru/primenenie-smarttehnologii-v-obrazovatelnom-processe-mobu-sosh-obrazovanie-bez-granic-540134.html> (дата обращения: 25.10.2021).
2. Кизлякова, Е. С. Внедрение новейших информационных технологий в обучении иностранным языкам / Е. С. Кизлякова. – СПб., 2010. – 11 с.

***Васильчева А. В.***  
*(г. Луганск, ЛНР)*

### **К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ ПОНИМАНИЮ НЕОЛОГИЗМОВ И СПОСОБАМ ИХ ПЕРЕДАЧИ НА РУССКИЙ ЯЗЫК**

Университетское образование призвано познакомить студентов с новыми исследованиями и технологиями, развивать их способности, поощряя творчество, инициативность и лидерские качества, которые необходимы для их профессионального роста. Само собой разумеется, что знание иностранного языка, включая понимание, восприятие письменной и устной речи, способность выражать свои мысли и быть полноправным участником коммуникации, необходимо



современным специалистам.

Одна из основных целей современного преподавателя иностранного языка – привнесение реального мира международной коммуникации в учебную аудиторию. Это – единственный способ помочь учащимся развить коммуникативные навыки в таких ключевых областях ведения бизнеса, как проведение презентаций, встреч, переговоров, телефонных разговоров и конференций, в особенности, если речь идёт о подготовке студентов в неязыковых вузах. Однако, при изучении современного, актуального словарного запаса иностранного языка студенты неизбежно сталкиваются и с той лексической прослойкой языка, которая называется «неологизмы». Вопросом обучения пониманию неологизмов занимались такие исследователи, как Л. В. Коровина, З. И. Коннова, О. Д. Гладкова, А. Е. Белькова, М. А. Дрога и другие, однако в данном исследовании мы остановимся именно на обучении студентов нелингвистических специальностей.

В современном языкознании существует целый ряд определений понятия «неологизм», однако в данном исследовании будет использоваться дефиниция, предложенная Д. Хербергом, так как она, по мнению автора, наиболее полно отражает суть, происхождение и пребывание данной единицы в языке: «Неологизмом является лексическая единица или значение, которые появляются в определенный отрезок языкового развития коммуникативного сообщества, получают распространение, соответствуют языковой норме и воспринимаются большинством носителей языка как новые в течение определенного этапа языкового развития» [2, с. 110]. По мнению О. Д. Гладковой, адекватное понимание неологизмов ведёт к повышению эффективности межкультурной коммуникации в сфере будущей профессиональной деятельности [1, с. 49], однако само обучение их понимаю – крайне сложная задача в рамках непродолжительного курса иностранного языка. Таким образом, знакомство студентов с примерами неологизмов должно начинаться с самого первого занятия и продолжаться в течение всех занятий.

В целом, при работе с текстом, содержащим неологизмы, студенты должны пройти два этапа: уяснение значения слова в контексте и передача этого значения. Причём первый этап играет решающую роль, так как большинство неологизмов могут встречаться учащемуся впервые. Из школьной программы большинству студентов уже известно, что производство новых лексических единиц происходит по определенным словообразовательным моделям, исторически сложившимся в

данном языке, хотя они совершенно не знакомы с терминологией. В английском языке существует несколько способов формирования лексических единиц: словопроизводство, словосложение, конверсия, сокращения, адъективизация, субстантивизация, обратное словообразование и другие. Однако создание лексических единиц в большинстве случаев не является случайным, т.к. каждая из них играет свою роль. Таким образом, необходимо научить студентов определять функцию неологизма – номинативную (неологизм называет предмет или явление, например: *scutoid, bee brick, laze, firenado, sunion*); экспрессивно-оценочную (*over-sharenter, manfant*); обобщающую (*sharents, tweakments, followership*); идентифицирующую (*Tinder, Alice, the Yellow Vests*); стилистическую; экономии символов (*HC, FIRE, H+*) – это поможет точнее понять и передать его смысл.

Студентам необходимо объяснить, что новые слова, как правило, возникают на базе уже существующих в языке слов и морфем. Анализ этих слов и морфем может оказать им серьёзную помощь в уяснении значения неологизма. Например, *predictalitics* (от *predict* – *предсказывать* и *analytics* – аналитика, использование метода анализа) – процесс, в котором компьютер использует данные, имеющиеся о ком-либо, чтобы предсказать каким болезням человек подвержен. То же касается и неологизмов-аббревиатур. Например, после появления термина FOMO (Fear of missing out, синдром упущенной выгоды), в обиход вошли неологизмы MOMO (Mystery of missing out, страх, что человек не знает об упущенной выгоде), FOJI (Fear of joining in, страх присоединиться, но не получить одобрения), SLOMO (Slow to missing out, страх, что человек слишком поздно узнает об упущенной выгоде), JOMO (Joy of missing out, радость из-за пропуска чего-то).

Используя контекст, студент может определиться с тем, в прямом или переносном смысле использованы лексические элементы, содержит ли предложение иронию, не является ли неологизм частью устойчивого словосочетания или идиомы, имеется ли в виду состояние, процесс или действие, является ли неологизм культурно-специфичным.

Подводя итог, мы должны отметить, что понимание неологизмов – без сомнения сложный творческий процесс, однако крайне необходимый для будущих специалистов в быстроразвивающемся мире.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Гладкова, О. Д. Формирование навыков перевода неологизмов у будущих переводчиков в сфере профессиональной коммуникации [Электронный ресурс] / О. Д. Гладкова //

Актуальные проблемы лингвистики, переводоведения и педагогики. – 2017. – № 1(4). – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=34974954> (дата обращения: 20.09.2021).

2. Heller, K. Theoretische und praktische Probleme der Neologismenlexikographie / K. Heller, D. Herberg // Linguistische Studien. Reihe A Arbeitsberichte. – Berlin, 1988.

**Воеводина А. В., Карпова Н. А.**  
(г. Донецк, ДНР)

## **ЮРИДИЧЕСКАЯ ТЕРМИНОСИСТЕМА КАК ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНО- КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ РАЗЛИЧИЙ**

Одним из важнейших способов отражения культуры этноса является язык. В условиях интенсивного межкультурного обмена в области экономики, политики, науки, права и других областях важную роль играет проблема перевода. Главной задачей переводчика является точная и полноценная передача информации на другой язык. Но для этого необходимо не только знание обоих языков. Переводчик должен знать особенности культур, между которыми ведется коммуникация. «Перевод – это не только замена языка, но и функциональная замена элементов культуры» [1, с. 71].

Язык права отражает основные культурно-этнические особенности общества, а также особенности правового опыта каждой этнической группы, принадлежащей той или иной правовой системе. М. М. Мушнина отмечает: «Юридический язык отличается от естественного языка тем, что он обслуживает особый тип общественного сознания и его особенность вытекает из особенности самого права» [2, с. 129]. Правовые системы различных стран имеют свои исторически и культурно обусловленные особенности, поэтому основную сложность в процессе межкультурной коммуникации представляет различие между концептуальными картинами мира. Например, слово *court* в английском языке обозначает место, где происходит судебный процесс, а в русском языке оно обозначает также и сам судебный процесс.

Проблема межкультурной коммуникации в области права осложняется тем, что в различных странах в силу определенных исторических, политических и других факторов сложились различные правовые системы. Например, в Российской Федерации существует континентальная, т.е.

кодифицированная система права. В США, в Англии, Уэльсе, Канаде и других англоязычных странах существует общее, или прецедентное, право. Правовые понятия могут быть выражены только с помощью языка. В процессе межкультурного общения в области права между представителями различных юридических систем в особую группу необходимо выделить языковые корреляты явлений и понятий, которые характерны лишь для определенной юридической системы и отсутствуют в других юридических системах. Такие явления представляют основную сложность в процессе перевода информации с одного языка на другой.

Отличительной особенностью любого профессионального языка является его терминология. Термины отражают систему понятий той или иной области знаний. Владение юридической терминологией является главным фактором достижения коммуникативной равноценности при переводе юридического текста. Целесообразно отметить и другие особенности, характерные для юридического языка в целом:

1. Насыщенность терминами, которые не имеют эквивалентов в русском языке и переводятся описательно. Например, *fee simple* – право наследия без ограничений (безусловное право собственности).

2. Использование большого количества архаизмов. Например, *herein* – в этом документе, *hereinabove* – выше в документе, *hereon* – на этом документе, *hereinafter* – именуемый в дальнейшем, *hereby* – данным документом, *hereof* – этого, об этом и др.

3. Обобщенный характер информации чаще выражается семантикой подлежащего, т.е. с помощью неопределенно-личных местоимений: *everybody*, *every one*, *one*, *each*, *every (citizen)*, *nobody*, *no person*, *none* и др. В Конституции США в 3 главе говорится: “No Person shall be a senator who shall not have attained to the Age of thirty years and been nine Years a Citizen of the United States, and who shall not, when elected, be an inhabitant of the United States for which he shall be chosen” [4].

4. Большое количество латинских слов и словосочетаний. Например, *mens rea* – виновная воля, *ad hoc* – для данного (специального случая).

5. Сокращения. Например, *A.G.* (Attorney General) – генеральный прокурор; *agd.* (*agreed*) – согласовано.

Основные различия в понятиях, характерных для юридических систем РФ, США, Великобритании и Канады, которые обусловлены социальными факторами, можно разделить на такие категории:

1. Должности в системе юриспруденции. Например, функции адвоката и прокурора в РФ отличаются от функций барристера и солиситора в Англии и Уэльсе. Адвокат в США может выполнять функцию адвоката и прокурора. *Attorney General* (США) совмещает функции Генерального прокурора и Министра Юстиции.

2. Названия судебных учреждений. Например, в Британии и в некоторых штатах США существуют суды справедливости (*equity courts*) и, соответственно, право справедливости (*equity law*), чего нет в других юридических системах. Известно, что в США существуют параллельно две судебные системы: федеральные суды (*federal courts*) и суды штатов (*state courts*). В РФ деление судов осуществляется по территориальному признаку. В отличие от судов Российской Федерации суды низшего уровня в США и Британии специализированы: семейный суд (*family court*), суд по делам несовершеннолетних (*juvenile court*), административный суд (*administrative court*), и др. Специализированные суды низшего уровня Великобритании называются *tribunals*, в США – это *trial courts*.

Помимо культурологических факторов, отражающих различия в восприятии правовой картины мира, можно выделить следующие языковые факторы:

1. Для определенного термина в языке ИЯ или ПЯ не существует терминологического эквивалента в другом языке, но соответствующее понятие выражено другими языковыми средствами. Например, Председатель Верховного Суда США – *Chief Justice of the United States Supreme Court*; Председатель Верховного Суда Соединенного Королевства – *President of the Supreme Court of the United Kingdom*; Председатель Верховного Суда Российской Федерации – *Chairman of the Supreme Court of the Russian Federation*, *hung jury* – присяжные, не пришедшие к единому мнению; *default judgement* – судебное решение в пользу истца в случае неявки ответчика; *aggravated drunkenness* – пребывание в общественном месте в состоянии явного опьянения при отягчающих обстоятельствах; *to suppress evidence* – скрыть улики; *insider dealing* – разглашение корпоративной или государственной тайны.

2. Неполное совпадение семантических полей терминологических коррелятов. Например, в английском языке слово *jurisdiction* имеет более широкое значение, чем русский термин «юрисдикция». В английском языке этот термин обозначает не только полномочия, но и территорию, на которую эти полномочия распространяются.

3. В одном из языков (ИЯ или ПЯ) существует несколько терминов (синонимов) для перевода значения одного и того

же термина в другом языке. Слову убийство в русском языке соответствует ряд терминов в английском языке: *homicide* – обычное убийство, *murder* – жестокое убийство, *assassination* – заказное убийство, *massacre* – массовое убийство, *manslaughter* – убийство без злого умысла.

Для перевода БЭЛ на русский язык используются различные способы: транслитерация и транскрипция, калька и полукалька, ситуативная трансформация, описательный способ. Способы перевода могут варьироваться и комбинироваться в зависимости от присутствующих в тексте терминов, структуры предложения, лингвокультурологической особенности текста и др. Главной целью перевода юридического текста является точная, коммуникативно равноценная передача информации.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Левитан, К. М. Юридический перевод: основы теории и практики: учебное пособие / К. М. Левитан. – Екатеринбург, 2001. – 352 с.
2. Мушнина, М. М. О правовой лингвистике в Германии и Австрии [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/o-pravovoy-lingvistike-v-germanii-i-avstrii-1> (дата обращения: 30.10.2021).
3. The Constitution of the United States [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://constitutionus.com/> (дата обращения: 30.10.2021).

**Войченко В. А.**  
(г. Луганск, ЛНР)

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПК ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ

В условиях постоянной интеграции мира невозможно представить хорошее образование для человека без изучения иностранного языка. Все чаще для достижения хороших результатов используется помощь компьютера при изучении английского, который может стать хорошим помощником, как для преподавателя, так и для студента.

Очень трудно обойтись без информационных технологий при обучении аудированию – рецептивному виду речевой деятельности (ВРД), который представляет собой одновременное восприятие и понимание речи на слух и как самостоятельный ВРД имеет свои цели, задачи, предмет и результат. Аудирование невозможно полностью

заавтоматизировать, а лишь частично – на уровне узнавания фонем, слов и грамматических конструкций.

Внешне это невыраженный процесс, поэтому в течение длительного времени в истории развития методики аудирования не рассматривали как самостоятельный ВРД, а считали пассивным процессом и «побочным продуктом говорения» [1, с. 161].

Однако в дальнейшем учеными было доказано, что аудирование является активным процессом, во время которого происходит напряженная работа всех психических и умственных процессов, происходит восприятие получаемой информации в виде звуковой формы, ее переработка и сличение с эталонами, хранящимися в долговременной памяти обучающихся, узнавание и понимание мысли.

Аудирование тесно связано с другими ВРД: аудирование и чтение направлены на восприятие и смысловую переработку информации, и этим объясняется общность речевых механизмов, обслуживающих рецептивные ВРД. Аудирование и говорение представляют собой две стороны единого явления, называемого устной речью.

Аудирование – единственный ВРД, когда от слушателей почти ничего не зависит, так как языковая форма и содержание заданы извне говорящим, пропускная способность слухового канала ниже, чем, например, зрительного, соответственно, слуховая память развита хуже, чем зрительная, следовательно, при длительном слушании быстро наступает утомляемость и быстрее происходит забывание того, что мы слышим. И, естественно, в реальной ситуации общения нельзя повторить то, что мы слышим или слушаем. Например, речь лектора, учителя, разговор двух или более собеседников, теле/радиопередача, объявления по громкоговорителю на ж/д станциях/вокзалах и т.д.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что научить аудированию трудно, тем более что работа над этим видом речевой деятельности у самих обучающихся не вызывает положительных эмоций.

Основным фактором при обучении аудированию является мотивация [2, с. 312]. У слушателя должна быть потребность к восприятию на слух. Важно подобрать материал, который будет интересен и познавателен для обучающихся (например, текст страноведческого характера), будет соответствовать их возрастным особенностям, интересам, проблемам молодежи. В настоящее время существует огромное количество доступных средств для аудирования, среди которых аудиозаписи, фильмы, песни на английском языке, аудиокнижки, радиопередачи, телевизионные каналы, подкасты.

Для формирования навыков аудирования целесообразно использовать такой вид работы как просмотр художественных фильмов с оригинальной звуковой дорожкой. Наличие субтитров является положительным фактором и выполняет роль ключевых слов, записанных на доске при аудировании текста, а сюжет и действия персонажей помогают делать языковые догадки. Методика работы в каждом случае зависит от задач, которые ставятся перед студентами. Так, целесообразно работать с небольшим фрагментом, к которому разработаны тестовые задания. Преподаватель проводит вступительную беседу: знакомит студентов с видом работы, объясняет сюжетную линию фильма и предлагает пересмотреть отрывок (студенты в этом случае просматривают 2-3 раза). После этого выполняются тесты. Если общий уровень владения иностранным языком в группе не очень высокий, можно дать задание на просмотр значительного отрывка (примерно 30-40 минут), а для контроля понимания материала сделать письменное изложение увиденного. Такой вид работы подходит и для дистанционной формы обучения.

Конечно, нехватка времени и материальная база учебного заведения ограничивают применение игр для ПК как элемента аудиторного занятия, но во внеаудиторной и индивидуальной работе этот сегмент приложений имеет значительный потенциал.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – 3-е изд., перераб. и доп. / Н. Д. Гальскова. – М. : АРКТИ, 2004. – 192 с.
2. Малярова, И. А. Обучение аудированию на уроках английского языка и типология упражнений для развития этого вида речевой деятельности [Электронный ресурс] / И. А. Малярова // Молодой ученый. – 2018. – № 48. – С. 312. – Режим доступа : <https://moluch.ru/archive/234/54264/> (дата обращения: 17.03.2020).

***Волкова Н. В.***  
(г. Горловка, ДНР)

### **ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА**

В современной практике преподавания латинского языка в учреждениях высшего образования филологической направленности проектная технология имеет личностно ориентированный характер и представляет собой продуктивную



технологии, которая способствует самореализации обучающихся, их автономной и креативной деятельности в рамках учебного процесса, в том числе активной самостоятельной работы.

Проектные задания могут иметь различный характер. При этом они должны быть связаны с изучением латинского языка и его функциональным применением. Данный метод может быть эффективно использован на различных этапах изучения латинского языка, в рамках одной или нескольких тем, а также тем смежных дисциплин.

По характеру конечного продукта проектной деятельности выделяют следующие виды проектов в области изучения иностранных языков: конструктивно-практические проекты, игровые (ролевые) проекты, информационные и исследовательские проекты, проекты конкретного социологического обследования, издательские проекты, сценарные проекты, творческие работы [2, с. 128].

Проект может осуществляться индивидуально, в парах или группах.

Безусловно, главными целями проектной методики в изучении иностранных языков являются: показать умения отдельного обучающегося или группы использовать приобретенный в процессе обучения исследовательский опыт; реализовать интерес к предмету исследования; приумножить знания о выбранном предмете исследования и донести их до других; продемонстрировать уровень владения иностранным языком; создать прочную языковую базу у обучаемых; научить их принимать личную ответственность за продвижение в обучении; создавать условия для развития личности обучающегося; научить самостоятельно получать знания и др. [1, с. 136].

Работа над проектной работой характеризуется основными этапами: планирование (с обязательным целеполаганием, составлением общего плана, поэтапной программы и выбором средств), выполнение (подбор информации, ее изучение и оценивание и другое, в зависимости от типа проекта, а также составление рабочего и окончательного варианта проекта), презентация (представление результатов проектной работы), контроль (оценивание как проекта, так и его презентации). Важную роль отводят завершающему этапу – подкреплению, под которым понимают постпроектную работу (работу по поддержке проекта, его перспективном использовании).

Рассмотрим пример возможного проекта по исследованию пословиц латинского языка.

Заданием проекта является создание студентами проекта по изучению крылатого выражения латинского языка. Проект

должен быть представлен в виде постера, обязательные элементы которого: крылатое выражение на латинском языке, эквивалент данного крылатого выражения в русском языке, происхождение исследуемого крылатого выражения, история, к которой применимо выражение (история может быть основана на реальных или вымышленных событиях, история может быть представлена как рассказ, басня, притча, стихотворение, поэма и др.), иллюстрация (рисунок, фотография или фотоколлаж), информация об авторе проекта. Дополнением к постеру могут быть: глоссарий, в котором представлена информация о словах анализируемого латинского крылатого выражения, морфологический анализ латинских слов, упражнения на тренировку и контроль усвоения предложенного выражения и др.

Межпредметными проектами могут быть проекты по исследованию влияния латинского языка на развитие и современное состояние родного или иностранного языка (английского, немецкого, французского, испанского), который изучают студенты. В данном случае обучающиеся должны быть сориентированы на изучение явлений двух и, возможно, более языков, их сравнение и сопоставление.

Например, можно предложить следующие темы для проектов:

- Латинские заимствования в русском / английском / немецком / французском / испанском языке.
- Образование множественного числа существительных английского языка латинского происхождения.
- Латинские крылатые выражения в литературе / кинематографе.
- Крылатые выражения латинского языка в речи политиков.
- Ассимиляция латинских слов в русском / английском / немецком / французском / испанском языке.
- Латинская аббревиация в русском / английском / немецком / французском / испанском языке.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что метод проектов является важным компонентом в овладении латинским языком. Рационально организованная самостоятельная работа по изучению языка является эффективной формой приобщения обучающихся к познавательной и творческой деятельности и одним из актуальных путей формирования гармонически развитой личности.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Коньшева, А. В. Организация самостоятельной работы учащихся по иностранному языку / А. В. Коньшева. – СПб. :

- КАРО, Мн. : Изд-во «Четыре четвери», 2005. – 208 с.
2. Коряковцева, Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык : Пособие для учителей / Н. Ф. Коряковцева. – М. : АРКТИ, 2002. – 176 с.

*Волынчук А. А.  
(г. Горловка, ДНР)*

## **ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Использование лингвострановедческого материала является неотъемлемой частью при обучении иностранному языку. Лингвострановедческие знания дают преимущества студентам в их будущей профессиональной деятельности. Студенты на занятиях по иностранному языку овладевают знаниями о культуре, традициях, истории изучаемого языка. С помощью этих знаний они смогут правильно вести переговоры, соблюдать нормы, этикет страны изучаемого языка.

Лингвострановедение – особый аспект в изучении иностранного языка и учебная дисциплина в курсе методики его преподавания. С давних времен знакомство с культурой страны изучаемого языка является одной из его целей.

Использование лингвострановедческого материала в высшей школе помогает повысить мотивацию к изучению языка. Таким материалом может быть информация о стране изучаемого языка, образовании, географии, культуре, правительстве. Также можно использовать материал о соседних странах или развитых странах мира, что позволит студентам сравнивать быт и сферы повседневной жизни со своей страной.

Лингвострановедческие материалы должны тщательно отбираться преподавателями. Основными критериями к отбору являются аутентичность, типичность и актуальность. К таким материалам можно отнести аудиозаписи, видеозаписи и текстовые материалы.

Использование видеозаписей в качестве лингвострановедческого материала позволяет студентам наблюдать интонацию, тембр голоса, мимику жесты, позы, расположение участников коммуникации и правила этикета носителей иностранного языка. С помощью видеозаписей можно отработать со студентами навыки общения максимально приближенные к носителям языка [1].

Другим материалом может служить текст. Текстовые материалы с лингвострановедческой направленностью позволяют студентам углубить знания, получить дополнительную информацию о стране изучаемого языка. Тексты обязательно должны быть аутентичными, потому что только они показывают в полной мере функционирование языка в форме, принятой носителями, в естественном социальном контексте и не теряют его национальную специфику. Примером аутентичных текстовых материалов могут служить журналы, газеты, буклеты, календари, объявления [2, с. 3].

Также одним из важнейших текстовых материалов является художественная литература страны изучаемого языка. Такая литература значительно отличается от информационных текстов по культуре, традициям страны изучаемого языка. Тексты из художественной литературы своей эмоциональной окрашенностью делают читающего как бы свидетелем описываемых событий, связанных с историей или традициями, знакомят со специфической стороной культуры другого народа и поэтому являются наиболее значимым средством усвоения лингвострановедческой информации. Именно чтение специально отобранных художественных произведений способствует более прочному усвоению культурологических сведений [2, с. 4].

Таким образом, лингвострановедческий материал играет особую роль в формировании иноязычной профессиональной компетенции, так как он помогает формировать интерес к иноязычной деятельности и позволяет применять знания в реальной коммуникации.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Гадоев, К. Х. Использование лингвострановедческих материалов при интегрированном обучении иностранному языку в неязыковых вузах [Электронный ресурс] / К. Х. Гадоев // Молодой ученый. – Режим доступа : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/275/13603/> (дата обращения: 30.10.2021).
2. Кириллова, И. И. Роль лингвострановедческого материала в формировании профессиональной иноязычной компетенции студентов неязыковых специальностей / И. И. Кириллова // Международный научный журнал «Инновационная наука». – 2016. – Вып. 6. – С. 1–6.

**Воронцова Т. Ю.**  
(г. Луганск, ЛНР)

## **CULTURAL AWARENESS FOR INTERCULTURAL COMMUNICATION IN TEACHING ENGLISH AS AN INTERNATIONAL LANGUAGE**

Nowadays, professionals have more possibilities of interchanging knowledge, research projects. They work together due to the increase of international collaboration and it has become necessary to develop a communicative competence among professionals since there are mobility options to foster international collaboration. Professionals need to know the language of business and research but also need to be aware of the cultural background of foreign partners. Globalization brings new challenges.

The intercultural element is a cornerstone for these types of interaction with foreign cultures and that is why it is quite important to take into account the differences and similarities of the target culture to be more efficient when it comes to interacting with them.

Since English as an international language has become the lingua franca of the world today and most of the users are non-native speakers from neither the United Kingdom nor the United States nor any other English-speaking country, communicative language teaching has been doing a successful work to improve four essential skills such as *writing, speaking, listening and reading* at all educational levels. Although culture is a significant part for teaching English, it is always important to remember that an “intercultural dimension” in language teaching is a key component to develop learners as intercultural speakers who are able to engage with complex and multiple identities. Sometimes, to avoid stereotyping which accompanies perceiving someone through a single identity and is not completely taken into consideration as part of the process because sometimes teachers do not teach international English along with intercultural awareness. Thus, the overall aim of this article is to value the importance of cultural awareness for intercultural communication in teaching English as the international language [2, p. 38].

The history of the English language started with the arrival of three Germanic tribes who invaded Britain during the 5th century AD. The Angles, the Saxons and the Jutes crossed the North Sea from what today is Denmark and northern Germany to bring their languages to Britain. These languages in Britain developed into Old English, then into Middle English, into Modern English and so on. From around 1600, the English colonization of North America resulted in the creation of a distinct American variety of English. Some expressions that the British call “Americanisms” are in fact original British

expressions that were preserved in the colonies while lost in Britain. Spanish also had an influence on American English (and subsequently British English). French words (through Louisiana) and West African words (through the slave trade) also influenced American English (and so, to an extent, British English). English has experienced a rich development over the years up to the point that it is not only used as a native language but also as an official or foreign language [3, p. 89].

English is widely used for intercultural communication at the global level today. English as an international language does not necessarily “belong” to any country but what teachers do need to recognize is the need to broaden their students’ horizon beyond the purely linguistic aspects by focusing on the cultural background of the target language countries, and trying to raise intercultural awareness which bring about *intercultural communicative competence*. It is necessary to develop *intercultural dimension* in the classroom.

When two people talk to each other, they do not just *speak* to the other to exchange information, they also *see* the other as an individual and as someone who belongs to a specific social group. This aspect has an influence on what they say, how they say it, what response they expect and how they interpret the response. In other words, when people talk to each other their social identities are unavoidably part of the social interaction between them. In language teaching, the concept of communicative competence takes this into account by emphasizing that language learners need to acquire not only grammatical competence but also the knowledge of what is “appropriate” language. Now, “intercultural dimension” in language teaching aims to develop learners as intercultural speakers who are able to engage with complexity and multiple identities and to avoid the stereotyping which accompanies perceiving someone through a single identity. It is based on perceiving the interlocutor as an individual whose qualities are to be discovered. Intercultural communication is communication on the basis of respect for individuals and equality of human rights as the democratic basis for social interaction.

Importance of cultural awareness for intercultural communication in teaching the English language as international intercultural awareness in language learning is often called as a “fifth skill” – the ability to be aware of cultural relativity following reading, writing, listening and speaking. Language itself is defined by a culture. We cannot be competent in the language if we do not also understand the culture that has shaped and informed it. We cannot learn the second language if we do not have an awareness of that culture, and how that culture relates to our own first language/first culture. It is not only essential to have cultural awareness, but also intercultural awareness. It is necessary to review these key elements and their relevance to accomplish the purposes of the article:

- intercultural communication: common, necessary part of people's personal and professional lives;
- intercultural competence: ability to become effective and appropriate in interacting, the sensitivity to cultural diversity;
- cultural awareness: an important role to overcome difficulties to ensure smooth communication with people from different backgrounds;
- intercultural communication competence: ability to execute effectively and appropriately communication behaviors to elicit a desired response in a specific environment.

Foreign language speakers must develop competence that would allow them to correlate a foreign language and norms of foreign culture. It would result in mutual cultural understanding, would do possible cross-cultural communication without fear of distinctions between cultural habits, traditions, norms, etc.

The student begins to study a foreign language through the culture of a foreign country. A cross-cultural communication is an educational and upbringing process. Regional studies contribute considerably in the process of studying foreign languages as the intercultural communication means not only language competence but also knowledge of cultural and social rules, traditions, norms, forms and communication under definite social conditions [5, p. 57].

Nowadays the specialist of higher educational institution is a well-educated person with fundamental preparation. Thus, the foreign language is a means of production, and the part of culture, and means of humanitarian education. It is fundamental and versatile language preparation. Knowledge of foreign language is determined not only by a direct contact with a teacher. It is necessary to create the atmosphere of real communication, to connect teaching foreign languages with life, to use actively foreign languages in natural situations. It may be scientific discussions, meeting with foreign specialists, abstracting and discussing foreign scientific literature, providing separate courses on foreign languages, participating in international conferences, working as a translator that presupposes communication, contact, and ability to understand the information. It is necessary to develop the extracurricular forms of communication: clubs, open lectures, scientific societies on interests, where students of different specialties can take part.

Thus, intercultural communication is a complicated process of establishing and developing contacts between partners, caused by necessity of mutual understanding. Readiness to effective intercultural communication is an important professional quality of specialists providing the establishment of cooperation and constructive problem solving.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Воевода, Е. В. Основы межкультурной коммуникации и деловые культуры / Е. В. Воевода. – М. : МГИМО, 2017. – 378 с.
2. Воробьева, С. Н. Английский язык для межнационального общения / С. Н. Воробьева. – М. : Омега, 2015. – 432 с.
3. Кристалл, Д. С. Английский язык как глобальный / Д. С. Кристалл. – М. : Весь мир, 2016. – 240 с.
4. Фофанова, П. Ю. Бытовая культура и этикет народов мира: межкультурная коммуникация / П. Ю. Фофанова. – М. : Academia, 2014. – 247 с.
5. Porter, R. E. Intercultural Communication for Global Business: how Leaders Communicate for Success / R. E. Porter. – B. : Taylor and Francis, 2016. – 320 p.

*Габрийчук Д. А.*

*Научный руководитель: ст. преп. Загоруйкина В. А.  
(г. Горловка, ДНР)*

## СЕМАНТИКА ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ ВО ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Цвет в нашей жизни играет очень важную роль. Интерес к цветообозначениям обусловлен необходимостью, поскольку многочисленные цвета, их названия и символический смысл являются для любого народа своеобразным отражением многокрасочности мира. Восприятие цвета является отражением национального своеобразия, у каждого народа свои и жизнь, и быт, и нравы, и обычаи. Цветовой словарь этноса отражает традиции той или иной культуры, формирующейся в разных исторических и географических условиях. Знание национальных особенностей восприятия цвета, несомненно, облегчит общение на международном уровне.

Цвет – это явление исконно природное, с другой стороны, эмоционально-психическая сторона и всё более развивающееся разнообразие технических наименований цвета приближает эту группу слов и к абстрактным представлениям, создаваемым носителями языка [1, с. 54].

Мы единодушны с мнением лингвистов, что в практике общения социокультурные оттенки наименований цветов – это очередная западня, очередной совместный военный оборонительный приём языка и культуры. На примере цветообозначений особенно ярко видна активная роль языка в формировании нашего восприятия мира, его власть над



человеком. Мы смотрим одним и тем же органом чувств – глазами – на один и тот же кусочек реальности, видим весь спектр, но различаем только те его цвета и их оттенки, которые имеют наименования в нашем языке [2, с. 87].

Интерес к группам слов, которые предназначены для выражения наших цветоощущений, обусловлен желанием раскрыть и понять всю цветовую систему мира. Всему вышесказанному способствует изучение определённого языка, которое в первую очередь направлено на выявление в них универсального и традиционного. Рассмотрим примеры некоторых цветов и фразеологических выражений французского языка.

Как известно, черный цвет несет во многом негативный оттенок: он выражает ненависть, тяжелые чувства, угрозу, запрещенную деятельность. Например, *«la bête noire»*, *«l'oeil noir»* / *«regard noir»* – «черный зверь» и «черный глаз, черный взгляд». Выражение «черный зверь» интересно тем, что не имеет ясного происхождения. По одной версии, оно никак не характеризовало человека, а обозначало дикого кабана или волка, хищников, которые наводили ужас на крестьян. А по другой, свидетельствовало о том, что слово *«bête»* еще тогда употреблялось для обозначения ненавистного человека, то есть имело то же значение, что и *«la bête noire»*. «Черный глаз, черный взгляд» – это взгляд злой, раздраженный и угрожающий. Тот же оттенок носит и фразеологический оборот *«l'âme noire»* – «*черная душа*», о душе злой, коварной. Черный цвет символизирует монашество: *«le moine noir»* – «*черный монах*». Название дано в связи с тем, что монахи носили одежду черного цвета. Черный – это цвет рабочих, как цвет грязи. Например, *«les gueules noirs»* – «*черные рожки*» в просторечии чумазые или шахтеры, угольщики.

Голубой цвет (синий) во фразеологизмах зачастую характеризует отношение к объекту, о котором идет речь. Так, есть ряд фразеологизмов, указывающих на неопытность человека: например, новичков на языке школьного аргю называют *«les bleus»* (*«le bleu»*) – «желторотый птенец». Тем самым, голубой цвет показывает некое пренебрежение к человеку. Голубой (синий) цвет обозначает также наивность и простодушие человека *«la fleur bleue»* – «*голубой цветок*». Надоедливого человека, либо человека находящегося в состоянии сильного испуга называют – *«le bleu pétrole»* – «*голубая нефть*».

Зеленый цвет во французском языке связан с экологией, с родом занятий, а также с характеристикой человека, которая говорит о его молодом возрасте. Например, с экологией связано следующее значение: *«le vert»* (*«les verts»*) – член, члены партии

зеленых, то есть те, кто выступает в защиту окружающей среды. Но, *«les verts»*, *«les hommes verts»* – «зеленые», «зеленые люди» может обозначать и немецких солдат во время Второй мировой войны. Широко используется зеленый цвет, когда французы хотят обратить внимание на энергичность или неопытность человека: *«la verte jeunesse»* – «зеленая молодость» или о старике, остающемся крепким, здоровым, сильным для своего возраста, который еще даст фору молодым – *«le viellard encore vert»* – «еще зеленый старик».

Цвет, считаясь объектом изучения разных наук и областей общественной работы, представляет значимую часть в структуре всего человеческого опыта и представляется в языке посредством целой системы цветообозначений.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Веденина, Л. Г. Французский язык: структура, функционирование, культурноносный смысл / Л. Г. Веденина. – М. : Издательский Дом ЯСК, 2020. – 456 с.
2. Воробьева, Е. Ю. Семантика цвета во фразеологических оборотах / Е. Ю. Воробьева. – Текст : непосредственный // Вест. Моск. ун-та. Сер. 19 Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2015. – № 3. – С. 80–85.
3. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2000. – 624 с.

**Габрийчук Д. А.**

*Научный руководитель: ст. преп. Щербакова О. Г.  
(г. Горловка, ДНР)*

### СЛОГАН КАК ВЕРБАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ВИДЕОРЕКЛАМЫ ПАРФЮМЕРНОЙ ПРОДУКЦИИ

Что касается вербальных составляющих видеорекламы, то структурный анализ показывает, что рекламный видеотекст (так же, как и печатный) состоит из нескольких компонентов, каждый из которых имеет свои функции: слоган, заголовок и основной текст. Первые два компонента являются принципиально важными для рекламного сообщения, особенно для рекламы парфюмерии.

Слоган занимает одно из центральных мест в структуре рекламного текста. Вместе с рекламируемым брендом он выражает основной смысл рекламной концепции, поэтому слоган считают одним из самостоятельных жанровых видов рекламного текста. Слоган является самым выразительным и эмоционально-

образным элементом рекламного текста. Это – важнейшая составляющая рекламы, которая создает имидж определенной компании, формирует её образ.

Главная цель слогана – отражать сущность и философию фирмы, интерпретированную с точки зрения ее рекламной коммуникации. Именно это определяет его следующие характеристики. Слоган должен:

- а) быть кратким;
- б) легко запоминаться;
- в) содержать название торговой марки;
- г) равноценно переводиться на другие языки.

Также слоган должен ассоциироваться с конкретным брендом, продуктом, услугой; не вызывать отторжения; быть ясным.

Рекламный слоган – это короткое самостоятельное рекламное сообщение, которое может существовать независимо от других рекламных продуктов и представляет собой свернутое содержание рекламной кампании. Он является одним из основных средств привлечения внимания и интереса аудитории. Непосредственное влияние слогана на потребителя заключается в том, что он имплицитно побуждает его к покупке и указывает на преимущества товара или услуги. Фразы слогана – абсолютно самостоятельные, то есть, нет необходимости привязывать их к заголовку.

Основной целью слогана является побуждение адресата к тому или иному действию на базе формирования в его сознании определенных представлений. В целом, акт коммуникации посредством слогана является представлением информации, которая должна вызывать у адресата определенный набор эмоций, ассоциаций, мнений.

Говоря об особенностях слогана, стоит отметить его влияние на массовое сознание аудитории и формирование коммуникативных способностей получателей рекламной информации.

Логично, что использованная в слогане лексика отличается высокой степенью экспрессивности. При этом экспрессивность мы понимаем не только как синоним эмоциональности, но и как содержательность, информативность. Таким образом, экспрессивность слогана – необходимое условие его эффективности. Если слоган используют независимо от других структурных элементов рекламного текста, то в условиях ограниченного объема текста именно экспрессия позволяет расширить его границы вследствие вызывания в сознании потребителя ассоциаций с темой слогана. Исследование показало, что нередко весь рекламный текст состоит из логотипа фирмы и сопровождающего его слогана, например, «*J'adore*» – слоган компании *Dior*, «*Separates the men from the boys*» – *Baldessarini*, «*Red means go*» – *Hugo Boss*.

Непосредственное влияние слогана на потребителя заключается в том, что он скрытно побуждает его к покупке и указывает на преимущества товара или услуги. Фразы слогана абсолютно самостоятельны, иногда они могут быть привязаны к заголовку, авторы часто используют в таких случаях стилистический приём повтора как средство воздействия на реципиента. Они – короткие, но в то же время звучные, и несут очень сильную эмоциональную нагрузку. Слоганы насыщены различными стилистическими приёмами и экспрессивными средствами. Самыми распространенными являются: метафора, каламбур, повтор, художественное сравнение. Например, в тексте рекламы *“La Vie Est Belle – The life is beautiful. The eau du perfume. Lancôme”* в слогане использована метафора *“The fragrance of Happiness”*; метафора *“Love is your treasure”* является слоганом ещё одного рекламного продукта фирмы *“Lancôme”*; а вот в тексте видеорекламы *“To my heart I must be true. You are the one that I want. #The One That I Want”* мы отмечаем в слогане использование каламбура и повтора ключевой фразы *“The One That I Want”*, которая, кроме того, капитализирована и от основного текста отделена графически.

Таким образом, можно сделать вывод, что слоган – это двигатель рекламы, «продавец» того или иного товара или услуги. Создавая слоган, рекламодатель или организация должны создавать его как художественное произведение, так как в большинстве своем именно он улучшит или, наоборот, ухудшит узнаваемость бренда, его популярность на рынке и среди потребителей.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Литвинова, А. В. От заголовка к слогану: (эволюция реклам. текстов в Англии, США и России) // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 10, Журналистика. – 1996. – № 3. – С. 30–35.
2. Мокшанцев, Р. И. Психология рекламы: учебное пособие / Р. И. Мокшанцев. – Москва-Новосибирск : ИНФРА-М–Сибирское соглашение, 2009. – 230 с.
3. Песоцкий, Е. О. Современная реклама. Теория и практика / Е. О. Песоцкий. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2003. – 134 с.

## **ПРОБЛЕМА АМОРТИЗАЦИИ ТРАДИЦИОННЫХ ЯЗЫКОВ И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ЕЕ РЕШЕНИЯ**

Язык есть средство человеческого общения. Это неоспоримая аксиома не требующая доказательств. Однако порой антропологическое воздействие на него в виде различных трансформаций и модификаций под воздействием прогрессирующих модернизации и глобализации не только не способствует его дальнейшему развитию и эволюционированию, но напротив – становится ведущей причиной его деградации с угрозой полного исчезновения.

Человечество чрезмерно увлечено вопросом упрощения всех сфер своей деятельности. Именно стремление «упростить жизнь» долгое время считалось основной движущей силой развития современной науки во всех ее направлениях. «Кто испытывал когда-нибудь сознательно это могучее чувство, тот понимает, что именно оно движет человечество на пути прогресса», – писала русская писательница Н. Тэффи в рассказе «Лень» (1912).

И хотя огромное количество примеров изобретений и подходов, нацеленных на упрощение человеческой жизни, уже сегодня свидетельствуют о том, что лень – двигатель регресса, большинство научных открытий и изобретений по-прежнему направлены на упрощение. Или даже хочется сказать «амортизацию». Под амортизацией традиционных языков мы понимаем его упрощение и обесценивание, поскольку любая амортизация есть постепенное снижение ценности вследствие его изнашивания [1].

Как известно, ведущей причиной языковых изменений является экономия языковых средств. То есть говорящие стремятся передать максимум информации с помощью минимального набора средств, что в будущем может стать предпосылкой для десакрализации тех или иных слов, отказ от ряда семантических компонентов отдельного концепта и даже полного умерщвления традиционного языка. Появляется вопрос, к какому же морально-нравственному облику личности может привести быстро распространяющийся процесс десакрализации родного языка, скорбный ответ на который мы можем наблюдать уже сегодня в некоторых кругах современной молодежи.

Упрощение лексических выражений, грамматических структур построения предложения и других разделов языка лишают лексическое наполнение концептов их ведущих

семантических компонентов, что, в свою очередь, может стать причиной возникновения лакун с последствием исчезновения концептов и всей языковой картины мира отдельного народа. Исчезновение языка есть исчезновение культуры. Историческое забвение лишает человечество возможности передачи полученного опыта потомкам.

Невозможность идентифицировать и правильно вербализовать содержание литературно-исторических памятников перетекает в невозможность ретрансляции необходимых знаний, что в будущем может стать первопричиной для освоения науки заново.

Примером может послужить письмо. «Большинство современных письменностей передает только звучание; смысл специально не выражен, а извлекается читателем из звучания. Это просто, если пишущий и читающий принадлежат к одному языковому коллективу. Если это не так, то чтобы понять сообщение, читающий должен выучить иностранный язык» [2, с. 30]. Пиктографическое и идеографическое письма отражают смысл. Они способны передать знания не только через поколения, но и через границы географические. И хотя силлабическое и вокализовано-звуковое виды письма упрощают прочтение, они же могут создать и трудности в понимании (примером того может послужить омонимия). Что также свидетельствует не в пользу упрощения живого традиционного языка.

Большая часть человеческой жизни и деятельности протекает в алгоритме, построенном на основании собственного эмпирического опыта. Проживая определенную ситуацию в конкретный промежуток времени, осознанно или бессознательно мы анализируем происходящее. Когда аналитический процесс подойдет к своему завершению, наш мозг выдает нам четко сформулированные выводы, которые, в свою очередь, побуждают к тому или иному действию или бездействию.

Однако постоянная жажда знаний заставляет выйти нас за рамки бесконечного «аналитического алгоритма» к новым открытиям.

Коммуникация. Вот, что определяет человека среди всех земных существ. Язык заставляет человека быть разумным и осознанным, он наделяет человека мудростью. Примитивизируя человеческое средство общения, мы опускаем себя на низшие ступени развития. Умерщвляя традиционные языки, человек сам лишает себя способности развиваться, даже если не осознает этого.

Мертвые языки – языки, которых мы уже не понимаем. И тем не менее, письменные памятники свидетельствуют об их бессмертии. И, таким образом, своими памятниками, литературно-историческими «останками» они продолжают пытаться нас научить, передать нам знания и опыт наших предков, чтоб, уже

основываясь на нем, мы двигались дальше. Не желая сохранять традиционные языки, упрощая их, забывая и не используя, мы приведем нас и наших потомков к тому, что столкнувшись с этими самыми литературно-историческими памятниками, мы не сможем понять ни слова. И наши дальнейшие действия уже не будут построены на опыте наших предков, но мы начнем «изобретать велосипед заново».

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Амортизация. Определение в русском словаре в «Oxford languages». – [Электронный ресурс Oxford languages]. – Режим доступа : <https://languages.oup.com/google-dictionary-ru/> (Дата обращения: 12.08.2021).
2. Фридрих, И. История письма / И. Фридрих. – М. : Наука, 1979. – 464 с.

*Гребеник И. А.  
(г. Луганск, ЛНР)*

### **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕКСТОВЫЕ МАТЕРИАЛЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

На сегодняшний день в процессе обучения иностранному языку в высших учебных заведениях идет тенденция активного применения неадаптированных иноязычных профессионально-ориентированных текстов по профилю работы будущих специалистов. В данном контексте, коммуникативный подход актуализирует приближение процесса обучения иностранному языку к процессу реальной коммуникации. Таким образом, использование профессионально-ориентированных текстовых материалов и литературы существенным образом способствует естественному изучению и овладению иностранного языка обучающимися, помогает разобраться с основами специализации с целью решить коммуникативные задачи в профессиональной сфере деятельности.

Исследованиям теории профессионально-ориентированного преподавания и обучения иностранному языку для неязыковых направлений подготовки посвящены работы А. А. Дашковской, О. Н. Исаевой, П. А. Сидоренко, Р. П. Мильруд, И. В. Карпова, Е. А. Шатурной и др. Исследованиям проблемы использования аутентичных профессионально-ориентированных текстов и

материалов в методике преподавания иностранного языка посвящены работы многих отечественных методистов и лингвистов: Г. И. Бубновой, И. Л. Бим, Н. Д. Гальсковой, И. В. Докучаевой, О. Б. Соловьевой, Е. И. Пассова, С. К. Фоломкиной, Н. Л. Ушаковой и др.

Развитие коммуникативной компетенции иностранного языка студентов неязыковых направлений подготовки может эффективно оптимизироваться посредством обучающих профессионально-ориентированных текстовых материалов и аутентичной литературы, направленных на совершенствование лингвистических и профессиональных знаний, умений и навыков. В современное время профессиональная направленность обучения иностранному языку в техническом вузе является существенно важным фактором. Образовательный процесс строится на основе логики освоения конкретной специализации и использования профессиональной лексики. Профессионально-ориентированные текстовые материалы и литература в лингвистическом учебном процессе целесообразно используются как материалы для различных видов деятельности (чтения, резюмирования, анализа, перевода).

Профессионально-ориентированные текстовые материалы способствует эффективной интеграции обучающихся в реальную языковую действительность, актуализируют познавательную мотивацию к обучению, представляют нелимитированные возможности для изучения иноязычной профессиональной среды деятельности. Среди преимуществ использования профессионально-ориентированных текстов в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых профилей подготовки следует отметить: создание лингвистической осведомленности о стране изучаемого языка; отображение реальной языковой ситуации; акцентирование на языковом восприятии [1]. Под «аутентичностью», с точки зрения современной методики обучения иностранным языкам, следует понимать «подлинность» и «оригинальность» речевого и языкового материала, что благоприятно способствует реализации речевого взаимодействия в естественных условиях профессиональной сферы деятельности.

Как отмечает в своих научных работах Е. Н. Соловова, с повышением уровня коммуникативной компетенции обучающихся, расширяется и диапазон использования в образовательных целях профессионально-направленных текстовых материалов и аутентичной литературы. Данные текстовые материалы становятся все более доступными благодаря расширению международных профессиональных контактов и



современных информационных технологий [2]. Таким образом, под аутентичными текстами следует понимать материалы, которые отражают реальную иноязычную действительность, в том числе профессиональную, и предназначены для носителей страны изучаемого языка.

Согласно научным исследованиям Ю. В. Чичериной, осуществление выборки учебных профессионально-ориентированных текстовых материалов должно выполняться согласно потребностям специализации, а также познавательной и коммуникативной заинтересованности обучающихся; соответствовать по уровню сложности их речевому и языковому опыту в иностранном языке; содержать полезную профессионально-направленную информацию [3]. В значительной мере образовательный потенциал студентов неязыковых профилей подготовки находится в непосредственной зависимости от владения иностранным языком и возможностью приобретать профильно-ориентированную информацию на данном изучаемом языке. Под основой, на которой будет строиться дальнейшая профессиональная деятельность специалиста, следует понимать способность находить и извлекать иноязычную профессионально-ориентированную аутентичную информацию, необходимую для дальнейшей трудовой деятельности.

Таким образом, на основании проведенного нами анализа научно-исследовательской и методической литературы, мы пришли к выводу, что в современных условиях профильного обучения иностранным языкам профессионально-ориентированный текст является средством и объектом обучения, основываясь на том, что текст является реальной и единственно полноценной единицей обучения. Выборка и организация профессионально-ориентированных текстовых материалов в образовательном плане определяется конкретными целями и задачами на каждом этапе обучения в соответствии со специализацией обучающихся, методическими и языковыми требованиями.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Галимова, Х. Н. Специфика работы с юридическими текстами на уроках английского языка в неязыковом вузе / Х. Н. Галимова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2015. – № 4 (13). – С. 131–133.
2. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических

вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2003. – С. 34–163.

3. Чичерина, В. Ю. Критерии содержательной аутентичности прагматических текстов в средней школе / В. Ю. Чичерина // Когнитивная деятельность при обучении и овладении иностранным языком (в разных типах учебных заведений): межвузовский сборник научных статей. – Н. Новгород : НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2003. – С. 36–41.

***Гребенюк Ю. Б.***  
(г. Донецк, ДНР)

### **ВЗАИМОСВЯЗЬ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА И ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНЫХ ВУЗОВ)**

Как известно, национальные особенности языка являются важными в обучении иностранному языку. Способы языкового выражения зависят от многих факторов (культурные особенности и традиции). Следует заметить, что все народы понимают языковую суть по-своему. Существует важная связь между концептуальной системой, выраженной языковой картиной мира, физическим и культурным опытом отдельных индивидов. Вариации картины мира способствуют получению определённых знаний.

При обучении иностранному языку следует учитывать языковую картину мира, а также возраст учащихся. Часто языковая картина мира выражается в форме концептуальной системы. В реальном мире мы используем постоянную систему информации. Получение знаний и опыта приводит к варьированию концептуальной картины мира. Остановимся детально на понятиях картины мира. Концептуальная картина мира связана с видами мышления, что усложняет её структуру. Концептуальная картина мира помогает выделять полученную информацию. Картина мира присуща субъективности. Она сохраняет такую особенность как вербализация. Предположение о том, что ориентация в мире возможна без языка, ошибочно [2, с. 103]. В действительности наша реальность основывается на языковых привычках, характерных для социальных групп. На особенности «реального мира» оказывает влияние воспитание индивида в социуме. При этом вербализируется часть картины мира (то есть языковой картины мира). Носитель языка – это

своеобразный механизм познания мира, его необычайной простоты и сложности одновременно. Как известно, картина мира напрямую связана с условиями развития личности. Сюда включены исторические, а также социально-бытовые условия. С картиной мира взаимодействует носитель языка – своеобразный субъект познания.

Познавательная картина мира студентов специальности характеризуется заявленной абстрактностью. Это связано с наличием определённых ассоциативных связей. Конкретные языковые стереотипы и ассоциации помогают запоминать иностранные слова. Существуют механизмы, способствующие общению на родном языке. Они защищают слова от забывания. Можно предположить, что словарный запас связан с работой ассоциаций и стереотипов. Важную функцию выполняют представления, сформированные в процессе изучения языка. Это своеобразный фундамент для восприятия информации студентами.

Преподаватель в своей работе должен растолковывать и доносить информацию о том, что не только для родного языка характерна уникальность. Задача преподавателя – бороться с «ограниченностью» при изучении языка. Во время работы на занятиях студенты составляют списки слов и ассоциаций по предложенной теме на иностранном языке. При этом используются дополнительные характеристики, что подтверждает теорию разнообразия ассоциаций. Преподаватель разделяет тему на основные темы и подтемы. Изучение новой темы связывается и со старой лексикой, что способствует более легкому восприятию темы учащимися. С языковой картиной мира связано понятие кратких диалогов. Распределяя роли, студент имеет возможность использовать профессиональную лексику. Также он отрабатывает особенности интонации, тренирует коммуникативные навыки. Выбор языкового варианта улучшает процесс повторения материала, что способствует доступности его освоения. Педагог на занятиях показывает музыкальную терминологию, с которой связано большое количество лексического материала. Овладение необходимыми словами и выражениями помогает учащимся в их дальнейшей профессиональной деятельности. Однако на занятиях следует избегать чрезмерной подробности тематического словаря. Преподаватель подает основной, необходимый материал. Например, такие темы, как «Духовые и струнные музыкальные инструменты», «Клавишные музыкальные инструменты», напрямую связаны с профессиональными навыками студентов, то есть с их профессиональными компетенциями. Психологические факторы могут усложнять процесс обучения. Преподаватель

должен следить за тем, чтобы студенты не боялись допускать ошибки, поскольку это делает рассказы медлительными и мешает целостности изложения материала.

Можно сделать вывод, что языковая картина мира способствует успешному изучению иностранного языка. Она позволяет перевести процесс обучения на более высокий качественный уровень.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Байчорова, М. Ш. Национально-специфические функции вводных конструкций / М. Ш. Байчорова // Пятигорский государственный лингвистический университет. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://pn.pglu.rulindex.php?module=subjects&func=printpage&pageid=1262&score=all-1279> (Дата обращения: 10.10.2021).
2. Попова, З. Д. Очерки по когнитивной лингвистике / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Воронеж : Истоки, 2001. – 120 с.

*Григорьева Е. Н., Сымова Ю. А.  
(г. Чебоксары, РФ)*

### **ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ПРИМЕРЕ УМК “SPOTLIGHT” ДЛЯ 11 КЛАССА**

Использование различного рода страноведческой информации на уроках иностранного языка предполагает ознакомление обучающихся с широким кругом сведений об истории и культуре изучаемого языка и не менее широким кругом иллюстративного материала. Кроме того, это обеспечивает повышение познавательной активности учащихся, их коммуникативных навыков, а также положительной мотивации и к изучению предмета.

Задачами лингвострановедческой дисциплины являются, прежде всего, изучение языковых единиц, наиболее ярко отражающих национальные особенности культуры народа, и формирование лингвострановедческой компетенции, под которой понимается «знание национальных обычаев, традиций, реалий страны изучаемого языка, способность извлекать из единиц языка ту же страноведческую информацию, что и его носители, и пользоваться ею» [1, с. 896].

Существует множество способов ознакомления учеников со страноведческим материалом – просмотр видеоматериалов,

прослушивание аудиозаписей, подкастов, работа с аутентичными объявлениями и газетными статьями, чтение аутентичных текстов, прежде всего художественной литературы, а также специальных учебных текстов.

Одним из основных является чтение текстов, содержание которых касается таких тем, как география страны, обычаи и традиции народа, выдающиеся люди, искусство; при этом подобные тексты должны быть интересны для ученика, то есть в них должна присутствовать определенная доля новизны и актуальной информации для изучающего. В эпоху расцвета средств массовой информации, в особенности социальных сетей, возможность изучения английского языка на материале биографий, трудов выдающихся людей, а также различных статей о них, интервью, документальных фильмов становится более доступной и эффективной в процессе овладения языком.

Учитель может организовать процесс обучения таким образом, что в школе учащиеся будут знакомиться с плодами английской литературы, а также англоязычными авторами, а в свободное время с другими интересными личностями. В этом учителю могут помочь определенные интернет-ресурсы, учебники, раздаточный материал, а также УМК, по которому занимается учитель.

С целью определения количества использования лингвострановедческого материала мы проанализировали учебно-методический комплекс Virginia Evans, Jenny Dooley, Bob Obee, Olga Afanasyeva, Irina Mikheeva “Spotlight” для 11 класса. Данный УМК включает в себя небольшие учебные тексты лингвострановедческого характера, касающиеся жизни и творчества известных англоязычных писателей и поэтов. Они являются обязательной частью каждого модуля.

Учебник включает следующий материал, идущий в паре «биография-произведение»: Оскар Уайльд “*The devoted friend*”, Шарлотта Бронте “*Jane Eyre*”, Чарльз Диккенс “*Great expectations*”, Марк Твен “*The adventures of Tom Sawyer*”, Том Харди “*Tess of the d’Urbervilles*”, Джек Лондон “*White Fang*”, Редьярд Киплинг “*if*”, Джонатан Свифт “*Gulliver’s Travel*”.

Также учебник содержит тексты, рассказывающие о семейном быте в викторианскую эпоху, проблемах современных подростков в англоязычных странах, биографиях известных политических деятелей, изобретателей и музыкантов США и Великобритании.

Кроме этого, в учебнике есть специальных раздел “Culture Corner”, где ученик может узнать многое о культуре англоязычных стран, об их истории, флоре и фауне, архитектуре и о многом другом.

Другой раздел “Spotlight on Russia” рассказывает на английском языке об известных русскоязычных людях, об особенностях быта, а также затрагивает темы искусства.

Таким образом можно сделать вывод, что в данном учебнике больше всего используется лингвострановедческий материал, относящийся к темам «Выдающиеся люди» и «Литература на английском языке». Прежде всего, это учебные тексты. В то же время учебник оперирует большим количеством текстов, касающихся других тем, относящихся к различным сферам жизни.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Акимова, О. С. Формирование лингвострановедческой компетенции старших школьников / О. С. Акимова // Молодой ученый. – 2016. – №8. – С. 896–898.
2. Афанасьева, О. В. Английский язык. 11 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый уровень / О. В. Афанасьева, Д. Дули, И. В. Михеева и др. – 10-е изд. – М. : Express Publishing : Просвещение, 2021. – 256 с.
3. Королёва, Г. А. Актуальность использования лингвострановедческого аспекта в обучении английскому языку [Электронный ресурс] / Г. А. Королёва // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № S8. – 0,5 п. л. – Режим доступа : [http://e-kонсер](http://e-konсер) (дата обращения: 25.10.2021).

*Грицкова Н. В., Асмачкина А. М.  
(г. Луганск, ЛНР)*

### МОДАЛЬНОСТЬ КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ

Данная философская категория, заимствованная лингвистикой, приобрела некоторые чисто лингвистические характеристики. Первое определение модальности в русском языке встречается в лингвистическом словаре О. С. Ахмановой, которая рассматривает модальность как «понятийную категорию со значением отношения говорящего к содержанию высказывания и отношения содержания высказывания к действительности, выражающуюся различными лексическими и грамматическими средствами, такими как форма и наклонение, модальные глаголы и т.д.» [1, с. 45]. Модальность может иметь значение утверждения, приказанья, пожелания, допущения, достоверности, ирреальности и др.

В «Русском словаре иностранных слов» дается следующее определение: модальность (фр. *Modalite*, лат. *Modus* – наклонение) – модальность суждения – различие между логическими суждениями в зависимости от характера устанавливаемой ими достоверности – от того, выражают ли они необходимую или только вероятную связь между логическим подлежащим и сказуемым. По модальности различают суждения: аподиктические, ассерторические и проблематические [3, с. 35].

Лингвисты выделяют модальность объективную: выражение отношения сообщаемого к действительности (реальность или нереальность, возможность или невозможность, необходимость или вероятность и т. д.). Грамматическими средствами выражения объективной модальности являются категория наклонения, категория времени, различные типы интонации (интонация сообщения или информирования, вопросительная интонация) и др. Проанализировав достаточное количество теоретических источников, в которых затрагивается вопрос языковой модальности, мы для себя выделяем один важный момент – модальность «выражает отношение говорящего к высказываемому» [2, с. 117].

Языковыми средствами выражения субъективной модальности являются порядок слов, интонация, лексические повторы, модальные слова и частицы, междометия, вводные слова и словосочетания, вводные предложения.

Выявляется следующая сводная структурная модель систем эмотивной фразеологии удивления английского и русского языков в текстах романов Ч. Диккенса в оригинальных и переводных вариантах. Например, эмотивная фразеология удивления в английском и русском языках.

1. Фразеомикрополе «Эмоциональное состояние удивления» в английском и русском языках.

1.1. Фразеомикрополе «Сознание в состоянии удивления» в английском и русском языках (например, фразеологизмы *one's intellects are hopelessly confused* – ‘просто уму непостижимо’).

1.2. Фразеомикрополе «Восприятие в состоянии удивления» в английском и русском языках (например, фразеологизмы *can't credit one's own eyes* – ‘глазам своим не верить’).

1.3. Фразеомикрополе «Неспособность к речевой деятельности в состоянии удивления» в английском и русском языках (например, фразеологизмы *to be deprived of the power of speech* – ‘лишиться дара речи’).

1.4. Фразеомикрополе «Неспособность к движению в состоянии удивления» в английском и русском языках (например, фразеологизмы *to be stricken motionless on the spot* – ‘застыть на месте’).

1.5. Фразеомикрополе «Одновременная неспособность к речевой деятельности и движению в состоянии удивления» в английском и русском языках (например, фразеологизмы *to be struck motionless and speechless* – ‘стоять безмолвным и оцепеневшим’) и многие другие [2, с. 65].

На основе проанализированного нами материала, мы можем сделать вывод о том, что модальность как таковая в английском языке может выражаться как денотативно, так и коннотативно. Первый случай, говорящий нам о модальных глаголах английского языка, свидетельствует о денотативной модальности. Второй пример о фразеологизмах произведений Ч. Диккенса иллюстрирует коннотативный аспект субъективной модальности. Обобщающий вывод нашего исследования заключается в следующем: субъективная авторская модальность текста художественного произведения может выражаться при помощи разнообразных как грамматических, так и лексико-семантических и стилистических средств художественной выразительности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – 2-е изд., стер. – М : УРСС : Едиториал УРСС, 2004. – 571 с.
2. Виноградов, В. В. Исследования по русской грамматике: учеб.-метод. пособие / В. В. Виноградов [Ред. тома Н. Ю. Шведова]. – М. : Наука, 1975. – 559 с.
3. Крысин, Л. П. Толковый словарь иноязычных слов / Л. П. Крысин. – М. : Эксмо, 2008. – 944 с.
4. Опарина, Е. О. Ш. Балли. Европейские лингвисты XX в. : Сб. обзоров / Е. О. Опарина. – М., 2001. – 214 с.
5. Эпштейн, М. Философия возможного. Модальности в мышлении и культуре / М. Эпштейн. – СПб. : Алетейя, 2001. – 198 с.

**Грицкова Н. В., Дущенко А. О.**  
(г. Луганск, ЛНР)

#### НЕОЛОГИЗМЫ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ СЛОВАРНОГО СОСТАВА ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Словарный состав языка каждый день пополняется новыми словами, которые носят название неологизмы. Это позволяет языку оставаться живым.



Изучением неологизмов занимается наука неология. Это раздел языкознания, изучающий новые слова (неологизмы), их происхождение и употребление.

Неология – раздел лингвистики, в котором изучаются активные процессы в лексике и фразеологии [2].

Термин неологизм был заимствован из французского языка в XIX веке. Что значит данное понятие? *Néologisme* – это сложно-суффиксальное производное на основе греческих слов *neos* «новый» и *logos* «слово» [4].

Неологизм в языкознании – это новое слово либо выражение, а также новое значение старого слова [3].

В лингвистике, неологизм – слово, выражение или новое значение у уже существующего слова, появление которого в языке на определенном этапе его развития вызвано необходимостью в именовании новых реалий или обозначении новых понятий, а также потребностью в новых выразительных средствах [1].

Неологизмы становятся обычными словами после того, как эти слова широко используются. А такие слова, как *Nepman* «нэпман» или *impôt* «налог» в первоизданном виде, которые были относительно недавними неологизмами, теперь стали устаревшими.

В качестве примера можно привести такие неологизмы: *vending* «вендинг» (продажа с использованием автоматических систем); *nettoyage* «чистка»; *un rédacteur* «копирайтер» (специалист по написанию текстов).

Также современными примерами неологизмов являются такие слова и фразы, как *hacker* «хакер», *sécurité* «секьюрити», *argent liquide* «наличные деньги», *vert* «зеленый цвет», *révolution orange* «оранжевая революция», *économie parallèle* «теневая экономика», *hotline* «горячая линия».

В их современном понимании эти неологизмы обозначают *un cambrioleur* «грабители, кто-то, кто проникает в компьютерные программы»; *la sécurité* «служба безопасности»; *de l'argent* «деньги»; *des écologistes* «защитники окружающей среды»; *une campagne de protestations, des rassemblements et des grèves des partisans de louchtchenko en Ukraine* «кампания протеста, митинги и забастовки сторонников Ющенко в Украине»; *une économie cachée (en dehors de l'État) contrôle et comptabilité)* «скрытая экономика (за пределами государства), контроль и учет», *connexion directe avec le lieu des événements* «прямая связь с местом проведения мероприятий».

В языке существует несколько групп неологизмов:

– лексико-подходящие (например, *aerosleigh* «аэросани»; *microdistrict* «микрорайон», *outsider* «аутсайдер, чужак», *ratification* «ратификация»);

– семантические слова с новым значением (например, *la palette des sentiments* «палитра чувств»);

– индивидуальные, авторские (окказионализмы) – это слова, которые сформировали творцы слов, писатели, поэты, публицисты для усиления выразительности текста (например, *béatitude* «блаженство», *leaderisme* «лидерство», *désarmé* «безоружность», *manque d'amour* «отсутствие любви»).

Многие неологизмы заимствованы из английского языка, как показывают примеры.

Появление большинства неологизмов связано с политикой, развитием культуры, науки, техники. Неологизмами слова рассматриваются до тех пор, пока они прочно не войдут в жизнь и не утратят своей новизны, перейдя в активный словарный запас.

Возможно, самым ярким примером является взятие таких двух слов как: компьютер и интернет. Когда-то эти слова вообще не употреблялись и никто не знал их значения, а теперь их знают даже маленькие дети.

Сейчас мы удивляемся, узнав, что некоторое время назад неологизмами считались наши повседневные слова, как *tablette* «планшет», *téléphone portable* «мобильный телефон», *smartphone* «смартфон», *ordinateur portable* «ноутбук», *e-mail* «электронная почта».

Неологизм – это слово, появившееся в языке совсем недавно. Согласно данному определению, слово не может долго быть неологизмом. Если люди привыкнут к нему, то он получает другой статус.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Большой современный толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / рук. С. А. Кузнецов. – 2012. – Режим доступа : <https://slovar.cc/rus/tolk/60469.html> (дата обращения: 10.10.2021).
2. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов и понятий [Текст] / Т. В. Жеребило. – Изд. 6-е, испр. и доп. – Назрань : Пилигрим, 2016. – 610 с.
3. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / С. И. Ожегов. – 2017. – Режим доступа : <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=16712> (дата обращения: 10.10.2021).
4. Шанский, Н. М. Этимологический онлайн-словарь русского языка [Электронный ресурс] / Н. М. Шанский. – 2021. – Режим доступа : <https://lexicography.online/etymology/shansky/н/неологизм> (дата обращения 10.10.2021).

## **ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПАНСКОГО РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА**

Реклама – двигатель прогресса. К данной формулировке можно относиться по-разному, однако сегодня сложно представить современный социум без рекламы. Ею пропитано всё информационное пространство. Реклама диктует стиль, моду, формирует культурные и социальные ценности, а также воздействует на сознание общественности. Неудивительно, что реклама является предметом тщательного изучения учёными различных сфер.

Прежде, чем выпустить рекламу, кампания или бренд должны чётко определить посыл сообщения. Он должен выражаться, следуя переделённой стратегии. В рамках такой творческой стратегии осуществляются важные процессы кодирования, которые превращают предложения коммерческого характера в контент для сближения и доверия [3, с. 40]. В данной работе предлагаем подробнее рассмотреть грамматические характеристики рекламного текста, направленные на достижение вышеуказанных целей.

Актуальность данной темы вызвана недостатком изученности морфологического строя языка испанской рекламы, его функции воздействия для реализации самой её цели.

Целью настоящего исследования является анализ грамматических особенностей рекламного текста и их обусловленность той или иной формой послания, которое хочет донести рекламодатель.

Материалом исследования являются тексты испанской рекламы из журналов, газет, радио и телевидения.

Отметим, что в нашей работе мы используем понятия «реклама» и «рекламный текст». Согласно И. А. Гольману реклама – это «любая форма неличного представления и продвижения коммерческих идей, товаров и услуг, оплаченная чётко указанным рекламодателем» [1, с. 10–11]. Под рекламным текстом следует понимать, вслед за С. В. Ильясовой, «заранее подготовленный, выраженный в устной или письменной форме текст, обладающий автономностью, изначально направленный на донесение до адресата определенной информации» [2].

В рассматриваемых в данной работе рекламных текстах используются такие грамматические приёмы, как выбор грамматической формы и выбор частей речи. Рассмотрим данные приёмы подробнее.

### **Выбор грамматической формы.**

#### **а) Использование безличной формы.**

Весьма характерным приёмом в рекламном тексте является употребление безличной конструкции с глаголом *hay*. *Hay muchas tapaderas de sentirse cómodo* (Levi's). Данная фраза воспринимается потребителем как риторический вопрос. Столкнувшись с ней, ему надлежит дополнить её таким образом, чтобы она приобрела логическую завершенность. Таким образом, мы видим, что грамматическая конструкция приобретает стилистические характеристики.

#### **б) Повелительное наклонение.**

Данный приём обладает характеристиками побуждения в рекламе, функция которых побуждать к покупке. Данный эффект может быть усилен также соответствующей пунктуацией, например: *¡Ven, juega y consigue lo último de NOKIA!*

#### **в) Отрицательная форма.**

Использование отрицательной формы в рекламном тексте наделяет его исключительной степенью экспрессивности: *No existe un coche así... a un precio así* (Jaguar); *El coche que nadie quiere tener... como rival* (Seat Ibiza); *Si alguien le dice que somos los mejores, no se lo crea. Compruébelo.* (AMENA).

### **Выбор частей речи.**

#### **а) Употребление наречий.**

Наиболее употребительной частью речи в испанских рекламных текстах является наречие. Наречия выступают в роли интенсификаторов. Они также могут функционально использоваться в связке с другими частями речи – глаголами, прилагательными, причастиями. Особую экспрессивность слогану придают конструкции с использованием наречий образа действия, выражающих качество: *totalmente ordenado*, *perfectamente fresco*, *Completamente IBM*. Помимо наречий, оканчивающихся на *-mente*, наиболее часто встречающимися наречиями в испанской рекламе являются *mucho*, *mejor*, *tanto*, *bien*.

Также в испанской рекламе довольно частотными являются наречия времени: *ahora*, *siempre*. Они подчёркивают актуальность предлагаемых товаров или услуг, их соотнесённость с настоящим, сегодняшним днём, характеризуют их современность: *Ahora los Buenos vaqueros no juegan sólo al poker... ¡Ahora en tu multiván ahorra 3000 euros!*

#### **б) Употребление артикля.**

Артикль в рекламном тексте наделяет существительное особыми характеристиками в зависимости от цели и характера рекламного сообщения.

Определённый артикль может придавать товару или услуге характер индивидуальности, исключительной определённости: *Es LA tentación* (Nestle).

Неопределённый артикль, при его использовании с наименованием торговой марки или бренда, выражает принадлежность данного бренда к классу исключительных: *Si puede, tenga UN Rolex*.

в) Употребление местоимений.

Довольно характерным для рекламного текста является употребление местоимений. Местоимение, выраженное в определённом лице и числе, придаёт определённое настроение, создаёт доверительную атмосферу, приближает к разговорной речи: *En casa, con tu teléfono, nunca estás solo* (TELEFÓNICA); *¡Ponga el mundo a su alcance!* (AIRFRANCE).

г) Употребление предлогов.

Относительно предлогов существует две тенденции, которые следует подчеркнуть – отсутствие предлогов и их чрезмерное употребление. Первая имеет целью сократить рекламное время: *coche todo terreno, camisa sport, yogurt sabor fresa*; а также выделить товарный знак (*Yogurt Danone*). Вторая же тенденция, напротив, выражает избыточность, экспрессивность методом повторения: *Con clase. Con prestigio. Con superioridad. Cuidando cada detalle... Atrae con estilo. Define con personalidad* (ROVER 216).

Таким образом, в данной работе мы рассмотрели основные грамматические особенности испанского рекламного текста, провели анализ основных грамматических приемов, использующихся в современной испаноязычной рекламе. Однако проведенное исследование не охватывает всех грамматических особенностей рекламного текста. Перспективы дальнейших исследований заключаются в рассмотрении использования дополнительных морфологических характеристик, выраженных иными частями речи и грамматическими формами.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Гольман, И. А. Практика рекламы / И. А. Гольман, Н. С. Добробабенко. – Новосибирск, 1991. – 142 с.
2. Ильясова, С. В. Языковая игра в коммуникативном пространстве СМИ и рекламы / С. В. Ильясова, Л. П. Амири. – М. : Флинта, 2015. – 296 с.
3. Maldonado, J. A. La Publicidad [Электронный ресурс] / J. A. Maldonado. – México, 2019. – 392 p.

*Грицкова Н. В., Орехова А. Д.  
(г. Луганск, ЛНР)*

## **НАЦИОНАЛЬНЫЙ ХАРАКТЕР КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ЭМОТИВНОСТИ ВО ФРАНЦУЗСКИХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ**

Вопрос проявления эмоций в языке становится все более актуальным, так как является сложным и дискуссионным. Способность текстов волновать, воздействовать, заставлять переживать содержание всегда признавалась их неотъемлемым внутренним качеством. Эту специфическую особенность создатели рекламы считают одним из основополагающих факторов воздействия.

Основополагающим для рекламодателя является определение понятия «национальный характер», исходя из которого можно в дальнейшем строить структуру рекламы, имея при этом все необходимые рычаги эмоционального влияния. Н. М. Фирсова рассматривает данное явление, как «совокупность психологических черт, менталитета, национальных традиций и обычаев той или иной этнической общности, сформировавшихся под влиянием исторических, культурных, религиозных, географических и климатических факторов, проявляющихся «в специфике национальной культуры, в языке и коммуникативном поведении народа» [2, с. 51].

Эмоции покрывают все аспекты человеческой жизни. С точки зрения рекламного текста, эмоции выступают основополагающим инструментом влияния на реципиента рекламы. Эмотивность используется не только для «окраски» словесных выражений, но и для проявления эмоционального отношения к происходящему. На языковом уровне эмоции трансформируются в эмотивность [1, с. 47].

Язык и все его составляющие формировался вместе с народом. Языковой код является наиважнейшей составляющей культуры и во многом формирует мировидение – «картину мира», менталитет народа – присущую ему эмоционально окрашенную систему миропонимания. Языковая картина мира, создаваемая с помощью языка, представляет собой словесный тезаурус – семантические связи слов, понятия, которые отражают культурные различия [3, с. 4].

В первую очередь, данные особенности выражаются при использовании национальных тем или средств эмотивности. Одним из таких рычагов эмотивного воздействия является патриотизм. В источниках рекламных текстов данная черта

национальных характеров присутствует в виде геральдики и национальных символов. Во Франции – это, как правило, цвета национального флага, символы с отсылкой к историческим событиям – изображение петуха, а также стереотипный образ французского гражданина и всех его привычек и предпочтений, вызывают эмоциональный отклик. Например, отсылка на особенности национальной кухни: *«Il n'y a qu'en France qu'on mange des vrais baguettes»* (Настоящие багеты едят только во Франции) [5].

Разворачивая тему продуктов питания невозможно не упомянуть характерную для французов разборчивость в еде. Это базовая и стереотипная черта, которая вызывает определенные чувства у реципиентов текста. Поэтому неудивительно, что она находит отражение в рекламе. Соответственно во французской рекламе лидируют марки и компании исконно национальных продуктов. А именно: *“Bien manger, c'est le début du bonheur. Camembert «Président»*” (Секрет счастья в хорошей еде. Сыр «Президент») [4].

Некоторые современные проблемные вопросы особенно остро нашли отражение у французского народа. Например, желание привлечь внимание к проблемам защиты животных. Так как во Франции находится довольно много крупных модных домов, то они могут с большей эффективностью влиять на свое население, используя эмотивность для текстов пропаганды нужных им нововведений. Таким примером может служить полный отказ многих знаменитых модных домов от натурального меха. Соответственно, такие эмоции нашли отклик в текстах рекламы: *“Porter de la fourrure, c'est porter la mort”* (общественная организация Бриджит Бардо) (Носить меха – значит приносить смерть) [4].

Таким образом можно сделать вывод, что на рекламный текст оказывает влияние и культурные особенности народа, и политическая направленность страны, и немаловажные социальные проблемы как всего мира, так и отдельно взятого французского общества. При создании рекламы учитываются все эти особенности, используются необходимые средства эмотивности, для отражения их в характерных формах, обличая эмоции и национальный характер в четкую структуру рекламного текста. Таким образом, мы получаем всем знакомую нам рекламу, которая с легкостью, с первых звуков и красок остается в нашем сознании. Но как языковое воплощение эмоциональности, эмотивность, и сегодня остается одним из наиболее неопределенных качеств текста.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Буряков, М. А. К вопросу об эмоциях и средствах их языкового выражения [Электронный ресурс] / М. А. Буряков // Вопр. языкознания. – 2001. – № 3. – Режим доступа : <https://elibrary.ru> (дата обращения: 03.10.2021).
2. Горелова, Ю. Н. Роль курса «язык рекламы» в формировании межкультурной компетенции студентов программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» [Электронный ресурс] / Ю. Н. Горелова // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – № 7(15). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/rol-kursa-yazyk-reklamy-v-formirovanii-mezhkulturnoy-kompetentsii-studentov-programmy-perevodchik-v-sfere-professionalnoy> (дата обращения: 02.10.2021 г.).
3. Фирсова, Н. М. О национальных характерах испаноязычных и англоязычных народов в сопоставительном плане / Н. М. Фирсова // Филологические науки. – 2004. – № 2. – М. : Академия, 2004. – С. 51–60.
4. Elle [Электронный ресурс]. – 2017. – № 489. – Режим доступа: <http://www.glamourparis.com> (дата обращения: 11.10.2020).
5. Marie Claire France [Электронный ресурс]. – 2019. – № 09(805) Septembre. – Режим доступа: <https://www.marieclaire.fr/> (дата обращения: 11.10.2020).

*Грицкова Н. В., Полухин И. О.  
(г. Луганск, ЛНР)*

## ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В СОВРЕМЕННОМ ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Культурное разнообразие должно быть важным средством сохранения человеческих ценностей. Изучение иностранного языка означает приближение к другим культурным цивилизациям, развитие интеллекта для встречи с реальным и неизвестным, самообогащение путём познания других культур и их мировосприятие.

Вопрос о страноведческом, лингвострановедческом и социокультурном аспектах обучения иностранным языкам, о содержании коммуникативной компетенции нашли теоретическое обоснование в трудах многих учёных. В последние годы усилилось внимание учёных к феномену социокультурной компетенции как одного из важных показателей готовности личности к межкультурной коммуникации [3].



Исследовательница В. Топалова отмечает, что основой социокультурной компетенции на лингвистическом уровне является социокультурный компонент содержания обучения иностранному языку, к которому автор относит:

- 1) фоновые знания носителей языка;
- 2) навыки и умения речевого и неречевого поведения;
- 3) национальную культуру страны, язык которой изучается [5, с. 167].

Социокультурный компонент содержания обучения иностранному языку можно трактовать как систему знаний, умений и навыков, овладение которыми обеспечивает развитие иноязычной социокультурной компетенции студентов, формирование мировоззрения, морали и поведения, подготовку специалистов к общественной жизни в многокультурном обществе [1].

Овладевая иностранным языком, учащиеся средней школы знакомятся с миром другой культуры. Развитие страноведческой мотивации, в основе которой лежит интерес к жизни сверстников за границей, к народу страны, язык которой изучается, является одной из основных целевых установок в методике обучения иностранным языкам. Её успешной реализации будет способствовать разнообразный учебный материал, в интересной форме отражающий жизнь зарубежных сверстников. Он будет формировать эмоции и образно-художественную память учащихся, будет стимулировать их образное мышление, развивать вкусы и чувства [2].

Формирование социокультурной компетенции будет успешным при условии систематического выполнения упражнений и задач, предполагающих развитие таких умений:

- формировать положительное отношение к культуре народов, язык которых изучается;
- проводить параллели между двумя культурами;
- выбирать социокультурные явления в соответствии с задачами учителя;
- оценивать социокультурные события и находить отличия;
- формировать ассоциативные умения и эстетические чувства;
- комментировать иноязычный материал социокультурного содержания, выражая при этом собственное мнение;
- выражать своё отношение к важным событиям иноязычной культуры;
- интерпретировать социокультурную информацию для формирования умений критического мышления;

– выполнять задачи социокультурного содержания в условно-коммуникативных ситуациях и т.д. [4].

Процесс формирования социокультурной компетенции является актуальным на любом этапе развития обучающегося, помогает ученику погрузиться в культурный контекст страны, язык которой изучается, активно участвовать в диалоге культур, а также расширять свой кругозор. Упражнения и задания, ориентированные на формирование социокультурной компетенции, только повышают интерес учащихся к учебному процессу, ведь на уроках можно применять аудио- и видеоматериалы с аутентичной речью, тексты, содержащие социокультурный компонент.

Уровень подготовки самих учащихся позволит применять различные комплексы упражнений и задач, направленных на формирование социокультурной компетенции в разных видах речевой деятельности. Социокультурный компонент будет способствовать формированию у учащихся целостной системы представлений о национально-культурных особенностях страны, язык которой изучается.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Гальскова, Н. Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 1. – С. 3–8.
3. Елизарова, Г. В. О природе социокультурной компетенции / Г. В. Елизарова // Studia Linguistica. 8. Слово, предложение и текст как интерпретирующие системы. – СПб. : Тригон, 1999. – С. 274–281.
4. Рiske, И. Э. Формирование социокультурной компетенции у учащихся старшей ступени обучения на материале англоязычной поэзии: дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.02. «Теория и методика обучения и воспитания (по уровням образования)» / Инесса Элвантовна Рiske. – СПб., 2000. – 259 с.
5. Топалова, В. М. Формирование социокультурной компетенции у студентов неязыкового вуза: дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02. «Теория и методика обучения и воспитания (по уровням образования)» / В. М. Топалова. – Киев, 1997. – 167 с.

*Грицкова Н. В., Черствая Е. И.*  
(г. Луганск, ЛНР)

## **СПЕЦИФИКА РЕЧИ ФРАНКОГОВОРЯЩЕЙ МОЛОДЁЖИ В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ**

За последние два десятилетия интернет-коммуникация заняла особое место в жизни современного человека. С появлением новых социальных сетей, мессенджеров и сегодняшней обстановкой в мире виртуальная реальность крепко укрепились в современном обществе, вытесняя реальное взаимодействие. Изменения в коммуникации отразились во многих сферах жизни, в том числе и языке. Особенно это затронуло язык молодого поколения, для которого коммуникация посредством сети Интернет стала доминирующей в их повседневной действительности.

В интернет-пространстве язык выступает огромным ресурсом полезной информации, который следует использовать максимально. Речь современной молодёжи в данном случае будет рассмотрена в качестве источника наиболее редких элементов обогащения в контексте всей языковой системы. Сегодня язык нынешней молодёжи занимает особое место во всей экосистеме современного французского языка, которая отражает лингвосоциальные изменения в обществе.

Процесс анализа материалов интернет-источников объединил и упорядочил данные из социальных сетей, блогов, форумов, чатов в общую группу, так как они все схожи по своей структурной составляющей: составлены лично пользователями, а не администрацией сайтов. В основном это случается спонтанно, без проверки правильности орфографии и пунктуации, именно поэтому словотворчество здесь реализуется намного ярче, чем к примеру, на главных страницах молодёжных сайтов. Мелкие различия возможно пронаблюдать лишь по степени спонтанности опубликованных сообщений.

Проанализировав сообщения в социальных сетях, блогах, чатах и форумах, следует обратить внимание на частое использование следующих лексических единиц:

- 1) Англицизмов – *amazing, crush, boyfriend, love*;
- 2) Жаргонизмов – *beauf, coot, potos, thune, cracher de la thune, ado, flipper, keum, clasher*;
- 3) Вульгаризмов – *cochon, pipe, putan*;
- 4) Книжно-литературную лексику – *histrion, farce*;
- 5) Междометия – *ah, euh, bouf, hein*;
- 6) Нейтральную лексику.

Примером, представляющим специфику интернет-речи франкоговорящей молодёжи, выступят материалы взятые из форума сайта [www.frenchblog.com](http://www.frenchblog.com). Использованные на этом форуме молодёжные приемы словообразования и пунктуации представляют собой не единичные случаи, а более разнообразные способы словотворчества и построения предложений, едва ли способны передать смысл оставленного сообщения. Например: ... *mn ex a casse 2 smn apre envirn il m re-demnd de ressrtrir avc lui j n s pa s j doi ressrtrir avc lui : lv...*

Представленное сообщение отличается от нормированного варианта из-за отсутствия знаков препинания, исключения непронизносимых и «малозаметных» букв французского языка, отсутствия требуемых значков, а также использованием универсальных сообщений, окруженных двумя двоеточиями, выражающих определенную эмоциональную окраску. Указанные универсальные символы в большинстве электронных систем именуются «смайлами». Похожие сообщения в пределах границ данного форума характеризуются идентичными способами словообразования и пунктуации, что позволяет определить частоту использования тех или иных символов в контексте определенного сообщения. К примеру: ... *eux moi j pnse k sa doi etr due a la cigarete... ou sin c un troubl tr grav e rar...*

В этом случае наблюдается сокращение и замена букв, отсутствие обязательных значков и знаков препинания. Сообщения из другого раздела форума представляют похожие сленговые преобразования. Например: *Coucou; Alor voila, pti bl'm! Eh... Prnez votr foteil e un ptit cafe prce ke sa risque d'êr long!*

Представленный отрывок из монолога демонстрирует некоторые буквенные сокращения и опускания гласных звуков, замену похожих букв, с целью упростить и ускорить набор сообщения, а также частое использование знаков препинания, выражающих специфичную экспрессивную окраску сообщения, с целью позволить читателям понять настроения автора, написавшего текст.

Достаточно редко в письменной речи франкоговорящей молодёжи присутствует приём верланзации букв. К примеру: *Oui j sia smai jai des problm pour ecrire ...*

Данный пример верланзации показывает изменения в таких словах, как: *sais – sia, problm – problèmes*.

Основываясь на приведенные примеры, следует сделать вывод, что интернет-коммуникация на данный момент в значительной степени повлияла на французский язык в его традиционном классическом варианте. Исследованные приемы словотворчества активно входят в повседневную речь франкоговорящей молодёжи вне интернет-пространства, сильно

влияя на изменения в правилах пунктуации, орфографии и лексики французского языка в будущем.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Асмус, Н. Г. Лингвистические особенности виртуального коммуникативного пространства [Текст]: дис. ... канд. филол. наук / Н. Г. Асмус. – Челябинск, 2005. – 266 с.
2. Казанцева, А. И. Современная французская речь / А. И. Казанцева. – М. : Наука, 2013. – 244 с.
3. Лопатникова, Н. Н. Лексикология современного французского языка / Н. Н. Лопатникова. – М. : Высшая школа, 2006. – 335 с.
4. Розина, И. Н. Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация: теория и практика / И. Н. Розина. – М. : Логос, 2005. – 437 с.

***Громова Р. В.***  
*(г. Донецк, ДНР)*

### **РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

Общеизвестно, что педагогическая психология очень тесно связана с возрастной психологией. Педагогическая и возрастная психология в своих исследованиях основываются на теориях общей психологии, которая раскрывает базовые психологические законы, изучает психические процессы, состояния и психологические особенности человека. Отметим, что педагогическая психология связана с тем, как студенты учатся и развиваются, часто фокусируясь на таких подгруппах, как одаренные дети и дети с ограниченными возможностями. Чтобы глубже понять педагогическую психологию, следует должным образом изучить ее взаимосвязь с другими дисциплинами.

Для лучшего понимания способностей учащихся каждый учитель должен быть знаком с его отличительными чертами, индивидуальностью не только в зрелом возрасте, но и в детстве. Для этого педагогическая психология разрабатывает и применяет теории человеческого развития. Они весьма важны, так как их основная цель – изучить все изменения в умственных способностях и моральные рассуждения о природе знаний. Организуя учебный процесс, педагогу следует применять образовательный принцип, обращая внимание на психологические аспекты обучения и адаптируя материал и метод обучения к развитию учащихся. С. Харджоно пришел к

выводу, что при организации работы и, особенно, при подаче материала преподаватель должен использовать теорию общей психологии, возрастную психологию и личностную.

В процессе образования выделяются два основных аспекта – обучение и воспитание, которые тесно взаимосвязаны между собой. Целью образования является развитие личности ученика. Обучение должно давать больше знаний, улучшая навыки и способности учащихся. Для успешного обучения и воспитания педагог должен правильно понимать стадию развития учеником обоих этих двух аспектов, чтобы продвигать его в овладении иностранным языком. Это следует учитывать при выборе подходов во время работы, при подборе упражнений и текстов.

Процесс повышения интеллекта преподавателя представляет большую важность и делится на четыре этапа: 1) учитель представляет и объясняет новый материал; 2) учитель убеждается, что новый материал действительно усвоен учениками; 3) учитель обучает учеников, как воспроизводить материал самостоятельно; 4) учитель обучает учащихся активному и творческому использованию материала.

Следующим шагом в успешном процессе овладения языком является внимание учащихся. Для лучшего изложения материала и его усвоения студентами, преподаватель должен быть знаком с теорией психологии, связанной с процессом направления внимания и процессом усвоения материала конкретного урока. Кроме того, для каждого учителя также важно концентрировать внимание учеников. Для этого используются различные методики обучения и использование ранее невиданного наглядного пособия в нужное время очень помогает. Например, картина или другой предмет, находящийся перед классом в начале урока, не дадут положительного эффекта, так как их ученики уже видели и их внимание не будет концентрироваться на данных вещах в надлежащий момент. Следовательно, использование визуальной помощи не в точное время даст, скорее всего, негативный эффект.

Также хочется отметить зависимость внимания студентов от интереса к изучаемому материалу. Задача каждого учителя – повысить интерес к излагаемой программе. Для этого же педагогу необходимо заранее знать психологическое состояние учащихся. Интерес может быть вызван двумя факторами: мотивацией к получению знаний и положительным эмоциональным отношением к чему-либо. Было замечено, что заинтересованность всегда проявляется с практической и эффективной деятельностью, а мотивация к получению знаний может появиться, если учащиеся понимают изучаемый материал и могут его усвоить. Не менее важными факторами

в данном процессе являются личность учителя, его отношение к ученикам, манера изложения материала и его умение найти подход к обучающимся. Студенты могут иметь большое желание выучить иностранный язык и начать говорить на нем как можно быстрее, однако иногда их интерес очень низок, поскольку они не видят результат того, что изучают. С. Харджоно считает, что у обучающихся должно быть два типа понимания: общее и конкретное. Если учащиеся имеют лишь общее понимание, то их знания будут поверхностными, и, наоборот, если учащиеся получают только конкретное понимание, они получают только некоторые знания. Например: учитель произносит сложное предложение на иностранном языке. Если преподаватель дает свой перевод, ученики понимают предложение в целом, поскольку не понимают фраз и структур. Напротив, если учитель просит студентов обращать внимание только на определенные вещи, такие как значение слов, использование грамматических конструкций и т. п., они не поймут предложение целиком. Это означает, что педагог должен стараться брать во внимание оба эти понимания при представлении материала, дабы дать возможность обучающимся получить результат от того, что они изучают [1].

Из вышеизложенного можно сделать вывод, что обучение иностранным языкам будет более эффективным, если будет основано не только на базовых принципах педагогики, но и на применении принципов психологии, поскольку все виды обучения относятся к ментальным аспектам.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Ключева, Н. В. Педагогическая психология [Электронный ресурс] / Н. В. Ключева. – 2003. – Режим доступа: <https://all.alleng.org/d/psy/psy187.htm> (дата обращения: 26.10.2021).

*Грунистая А. Р.*

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жихарева Н. А.  
(г. Горловка, ДНР)*

## **КАТЕГОРИАЛЬНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ПОНЯТИЙ МЕЛИОРАТИВНОСТИ И ПЕЙОРАТИВНОСТИ В РАМКАХ РЕЧЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

В последнее время все чаще объектом исследования становятся различные типы дискурсов, рассматриваются механизмы их построения, тактики и стратегии, способность речевого акта

оказывать манипулятивное воздействие на адресата речи. В связи с этим достаточно пристальное внимание уделяется таким понятиям как мелиоративность и пейоративность.

Прежде всего, нам кажется уместным отметить тот факт, что категории мелиоративности и пейоративности могут быть рассматриваемы и «как концепт, и как совокупность языковых средств и языковых действий» [1, с. 60].

Понятия мелиоративности и пейоративности принято рассматривать как антонимичные друг другу. Под мелиоративностью принято понимать позитивную направленность построения речи, положительную коннотацию выбираемых для построения речевого акта структурных единиц. С. В. Лескина говорит о том, что «Мелиоративность рассматриваемых (*ею*) единиц есть положительная эмотивно-оценочная квалификация именуемого объекта. Выражая положительную оценку именуемого объекта обращения, мелиоративы способны создавать соответствующее эмоциональное настроение, порождать определенные ассоциации, соответствующим образом настраивать адресата речи на положительные ответные эмоциональные реакции» [3, с. 78].

Пейоративность же, напротив, предполагает наличие структурных единиц с негативной коннотацией. С. В. Лескина дает следующее определение данному понятию: «Пейоративность – это свойство пейоративного, т.е. неодобрительного, уничижительного, обладающего коннотацией, которая в некоторой степени отклоняется от эталона или нормы. Пейоративность может выражаться через слова, сочетания, словосочетания и фразеологизмы» [3, с. 78].

Исходя из этого, можно предположить, что мелиоративность как категориальное значение соотносима с понятиями речевого этикета и вежливости, что предопределяет ее активное использование в рамках профессионального взаимодействия. Что также подтверждает М. В. Волошина, указывая на то, что «агональная коммуникативная стратегия градуальна: от амбивалентных аллюзий до открытой конфронтации. Снизить градус накала можно, лишь прибегнув к мелиоративной речевой стратегии» [1, с. 64], соответственно поэтому «категория мелиоративности является доминирующей категорией в интеракционном пространстве профессионального дискурса» [1, с. 60].

В качестве примера мелиоратива могут быть рассмотрены следующие слова: весна, добро, улыбка. Данные слова уже на уровне своего семантического значения несут положительную



коннотацию. Что касается пейоративов, то здесь в качестве примера можно привести такие лексические единицы как регресс, война, трагедия и т.д. Кроме того, к числу пейоративов может быть отнесена бранная лексика, такая как идиот, негодяй и т.д.

Что касается словосочетаний, которые будут выступать в роли мелиоратива, то здесь можно упомянуть такие словосочетания как сердечная благодарность, благоприятные условия и т.д. В свою очередь пейоративы в виде словосочетаний достаточно активно используются в публицистической среде, особенно в период кризисного положения или обострения конфликтов, например: военное положения, наглая ложь и т.д.

Во многом мелиоративность или пейоративность того или иного речевого акта, будет определяться посредством наличия в его составе мелиоративной или пейоративной лексики. Таким образом, мы будем иметь дело с мелиоративами и пейоративами. Данные понятия включают в себя не только отдельные слова, но также и словосочетания, как устойчивые, так и авторские. Однако не стоит забывать о том, что использование мелиоративов в речевом акте не гарантирует мелиоративности самого речевого акта. Негативная коннотация может быть внесена в речевой акт через использование, например, отрицательных конструкций. В то же время, наличие отрицательных конструкций может не оказывать влияние на мелиоративность речевого акта. Поэтому говоря о мелиоративности или пейоративности речевого акта, следует его рассматривать в целом, в контексте коммуникативной ситуации, а использование тех или иных мелиоративов или пейоративов может быть расценено как средство для достижения желаемого перлокутивного эффекта.

Принято считать, что пейоративная лексика в количественном соотношении превалирует над мелиоративной, так как у большинства лексических единиц, которые не обладают негативной коннотацией, положительная коннотация не проявлена, она носит, скорее, нейтральный характер. Одной из главных причин распространенности пейоративов считается негативное восприятие мира человеком, так как их источником является он сам, а также необычайно высокий уровень агрессии в обществе, который наблюдается в течение последних лет. Подтверждение этому находим у Е. М. Вольф, которая говорит о существовании определенной гипотезы в рамках лингвистических исследований относительно широкого распространения пейоративов. Данная гипотеза предполагает, что «обозначение плохого более дифференцировано, чем обозначение хорошего», а также что «в языке есть более разнообразные средства для детальной классификации плохих

поступков человека, чем хороших, плохих черт характера, чем хороших и т.п.» [2, с. 102].

Но если рассматривать количественное соотношение мелиоративной и пейоративной лексики в рамках отдельных типов дискурса, то данная тенденция не всегда оказывается верна. Например, в рамках профессионального взаимодействия, по мнению М. В. Волошиной, превалируют именно мелиоративы.

Таким образом, большее распространение пейоративности связано с языковой картиной мира человека, а также общими тенденциями в выборе коммуникативных тактик. В то же время наличие мелиоративов или пейоративов в рамках речевого акта не предопределяет его мелиоративности или пейоративности.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Волошина, М. В. Мелиоративность как имманентная категория профессионального взаимодействия [Электронный ресурс] / М. В. Волошина // Социально-психологический, правовой и межкультурный аспекты теории и практики межличностного общения. – 2016. – 116 с. – Режим доступа : [https://bstudy.net/642520/psihologiya/meliorativnost\\_immanentnaya\\_kategoriya\\_professionalnogo\\_vzaimodeystviya#aftercont](https://bstudy.net/642520/psihologiya/meliorativnost_immanentnaya_kategoriya_professionalnogo_vzaimodeystviya#aftercont) (дата обращения: 20.10.2021).
2. Вольф, Е. М. Оценочное значение и соотношение признаков «хорошего/плохого» / Е. М. Вольф // Вопросы языкознания. – 1986. – № 5. – С. 98–106.
3. Лескина, С. В. Пейоративность как эмоционально-экспрессивная категория (на примере фразеологизмов в русском языке) / С. В. Лескина // Альманах современной науки и образования – Тамбов : Грамота, 2009. – № 2 (21) : в 3х ч. – Ч. I. – С. 78–80.

*Гук И. С.  
(г. Алчевск, ЛНР)*

### РОЛЬ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Переводческая деятельность в современном быстро меняющемся мире приобретает все большие масштабы и все более высокую социальную значимость. Вопрос переводоведения и роли перевода в обучении иностранным языкам вызывает большой интерес специалистов, ведь в

последние годы все больших масштабов по объему и значимости занимают информативные узкоотраслевые переводы: научно-технические, общественно-политические, экономические и юридические. Именно поэтому внимание многих лингвистов и преподавателей сосредоточено на исследовании научного перевода.

Анализ последних исследований и публикаций свидетельствует об особой роли перевода в изучении профессиональной лексики на занятиях по иностранному языку.

Структура любого языка определенным образом обуславливает особенности построения предложений при выражении мысли, частоту употребления определенных форм в высказываниях. Как подчеркивает В. Н. Комиссаров, «одинаковый смысл может выводиться из разных языковых структур и, наоборот, одна и та же структура может служить основой для формирования и понимания различных сообщений» [1, с. 71]. То есть, обучение переводу в условиях взаимосвязи и контактов различных культур в современном мире, обогащает и язык оригинала, и язык перевода, приводит к так называемому «диалогу культур» [2, с. 33].

Новейшие исследования оставляют открытыми для изучения отдельные вопросы по применению переводных методов в обучении иностранным языкам, поиска рационального способа перевода специализированных текстов с иностранного языка на родной, и наоборот.

Одной из главных задач в обучении иностранному языку в вузе является обучение переводу оригинальной литературы по специальности. Для того, чтобы выработать рациональную методику в области научно-технического перевода следует сосредоточиться на многих факторах и особенностях языка научной литературы, специфике ее словаря, выборе эквивалента определенной терминологической единицы.

На сегодняшнем этапе развития перевода понятно, что грамматические явления одного языка отличаются от грамматических явлений другого языка, даже если в отдельных случаях наблюдается частичное сходство или даже полное соответствие.

Информация, которая выражается на языке оригинала грамматически, может выражаться лексически на языке перевода. Этот факт, подтверждаемый практикой, является доказательством того, что разница между грамматическими и лексическими значениями языковых единиц заключается именно в различных способах их выражения на разных языках. Лексико-переводной метод базируется на изучении языка на основе связных текстов, в основном оригинальных, а не адаптированных. При этом

внимание акцентируется не на правильности воспроизведения отдельных конструкций в языке оригинала и языке перевода, а на анализе лексической насыщенности текста на иностранном языке и попытке передать ее средствами родного языка. Здесь можно использовать элементы компонентного анализа: разделить значение языковых единиц на меньшие, а затем сопоставить эти единицы в языке оригинала и языке перевода и выявить общие языковые единицы в обоих языках. Студентам следует пояснить, что языковые единицы, которые формируют текст, часто выступают в нем в своих контекстуальных значениях, которые формируются на основе их значения в языке и контекста. Совокупность контекстуальных значений языковых единиц в их взаимосвязях составляет план содержания высказывания.

Перевод связного текста предполагает в большинстве случаев комплексное использование переводческих методов и приемов с учетом того, что текст – это единое целое в смысловом и структурном планах. Поэтому работа с текстом на занятии со студентами включает два взаимосвязанных этапа: преподаватель объясняет общие положения, связанные с трудностями перевода данного отрывка; акцентирует внимание на специфических особенностях текста, которые обязательно должны быть учтены при выборе варианта перевода. Затем результат работы анализируется аудиторией, выявляются недостатки, подчеркиваются все положительные результаты, обсуждаются трудности, с которыми пришлось столкнуться.

В процессе работы могут использоваться оригинальные неадаптированные тексты разных жанров и разной степени сложности, что является преимуществом лексико-переводного метода.

Таким образом, важнейшими достоинствами переводных методов в обучении иностранным языкам является возможность применения различных приемов работы со связным текстом: перевод и анализ сложных отрывков; установление аналогий и параллелей с родным языком; поиск необходимого эквивалента при переводе; понимание грамматической системы языка оригинала; усвоения значений отдельных лексических единиц в контексте.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Комиссаров, В. Н. Современное переводоведение / В. Н. Комиссаров. – Москва : ЭТС, 2004. – 421 с.
2. Чередниченко, О. І. Промову і переклад / О. І. Чередниченко. – Київ : Либідь, 2007. – 247 с.

*Гукалова Н. В.*  
*Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Павленко А. Е.*  
*(г. Таганрог, РФ)*

## **О МЕСТЕ И РОЛИ «ЕВРОПЕЙСКОЙ ХАРТИИ РЕГИОНАЛЬНЫХ ЯЗЫКОВ ИЛИ ЯЗЫКОВ МЕНЬШИНСТВ»**

На сегодняшний день изучение проблемы регионального языка и определения его правового и лингвистического статуса является одной из наиболее актуальных в сфере социолингвистических исследований. Вместе с тем в отечественной и зарубежной филологической науке закрепилось несколько подходов к пониманию содержания термина «региональный язык» и смежных с ним, в первую очередь, с понятием «миноритарный язык».

Сами термины региональный и миноритарный языки вошли в отечественную лингвистику относительно недавно, как впрочем, и стали предметом широкой дискуссии в странах Запада [1]. Это произошло в 1992 году, с принятием Советом Европы постановления «О региональных и миноритарных языках Европы» или «Европейской Хартии региональных языков или языков меньшинств» [3].

Необходимо отметить, что гораздо ранее предпринималось немало попыток поддержки языков меньшинств, в их числе 27 статья Международного пакта о гражданских и политических правах (1976 г.), «Декларация о правах лиц, принадлежащих к национальным или этническим, религиозным и языковым меньшинствам» (1992 г.) – первый международный инструмент, посвященный исключительно проблеме защиты прав меньшинств и др. Однако, практически все они были связаны не с защитой языков как таковых, а с политикой по защите прав различных групп меньшинств, которые опирались в первую очередь на принцип недопущения дискриминации.

Такая ситуация создавала ряд сложностей для реализации этой политики и оставляла государствам некоторые «лазейки» для игнорирования требований международных организаций. Так в Латвии и Эстонии, где русскоязычное меньшинство представляет большую по численности группу населения, оно лишено прав граждан и, таким образом, отрезано от получения некоторых гарантированных прав и защиты, в том числе использование родного языка при обучении, при взаимодействии с органами муниципальной и государственной власти, в судах и т.д. [2, с. 21–22].

Похожая ситуация наблюдалась и во многих странах Европы с цыганским меньшинством и цыганским языком.

В связи с этим и рядом проблем по отслеживанию результатов имплементации межгосударственных соглашений, и того факта, что действующие нормы носили рекомендательный характер и концентрировались на защите индивидуальных прав человека, связанных с языком, или на правах ограниченных групп, требовался принципиально иной подход к проблеме, и им впоследствии оказалось принятие «Европейской Хартии», защищающей сами «малые» языки.

Текст самой «Европейской Хартии региональных языков или языков меньшинств» не позволяет точно разграничить между собой два таких понятия как «региональный язык» и «миноритарный язык», но устанавливает равенство их статусов с точки зрения права, и более того, подчеркивает необходимости их защиты нормами права.

Немаловажно отметить тот факт, что целью «Европейской Хартии» является не столько определение статуса самого языка, как защита прав человека на возможность общаться на родном языке, закрепленная также во «Всеобщей декларации прав человека» (1948 г.), «Рамочной конвенции о защите национальных меньшинств» (1995 г.) и «Всеобщей декларации языковых прав» (1996 г.), с одной стороны, а также поддержка и сохранение наиболее уязвимых языков в каждой отдельной стране Европейского Союза, что является одной из основ демократического устройства Европы и поддержки этнического многообразия и культурного наследия народов. В связи с этим в «Европейской Хартии» предложен ряд мер по поддержке и возрождению языков меньшинств в ЕС, изложенный в трех последних разделах документа.

Принятие «Европейской Хартии региональных языков или языков меньшинств» имело далеко идущие последствия, не только с точки зрения закрепления таких понятий, как «региональный язык» и «миноритарный язык» в праве, изменения языковой политики целого ряда государств, что несколько изменило политическую повестку, общественную жизнь стран, ратифицировавших «Европейскую Хартию». Но, кроме того, появление подобного рода документа имело значительные последствия для лингвистической науки, актуализировав данную проблему. Без преувеличения, именно этот факт открыл новую страницу в исследовании «малых» языков европейскими лингвистами и породил новый всплеск интереса к целому пласту европейской культуры и исследованию процессов ревитализации языков.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Павленко, А. Е. Региональный язык и его статус (на материале языковой ситуации в равнинной Шотландии) / А. Е. Павленко. – СПб. : Наука, 2003. – 243 с.
2. Camille C. O'Reilly When a Language is 'Just Symbolic': Reconsidering the Significance of Language to the Politics of Identity // *Minority Languages in Europe: Frameworks, Statue, Prospects* / Palgrave MacMillan. – 2003. – P. 21–22.
3. European Charter for Minority or Regional Languages [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.coe.int/en/web/european-charter-regional-or-minority-languages/text-of-the-charter> (дата обращения: 27.09.2021).

*Добровольская Т. Н., Кудинова Е. Л.  
(г. Донецк, ДНР)*

## ДРЕВНЕАНГЛИЙСКАЯ ЛЕКСИКА, ЗАИМСТВОВАННАЯ ИЗ СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКОВ

Обогащение словарного состава языка тесным образом связано с заимствованиями из других языков. В древнегерманских языках существует ряд слов, которые были заимствованы в разные времена из славянских языков. А. И. Смирницкий считает, что основная масса заимствований из славянских языков принадлежит скандинавским языкам и готскому, носители которых непосредственно имели связь со славянами. Нужно отметить, что в древнеанглийском языке количество славянских заимствований минимально, даже меньше, чем в других западногерманских языках, так возникло выделение англо-саксонских диалектов в древнеанглийском языке.

Древние славяно-германские отношения настолько не изучены, что интерпретация определенного лексического материала нередко становится дискуссионной: во многих случаях очень трудно или даже невозможно отделить старые общие славяно-германские лексические элементы от заимствований и установить направление последних, то есть отличить славянские заимствования в древнегерманских языках от германских слов, заимствованных древнеславянскими языками. Вопрос осложняется тем, что в следствие сходства балтийских языков со славянскими, иногда трудно определить отношение тех или иных слов в этих языках к определенным словам в языках славянских и германских [3, с. 186–187], поэтому не возникает необходимости выделения этапов в адаптации заимствованных лексических единиц.

По мнению А. Ю. Чибисовой, количество славянских заимствований в древнеанглийском языке меньше, чем в других германских языках, адаптировавших ряд славянских слов уже после того, как возникло выделение англосаксонских диалектов в древнеанглийском языке. Наибольшее количество русизмов попало в скандинавские языки и оттуда перешло к древнеанглийскому языку. Первым славянским словом, которое вошло в язык англичан, нужно считать *tapor*-х или *taper*-зех, что соединило рус. *tapor* – *taper* ‘топор’ и норвежское х ‘топор’. Это заимствование встречается на страницах летописи 1031 г., однако название предмета в таком виде не просуществовало даже до среднеанглийского периода, уступив место германскому *axe* [4, с. 172].

К числу относительно ранних славянских заимствований в древнегерманских языках относится наверняка и *plat* – ‘кусочек ткани, заплата’ из древнеюжнославянс. *plat*; *плать* (древнешведс.); *polt* (древнеславянс.) – ‘полотно’ (рус.) [2, с. 131]. Ранними заимствованиями из славянских языков являются: *plinsjan* (готс.) – ‘плясать’, ‘танцевать’ (рус.) [3, с. 186–188].

Английские слова такие как *talk* – ‘разговор, беседа’; *to talk* – ‘говорить’, ‘разговаривать’, происходят от скандинавского корня *tolk* и от него к заимствованному из славянского – толк (ср. толковать, толковый) [4, с. 173].

Некоторые слова были заимствованы отдельными древнегерманскими языками из славянских языков в относительно позднее время, например, (древнерус.) торгъ – (швед.) *torg*; *sable* (древнешвед.) – *sabellum* (лат.), *zobel* (древнемем.) – соболя (древнерус.), то есть эти слова отражают ранние средневековые торговые связи между отдельными германскими народами (шведами, немцами) и русскими славянами, как правило мех выполнял роль товара и денежной единицы в давние времена [4, с. 173].

Наиболее ранним славянским заимствованием в древнеанглийском языке, по мнению А. И. Смирницкого, является *surke* (древнеславян.) (в «Беовульфе» – ‘панцирь’, ‘рубашка’, ‘кольчуга’ (рус.), происходит от старослав. *sořk* – рус. ‘сорочка’ (буква “ч” от “к” в результате смягчения). К этим заимствованиям из славянских языков принадлежит, связанное с ткацким искусством, (древне- и новошведс.) *skailke* – шелкъ (древнерус.), в итоге – из языков Восточной Азии: *sericum* (лат.), *serih* (древнемем.) и *sirkek* (монгол.) [3, с. 186–188].

В. П. Секирин отмечает, что к числу поздних заимствований относится древнешвед. *torg* – ‘рыночная площадь’ от древнерус. торгъ, древнеслов. тръг – новослв. *torg* – ‘площадь’.



Указанные слова отражают торговые связи между отдельными германскими народами (шведами, немцами) и русскими славянами [2, с. 131].

Неизвестно и сейчас, из какого славянского языка именно проникали данные слова в английский язык и также проникали ли они непосредственно от слов к англосаксам или с помощью скандинавских языков. Как правило, в английском и скандинавских языках встречаются одинаковые славянские заимствования. В связи с этим О. Ю. Чибисова не соглашается с мнением В. Д. Аракина, что единственным славянским словом, которое попало в древнеанглийский язык, было *sable* – ‘соболь’, вошедшее тогда и в другие языки, ведь этот мех вывозили и в другие страны [1, с. 104–109; 4, с. 73].

Как было отмечено, славянские заимствования составляют небольшую часть в лексическом фонде английского языка, отношения между саксами и славянами неизвестны, поэтому довольно трудно определить, как заимствованные лексические единицы попали к англосаксам: напрямую или через скандинавский язык, а именно поэтому периоды заимствований выделить достаточно сложно. Однако вероятно назвать источники немногочисленных славянских заимствований таких, как: бытовая и торговая лексика. Некоторые заимствования встречаются и в древних памятках литературы, что подтверждает факт ассимиляции поэзии славянских заимствований в древнеанглийском языке.

Считается, что наибольшее количество русизмов попало в скандинавские языки и оттуда перешло к древнеанглийскому языку. Как правило, древнеанглийский период является первым этапом формирования и ассимиляции заимствований, который в дальнейшей истории развития языка становится началом вхождения заимствованной лексики.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Аракин, В. Д. История английского языка: учебное пособие / В. Д. Аракин. – М. : ФИЗМАТЛИТ, 2003. – 272 с.
2. Секирин, В. П. Заимствования в английском языке: Монография / В. П. Секирин. – К. : Издательство Киевского университета, 1964. – 148 с.
3. Смирницкий, А. И. Древнеанглийский язык / под ред. В. В. Пасека. – М. : Филологический факультет МГУ им. М. В. Ломоносова, 1998. – 307 с.
4. Чибисов, Е. Ю. Анализ русских заимствований в английском языке / Е. Ю. Чибисов // Альманах современной науки и образования. – 2010. – № 3. – С. 172–180.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГРАММАТИКО-ПЕРЕВОДНОГО МЕТОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Иностранный язык является не только важнейшим средством международного общения, но и хорошим основанием для успешной карьеры студентов, формирует человека как личность и помогает его развитию во всех сферах жизни. Качественная языковая подготовка способствует высокому уровню владения иностранным языком. В настоящее время существует большое количество современных методик преподавания иностранного языка, к которым относится и грамматико-переводной метод. Соответствие образовательным целям, которые стоят перед изучающими иностранные языки, сделало этот метод популярным [4].

Основы данного метода были заложены в конце XVIII века его представителями И. Мейдингером и Г. Оллендорфом. Он широко применялся во всех странах Европы при изучении мертвых языков: греческого и латинского [2].

В основу этого метода положена грамматика, овладение которой даёт возможность переводить тексты и выполнять упражнения грамматической направленности. Грамматика является важнейшим аспектом обучения иностранному языку. Основой изучения грамматики является правило, которое необходимо знать наизусть, понимать и уметь применять на практике, находить и распознавать грамматические конструкции в текстах и уметь их объяснять.

Для некоторых специалистов, например программистов, важно знать иностранный язык для того, чтобы описывать программы. Для таких специалистов менее важным является общение, и поэтому именно грамматико-переводный метод наиболее подходящий в обучении таких студентов [1].

Кроме грамматической направленности, студенты должны овладеть лексикой. Лексический минимум требует механического заучивания наизусть. Отсутствуют способы объяснения значения слов, кроме перевода. По мнению Майкла Левиса и Джимми Хилла, основной акцент необходимо сделать на употреблении лексических сочетаний, используемых в реальной коммуникации.

Основу обучения иностранному языку составляют тексты, которые предполагают изучение грамматического и лексического материала. Тексты читаются и переводятся на родной язык, при этом анализируются грамматическая структура и лексика.

Используется чередование грамматического материала «от простого к сложному». Контроль результатов обучения в рамках грамматико-переводного метода происходит с помощью грамматических тестов или письменного перевода заданного текста [3].

Недостатки грамматико-переводного метода:

1. Языковые правила усваиваются через литературные произведения, при этом не учитываются новейшие тенденции.
2. Акцент делается на нормативном и механическом аспекте языка.
3. Много скучных и трудных грамматических правил, которые необходимо учить наизусть;
4. Заучивание большого количества грамматических терминов.
5. Чтение и письмо имеет приоритет над аудированием и говорением, не предусматривается наличие продуктивных коммуникативных заданий.
6. Возникновение языкового барьера, т.к. метод не очень хорошо ориентирован на владение языком как средством общения.

Вышеупомянутые характеристики и принципы обучения свидетельствуют о том, что грамматико-переводной метод имеет свои недостатки и преимущества. Этот метод позволяет усваивать грамматику на очень высоком уровне и помогает развить логическое мышление у людей, для которых естественно воспринимать язык как совокупность грамматических формул [5, с. 192]. Главными преимуществами грамматико-переводного метода есть некоторые приемы работы с текстом (анализ и перевод трудных мест, поиск в тексте выученного лексического, грамматического материала и др.). Но этого недостаточно для того, чтобы свободно владеть языком и понимать окружающих в языковой среде даже при хорошем знании литературного языка. Поэтому этот метод стоит применять только в том случае, если работа предполагает работу с переводами текстов, для работы с техническими документами.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Кашина, Е. Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка: учеб. пособие для студентов филологических факультетов университетов / Е. Г. Кашина. – Самара : Изд-во «Университет-Групп», 2006. – 75 с.
2. Методика обучения иностранным языкам и культурам: теория и практика : учебник для студ. классических, педагогических и лингвистических университетов / О. Б. Бигич, Н. Ф. Бориско, Г. Э. Борецкая и др. / Под общ. ред. С. Ю. Николаевой. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.

3. Фокина, К. В. Методика преподавания иностранного языка : конспект лекций / К. В. Фокина, Л. Н. Тернова, Н. В. Костычева. – М. : Юрайт, 2009. – 158 с.
4. Шаимова, Г. А. Профессионально-ориентированное обучение английскому языку в неязыковых вузах / Г. А. Шаимова, Д. Ш. Шавкиева // Молодой ученый. – 2013. – № 11. – С. 692–694.
5. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика : учеб. пособ. [для преп. и студ.] / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2004. – 416 с.

**Евсеев А. С.**

*(г. Макеевка, ДНР)*

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ИГРЫ “CATCH THE CRIMINAL: LONDON” КАК ПРИЕМ ГЕЙМИФИКАЦИИ ПРОЦЕССА ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Педагоги начали исследование игровых методов обучения еще в XVII в. В начале XX в. отечественные ученые в области педагогики и психологии Л. С. Выготский, К. Д. Ушинский, А. Н. Леонтьев, А. С. Макаренко, Д. Б. Эльконин и другие изучали особенности игры как вида деятельности, который способствует обучению не только детей, но и взрослых. Уже в XXI в. в связи с нарастающей информатизацией области образования и широким использованием разнообразных образовательных ресурсов и обучающих приложений, появился термин геймификация или игрофикация [1, с. 136].

Целью работы является описать один из приемов геймификации учебного процесса при работе в классе с использованием компьютерной игры, разработанной автором.

Кембриджский словарь дает такое определение понятию геймификация: «представление различных видов деятельности в виде игры с целью сделать их более интересными или приятными» [2].

На уроках английского языка часто приходится выполнять упражнения, направленные на закрепление навыков использования в речи определенных грамматических конструкций. Данный вид деятельности снижает уровень заинтересованности учащихся в изучаемом материале, падает темп урока, а также понижается уровень внимания.

Для того, чтобы ученикам было интересно выполнять подобные задания, учителям можно использовать разработанную

А. С. Евсеевым компьютерную игру “Catch the Criminal: London”, которая находится в свободном доступе на блоге автора <https://betterengl.blogspot.com>.

Игра представляет собой отображаемую на экране компьютера карту Лондона, на которой размещены шары с цифрами от 1 до 20. Учащиеся, предварительно выполнившие задание учителя, получают возможность назвать одну из цифр. Если учащимся был дан правильный ответ, то он, называя выбранный номер, получает возможность отправиться в одно из известных мест Лондона (на экране демонстрируются Биг Бен, Тауэр, Трафальгарская площадь и другие достопримечательности), чтобы попытаться поймать преступника. В противном случае, ход переходит к учащемуся, исправившему ошибку.

До начала игры учителем устанавливается количество преступников (от одного до десяти), игра случайным образом распределит их по номерам.

Если учащийся угадал цифру, под которой прячется преступник, на экране отобразится анимационная картинка ареста. Если же преступника в этом месте не было, на экране будет показана фотография достопримечательности города Лондона.

Игра может применяться в разных классах не только для того, чтобы выполнять неинтересные учащимся упражнения было веселее, но и для повторения и изучения нового материала по таким темам, как «Счет до двадцати», «Преступники и виды преступлений», «Достопримечательности Лондона».

Игра может обеспечить постоянную вовлеченность учащихся и проводиться несколько уроков подряд без риска надоесть, если учитель поставит достижимые в рамках игры цели. Хорошо в таких случаях применять табель о рангах британской полиции. Учащийся, поймавший хотя бы одного преступника, становится констеблем. Кто поймал 10 преступников, становится детективом. А чтобы стать суперинтендантом необходимо поймать не менее 30 преступников.

Для повышения эмоциональной вовлеченности учащихся игра снабжена не только ярким визуальным рядом, но и аудио сопровождением: звуками полицейской сирены при аресте преступника, звуком, сопровождающим неудачный выбор цифры и т.д.

Использование элементов геймификации позволяет выработать позитивное отношение учащихся к выполнению заданий, поскольку вместо сухой оценки «правильно», они получают яркий эмоциональный стимул: возможность повысить свой статус в рамках игры. Это стимулирует участников игры к более тщательному и ответственному выполнению заданий учителя.

По нашим наблюдениям, использование описываемой разработки на уроках значительно повышает активность детей, в игру вовлекаются абсолютно все: как более сильные, так и более слабые ученики, поскольку элемент случайности делает невозможным доминирование продвинутых учащихся.

Таким образом, использование игр с использованием ИКТ технологий позволяет улучшить успеваемость учащихся, сформировать у них позитивное отношение к предмету и повысить мотивацию к изучению иностранного языка.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Титова, С. В. Геймификация в обучении иностранным языкам: психолого-дидактический и методический потенциал [Электронный ресурс] / С. В. Титова, К. В. Чикризова // Педагогика и психология образования. – 2019. – № 1. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-obuchenii-inostrannym-yazykam-psiologo-didakticheskiy-i-metodicheskiy-potentsial/viewer> (дата обращения: 29.09.2021).
2. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://dictionary.cambridge.org/ru/словарь/английский/gamification>. (дата обращения: 29.09.2021).

***Евсеева Я. Э., Григорьева Е. Н.***  
(г. Чебоксары, РФ)

### **ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Потребности нашего государства в высококвалифицированных специалистах, способных к установлению деловых контактов и делового сотрудничества с иностранными партнерами, специалистах, владеющих иностранным языком на профессиональном уровне, находят отражение в рабочих учебных программах вузов страны [1].

Иностранный язык сегодня – это не только часть культуры определенной нации, но также и залог успеха, будущей удачной карьеры студентов.

Преподавателю важно знать новейшие методы преподавания иностранного языка, специальные учебные техники и приёмы, чтобы оптимально подобрать тот или иной метод преподавания в соответствии с уровнем знаний, потребностей, интересов студентов. Ведь методы обучения не являются, простыми «алгоритмизированными единицами», их рациональное и мотивированное использование на уроках иностранного языка

требует креативного подхода со стороны преподавателя, ведь «педагогика является наукой и искусством одновременно, поэтому и подход к выбору методов обучения должен основываться на творчестве педагога» [1].

Целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции, которая включает в себя как языковую, так и социокультурную компетенции, потому что без знания социокультурного фона нельзя сформировать коммуникативную компетенцию даже в ограниченных пределах.

Методы обучения – это «упорядоченные способы деятельности учителя и учащихся, направленные на эффективное развитие обязательств учебно-воспитательных задач». Метод обучения выступает «инструментом деятельности учителя для выполнения руководящей функции – обучения» [1].

В условиях реформирования высшей школы должны меняться также и образовательные технологии преподавания иностранных языков. Само языковое образование тоже постепенно модернизируется путем внедрения модульно-рейтинговой системы обучения иностранным языкам, междисциплинарная интеграция, демократизация и экономизация образования вызывает к жизни инновации, составляющие преподавание иностранных языков [1].

Способствовать выполнению поставленных задач может применение технологии развития критического мышления. В настоящее время существует достаточно широкий выбор методических приемов и технологий, направленных на формирование навыков критического мышления. К основным из них относятся:

1. Технология критического мышления «What's Your Rating?». Эта технология служит для оценки предложенной ситуации путем сравнения со стандартом поведения, принятым в обществе. Ученики, оценивая собственные черты, привычки, взгляды сравнивают их со стандартами поведения других и обозначают результат сравнения на шкале ценностей.

2. Технология критического мышления «Human Bias Graph». Эта технология направлена на выявление возможного предвзятого отношения к предложенным утверждениям и оценки собственных позиций. Ученики определяют относительно своих позиций в предложенных проблемных ситуациях и отражают своё согласие или несогласие с определенными утверждениями.

3. Технология критического мышления «Milestones». Данная технология предполагает определение последовательности

действий в процессе решения определенной проблемной ситуации. Для этого учащиеся выстраивают план решения проблемы шаг за шагом, обосновывая выбранную последовательность.

4. Ассоциации – приём обучения, который призывает учеников свободно и открыто выражать свои мысли для определения связей между отдельными понятиями, поэтому, способствует развитию социальных, информационных, поликультурных компетенций, побуждает учащихся к саморазвитию, самообразованию, продуктивной деятельности. Данный приём предполагает определение основного понятия, формирование перечня дополнительных понятий. Применяется для определения темы урока, развивает воображение и интуицию. Ученики должны выразить свои догадки или ассоциации о теме, задания для изучения темы, цель изучения этой темы.

5. Корзина идей / Брейнсторминг (Brainstorming). «Мозговая атака» – это эффективный метод коллективного обсуждения, поиска решений, осуществляется через свободные накопления идей по определенной теме, выражения всех участников. Этот метод позволяет группе учеников использовать свои интеллектуальные возможности для быстрого и эффективного решения задачи.

Применение современных образовательных технологий позволяет организовать образовательный процесс более продуктивно, эффективно, интересно и информационно насыщено. Применение новых педагогических технологий на уроках доказывает, что процесс обучения английскому языку помогает осваивать психологические механизмы формирования личности, добиваясь более качественных результатов.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Худайберганава, Э. Современные методы и технологии преподавания иностранных языков в высшей школе / Э. Худайберганава, Б. М. Гулиметова. – Текст : непосредственный // Филология и лингвистика в современном обществе : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). – Москва : Буки-Веди, 2016. – С. 94–97.



## **К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Современное наше общество предъявляет новые требования к дошкольному образованию. Это затрагивает вопросы и раннего обучения иностранному языку. Актуальность раннего обучения иностранному языку определяется потребностями общества. Не вызывает сомнений, что обучение иностранному языку детей дошкольного возраста создает прекрасные возможности для иностранного языка.

Большинство родителей задается вопросом «А когда лучше начинать обучать ребенка иностранному языку?». И сейчас это естественный и ожидаемый вопрос, поскольку знание хотя бы одного иностранного языка в наше время превратилось из желания в необходимость.

Вопросы, связанные с обучением иностранному языку детей дошкольного возраста, являются актуальными, поскольку возраст с 5-6 лет рассматривается специалистами как наиболее благоприятный период для овладения иностранным языком (З. Я. Футерман, В. С. Мухина, Е. И. Негневицкая, Н. Д. Гальскова, и др.). Этот возраст наиболее благоприятен для обучения иностранному языку в силу ряда психологических особенностей, характерных для ребенка-дошкольника: быстрое и легкое запоминание языковой информации, особая чуткость к явлениям языка и способность к имитации.

Естественно, что неотъемлемой частью процесса обучения иностранному языку детей является знания их возрастных особенностей. Успешное преподавания обеспечивается обязательным учетом специфических черт развития в дошкольном детстве.

Согласно нашим классикам-психологам (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, А. Н. Леонтьев и др.), ведущим видом деятельности дошкольников является игра, в которой они воспроизводят трудовые и социальные отношения, свойственные взрослым [2, 4]. По словам Л. С. Выготского: «Игра – источник развития и создает зону ближайшего развития. По существу, через игровую деятельность и движется ребенок. Только в этом смысле игра может быть названа деятельностью ведущей, т.е. определяющей развитие ребенка» [1].

В качестве доминирующего психического процесса дошкольника выступает память. Как считал Л. С. Выготский,

«память становится доминирующей функцией и проходит большой путь в процессе становления». Именно в этом возрасте ребенок с особенной легкостью способен запоминать разнообразный материал.

Знание психологии дошкольника позволяет строить образовательный процесс с учетом этих особенностей. И базой образовательного процесса в дошкольном возрасте выступает интегрированное обучение [3].

Под интегративным обучением понимается объединение учебной деятельности с другими значимыми для данного возраста видами деятельности: изобразительной, музыкальной, физической, игровой и т.д. Именно такой вид обучения способствует вовлечению всех детей в познавательный процесс.

В частности, при организации обучения на занятиях английского языка можно проводить интегративные занятия с включением музыкальной деятельности (слушание и пение песен на иностранном языке, ритмические упражнения под музыку носителей языка и т.п.); изобразительной деятельности (освоение лексики в процессе рисования, аппликации, лепки); физическая активность (проведение зарядки на иностранном языке, выполнение определенных команд и т.п.). И конечно же, доминирование игровой деятельности, через ее призму необходимо строить освоение иностранного языка.

Каждый вид деятельности дошкольника предоставляет в свою очередь большие возможности для усвоения специфических групп слов, которое обеспечивает в дальнейшем формирование устно-речевых умений, предоставляет детям возможность общаться на элементарном уровне при помощи изучаемого языка и дать им почувствовать собственные успехи (И. А. Зимняя).

В качестве основных задач обучения иностранному языку в дошкольном детстве можно выделить следующие:

1) формирование и развитие иноязычных фонетических навыков (ведь у дошкольника пока речевой аппарат пластичный и ещё действуют механизмы овладения родной речью, эти навыки легко усваиваются, поэтому важно воспользоваться этим вовремя);

2) развитие навыков аудирования (понимание речи на слух);

3) развитие навыков говорения (формирование у ребенка представления об иностранном языке, как средстве общения);

4) формирование и пополнение лексического запаса.

И не стоит забывать, что для дошкольника иностранный язык это не самоцель. В силу специфики возраста обучение детей иностранному языку должно преследовать комплексную реализацию образовательной, воспитательной и развивающей

целей. И конечно же, иностранный язык вносит свой вклад в формирование всесторонне развитой личности ребенка.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – М. : Смысл ; Эксмо, 2004. – 512 с.
2. Мухина, В. С. Психология дошкольника / В. С. Мухина. – М. : Просвещение, 1975. – 239 с.
3. Протасова, Е. Ю. Обучение иностранному языку дошкольников : (Обзор теоретических позиций) / Е. Ю. Протасова // Иностранные языки в школе. – 1990. – № 1. – С. 38–42.
4. Эльконин, Д. Б. Психология развития [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Б. Д. Эльконин. – 2-е изд. – М. : Академия, 2005. – 144 с.

***Жиров И. В., Волохова П. В.***  
(г. Луганск, ЛНР)

### **АНГЛИЦИЗМЫ КАК ВИД ЗАИМСТВОВАНИЙ В СОВРЕМЕННОМ ИСПАНСКОМ ЯЗЫКЕ**

Язык – это живой, постоянно изменяющийся феномен. Он реагирует практически на все изменения, происходящие в обществе [3, с. 606]. В число таких изменений входят и заимствования. И, как известно, в любом языке существуют различные классификации видов заимствований, однако, мы остановимся именно на англицизмах.

Известный лексикограф Т. В. Ефремова толкует это понятие так: «Англицизм – слово, выражение, заимствованные из английского языка, или оборот речи, построенный по модели, характерной для английского языка» [1, с. 17].

Неологизмы, употребляемые в испанском языке, – это, в основном, слова иностранного происхождения, вошедшие в область современного языка вместе с новыми вещами и обозначениями. На сегодняшний день английский язык является ведущим языком международного общения. Не зная его, достаточно трудно не только получить хорошее образование и построить успешную карьеру, но даже путешествовать по миру и общаться с людьми других национальностей. С каждым днём в мире возрастает количество людей, знающих и владеющих английским языком. Английский язык является ведущим в сфере дипломатии, а также науки, бизнеса, политики и культуры. Для множества профессий этот язык является обязательным, особенно для тех, которые

связаны с работой с многонациональными странами. Лидерство английского языка как средства международного общения в мире бесспорно и общепризнанно.

Так как английский язык является международным и ведущим языком общения, англицизмы попадают в другие языки в больших количествах по следующим причинам:

1. Интернационализация языка (*speaker, summit*).
2. Эволюция рынка и технологий (ноутбук, мультитач, дисплей).
3. Мода (дафклот – укороченное пальто в клетку (от *dave* и *clout*), *military* – одежда с армейской атрибутикой).
4. Отсутствие наиболее подходящего слова (*dealer – дилер*).
5. Популярное употребление иноязычного слова (уик-энд – *weekend* (выходные), топ – *top* (лучший)).
6. Конкретизация (чickenбургер (от *chicken*) – бутерброд с курицей, fishбургер (от *fish*) – бутерброд с рыбой).

Англицизмы принято разделять на несколько видов [2, с. 126]:

1. Лексические англицизмы:

Это заимствованные слова, которые сохраняют свои графические и аудитивные свойства. Эта группа англицизмов делится на:

- неассимилированные англицизмы (заимствованные в том виде, в каком они существуют в языке оригинала): *hobby, ticket, weekend*;
- частично ассимилированные англицизмы (написание и произношение адаптированы для испанского языка): *esnob, escaner*;

- полностью ассимилированные англицизмы (имеют испанское написание и произношение; слова, производные от формы): *gol-golear, goleador; filmación*;

- лексические кальки (буквальный перевод английского слова или фразы): *perrocaliente – hotdog, primero de todo – first of all*.

2. Синтаксические англицизмы:

- употребление пассивных конструкций по аналогии с английскими (*the letter was given*);

- препозиция касательно прилагательного: *el gobernante partido, la opositora alianza*;

- отказ от *superlativo absoluto* в пользу перифразы: *clarísimo – absolutamente claro (absolutely clear); buenísimo – realmente bueno (really good)*;

- использование предлога *como* по аналогии с английским *as*: *le eligieron como presidente*.

3. Семантические англицизмы:

К ним относятся испанские слова, получившие новое значение под влиянием английского: *casual* «случайный», но *ropa casual* «одежда в стиле casual»; *concreto* «точный», а также «цемент».

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод о том, что англоязычных заимствований в испанском языке достаточно. Однако возникает вопрос, не засоряет ли испанский язык эта тенденция к англоязычным словам. Однозначного ответа на этот вопрос нет, но известен тот факт, что язык имеет свойство, как впитывать новые слова, так и наоборот. Новые слова приживаются в нём со временем, а старые уходят. Поэтому говорить о вреде, причинённом неологизмами, не имеет смысла. У всего всегда были свои сторонники и противники, и этот случай тоже не исключение.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Ефремова, В. Д. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный / В. Д. Ефремова. – М. : Русский язык, 2000. – 767 с.
2. Сон, Л. П. Английские заимствования в испанском языке: отражение межкультурных и межъязыковых интеракций в информационном обществе (на материале испанского публицистического текста) / Л. П. Сон. – Вестник Адыгейского государственного университета, 2010. – С. 125–130.
3. Ярцева, В. Н. Языкознание. Большой Энциклопедический словарь / В. Н. Ярцева. – 2-е изд. – М. : Большая Российская Энциклопедия, 1998. – 685 с.

***Жихарева Н. А.**  
(г. Горловка, ДНР)*

### **СРЕДСТВА КОСВЕННОГО ВЫРАЖЕНИЯ ВЕРБАЛЬНОЙ АГРЕССИИ В СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРОЗЕ**

Со второй половины XX века в языкознании структурная лингвистика уступает место функциональной, доминирующим принципом становится принцип антропоцентризма, а в центре лингвистических исследований оказывается «человек Говорящий» с его особенными коммуникативными намерениями, навыками и действиями. Одной из центральных в современных лингвистических исследованиях становится проблема оптимизации речевого общения, что, в свою очередь, приводит ко все более активному изучению речевой агрессии – конфликтного речевого поведения, в основе которого лежит установка на негативное воздействие на адресата. Речевая агрессия может проявляться в рамках любого типа общения

(межличностного, группового, массового) и любого дискурса, независимо от его временных и национальных факторов. Е. Н. Басовская предлагает рассматривать этот феномен в узком смысле как «речевой акт, замещающий агрессивное физическое действие» и в максимально широком смысле как «все виды наступательного, доминирующего речевого поведения» отмечая, что в таком случае коммуникация без агрессивных проявлений вообще невозможна [1, с. 257]. Как справедливо отмечает Н. С. Якимова, «Агрессивность коммуникативного пространства больших городов, жаргонизация и вульгаризация речи, резкое снижение уровня речевой культуры в целом, являющиеся закономерным следствием напряженного социокультурного положения, порождают многочисленные случаи использования вербальной агрессии» [2, с. 3].

Исходя из того, что речь персонажей художественного произведения может служить адекватным отображением закономерностей использования различных видов речевого взаимодействия в режиме реального повседневного общения, для изучения проблемы дифференциации средств косвенного выражения вербальной агрессии отдельного представителя современного англоязычного социума в условиях конкретной коммуникативной ситуации нами был проанализирован текст романа Фионы Бартон «Вдова» [3].

Анализ показал, что среди отобранного материала косвенных речевых актов, содержащих элемент агрессии, с точки зрения пунктуационных особенностей 49% высказываний оформлены как квеситивы, а 51% приходится на косвенные констативы.

В косвенных констативах в роли подлежащего практически с равной частотностью употребляются местоимения первого лица (37%), второго лица (32%) и третьего лица (31%), а сказуемым при них выступают элементы с модальностью выражения определенной точки зрения, например: ***I thought** you didn't get on with him* [3, p. 67], ***But I'm sure** you know that* [3, p. 211].

Среди анализируемых косвенных квеситивных речевых актов, выделяются три типа вопросов, а именно: общий (35%), разделительный (22%) и специальный (43%). Наиболее употребляемыми вопросительными словами в рамках специальных вопросов являются элементы *what* (41%), *why* (18%) и *how* (12%), например: ***Why** did no one see you return the van if you were back so quickly?* [3, p. 68], ***What** do you think we'll find on it?* [3, p. 69], ***How** do you know?* [3, p. 117].

Что касается употребления местоимений в функции подлежащего квеситивных высказываний, то наиболее характерным является использование местоимений второго

лица (67%) как обозначения непосредственного объекта речевой агрессии говорящего, местоимения третьего лица составляют 22% от всех местоимений (при этом негативная оценка и речевая агрессия словно направлены на третьих лиц, а собеседник «приглашается» войти в число союзников говорящего), а на местоимения первого лица приходится только 11% (в таких высказываниях адресант-манипулятор смещает внимание адресата на собственные действия, неадекватная оценка которых со стороны этого адресата и служит причиной вербальной агрессии в данном высказывании), например: *How long have **you** been in this state, Mr Doonan?* [3, p. 57], ***They** are animals, aren't **they**?* [3, p. 69], *So if **I** did the journey **you've** described, **my** mileage should be the same as yours?* [3, p. 68]. При этом наиболее часто употребляемыми глаголами в функции сказуемого таких высказываний являются *know*, *like*, *get* и *see*. Каждый из данных глаголов представлен в 8% анализируемых нами косвенных квеситивных речевых актов, например: *Lives on his own, did you **know** that?* [3, p. 67], *Did you **get** a bit lost on the way back?* [3, p. 68], *Who doesn't **like** children?* [3, p. 68].

На наличие в речевых актах косвенной иллюкуции часто указывает употребление модальных глаголов. В рамках исследуемых нами косвенных речевых актов как квеситивного, так и констативного типа наиболее часто встречается модальный глагол *could* (10%), в 5% речевых актов встречается использование модальных глагола *need*, *must* и *would*, а до 3% исследуемых речевых актов, содержащих элемент агрессии, оформлены модальными глаголами *should*, *shall*, *ought to* и *have to*, которые как раз и помогают говорящему передать свое негативное отношение к словам или действиям собеседника и выразить желание повлиять на ситуацию в агрессивной манере, например: *Not sure why – you'll **have to** ask him* [3, p. 57], *And you **shall**, Mr Taylor* [3, p. 69].

Таким образом, опираясь на приведенный анализ частоты использования лексических и грамматических единиц, выражающих вербальную агрессию в речи персонажей романа Фионы Бартон «Вдова», стоит отметить, что рассматриваемым нами речевым актам в равной мере присуща направленность агрессии как непосредственно на собеседника, так и на третьих лиц, в последнем случае как манипулятивный прием, который используется говорящим, чтобы усыпить бдительность собеседника, на которого на самом деле эта агрессия и направлена. Однако для формирования более аргументированных выводов в отношении выявленных закономерностей в перспективе считаем необходимым

включение более широкого материала произведений современных англоязычных авторов.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Басовская, Е. Н. Творцы черно-белой реальности: о вербальной агрессии в средствах массовой информации [Текст] / Е. Н. Басовская // Критика и семиотика. – Вып. 7. – 2004. – С. 257–263.
2. Якимова, Н. С. Средства выражения вербальной агрессии в контексте экспериментального изучения лингвокультур языка : автореф. дис. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.19 «Теория языка» / Якимова Наталия Сергеевна. – Кемерово, 2012. – 22 с.
3. Barton, F. The Widow / F. Barton. – Transworld Publishers, 2016. – 222 p.

***Жоломко М. И.**  
(г. Горловка, ДНР)*

### **ДРЕВНИЕ ЯЗЫКИ И ОБРАЗОВАНИЕ**

Древнегреческий и латинский языки, стоящие у истоков европейской цивилизации были основой европейского и русского образования в течение нескольких веков. Обусловлено это той огромной ролью, которую сыграли древние языки в становлении европейской культуры и европейских языков.

Считается, будто изучать древние языки – скучно. Но когда их наконец освоишь, читать тексты становится проще и можно браться за собственные исследования. Какие бы эпохи ни изучали филологи или историки, они должны иметь дело с текстами на языке оригинала: нужно понимать мельчайшие различия в значении и употреблении слов, при переводе эти различия улетучиваются. Поэтому без знания латыни и древнегреческого языка нельзя заниматься историей Древней Греции и Рима, античной литературой и философией. Но латынь необходима и тем, кто хочет изучать европейскую культуру позднейших эпох, ведь в средние века и раннее Новое время в Западной Европе латынь служила основным письменным языком и уступала народным языкам очень медленно.

Древнегреческий язык же процветал в Византии, а это государство просуществовало тысячу лет. Там он выполнял функцию письменного языка, который жил параллельно с народным греческим. На древнегреческом писали и после



падения Византийской империи, причем не только греки. В европейских университетах в XVII–XIX веках защищали диссертации не только на латыни и на новых языках, но иногда и на древнегреческом.

Древнегреческий уникален тем, что на его примере очень хорошо видно, как языки меняются: первые дошедшие до нас письменные свидетельства греческого языка относятся ко II тысячелетию до нашей эры, но все периоды развития греческого вплоть до современного отражены в сохранившихся текстах. Если эти изменения систематизировать, можно научиться замечать похожие процессы в других языках или сопоставить их, а потом моделировать происходившее с языками до возникновения письменности. Этими вещами занимается сравнительно-историческое языкознание.

Изучение древних языков развивает лингвистический кругозор, помогает пониманию многообразных связей древних с новыми языками, вводит в мир сравнительно-исторического языкознания. Освоение древних языков стимулирует интеллектуальное развитие, формирует умение анализировать языковые факты, логическое мышление, память.

Стоит отметить, что невозможно изучать язык без знания исторического контекста, потому что язык не может существовать вне культуры. Важно, чтобы студенты запоминали основные вехи всемирной истории. Когда эти знания сложатся в единую систему, им будет проще сопоставлять события и реалии, они смогут точнее трактовать слова при переводе текстов и понимать, какие явления за ними стоят.

Таким образом, общая польза от изучения древних языков состоит в том, что студент тренируется логически рассуждать, когда анализирует сложную морфологию и синтаксис и сопоставляет возможные интерпретации.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Волина, В. Откуда пришли слова / В. Волина. – М. : АСТ-ПРЕСС, 1996. – 256 с.
2. Кацман, Н. Л. Методика преподавания латинского языка / Н. Л. Кацман. – М., 2003. – 239 с.
3. Плунгян, В. А. Почему языки такие разные / В. А. Плунгян. – М. : АСТ, 2013. – 274 с.

*Жуков Ю. Ю.  
(г. Горловка, ДНР)*

## **DER BEGRIFF „GESETZ“ IN DEUTSCHER UND SLAWISCHER KULTUR AUS DER SPRACHLICHEN SICHT**

In der Sprache der Politik und der Politiker besitzt der Begriff „Gesetz“ eine feste und wichtige Stellung. Ziemlich populär ist dieser Begriff bei der Manipulation und bei der Propaganda. Beim Vergleich der sprachlichen Aspekte in slawischen und germanischen Sprachen sind wir zu interessanten Schlussfolgerungen gekommen. Als erster Schritt der Forschung gilt die Lehre von der Etymologie des Schlüsselwortes. Bei der Forschung achten wir auf Russisch, Ukrainisch und Deutsch.

Es sei darauf hingewiesen, dass die Etymologie des Wortes „Gesetz“ in den russischen und ukrainischen Sprachen auf ihre Weise einzigartig ist. Sie unterscheidet sich grundlegend von der Etymologie dieses Wortes in der deutschen Sprachkultur. Nach den Angaben der etymologischen Wörterbücher der deutschen Sprache steht das Lexem Gesetz semantisch dem Lexem „zu setzen“ sowie den Lexemen, die die Begriffe Satzung, Norm und Regel verbalisieren. Im Gegenteil, in der russischen und ukrainischen Sprache ist die lexikalische Bedeutung des Wortes Gesetz, wie oben erwähnt, in höchstem Maße mit der Semantik von Rand, Grenze und Barriere verbunden.

Beim Studium der Struktur und des Inhalts der Sphäre „Gesetz“ haben wir unsere Aufmerksamkeit auf enzyklopädische Quellen wie „Duden. Das große Wörterbuch in 10 Bänden“, „Brockhaus-Enzyklopädie“. Im deutschen Wörterbuch in 10 Bänden wird der Begriff Gesetz wie folgt interpretiert: 1) vom Staat festgesetzte, rechtlich bindende Vorschrift, 2) einer Sache innewohnendes Ordnungsprinzip; unveränderlicher Zusammenhang zwischen bestimmten Dingen und Erscheinungen in der Natur, 3) feste Regel, Richtlinie, Richtschnur [1].

Wir beobachten hier also drei Hauptkomponenten und Lebensbereiche, in denen die Elemente der Sphäre „Recht“ in der deutschen Sprachkultur funktionieren: das Staatssystem, das Universum und die Naturgesetze (und Wissenschaft) sowie ethische Normen und Regeln. In dieser Hinsicht gibt es eine fast vollständige Übereinstimmung mit der Basis der russischen und ukrainischen Sprache: In der deutschen Sprache gibt es für die Definition des Lexems „Gesetz“ keine Komponente, damit eine Reihe religiöser Regeln („Gottes Gesetz“) in russischen und ukrainischen Sprachen und Definition der Ehe mit dem Lexem „Gesetz“ auf Ukrainisch.

Verwandte und eng verwandte Lexeme sind Gesetzinitiative, Gesetzblatt, Gesetzkunde, Gesetzgebung, Gesetzgeber, Gesetzesvorbehalt, Gesetzmäßigkeit.

Laut der Online-Version des Duden-Wörterbuchs sind Substantive wie Verfassung, Ordnung, Regel, Recht, Verordnung, Vorschrift, Rezept, Satzung, Evangelium (Evangelium, unbestreitbare Wahrheit) typische Verbindungen für das Lexem Gesetz im Deutschen.

Hier lässt sich eine stabile Verbindung und Stellung des Rechts im Normen- und Regelsystem nachweisen, wobei das Recht unter anderem sowohl als hyperonymer als auch als hyponymer Begriff agiert. Gleichzeitig hat die lexikalische Einheit Gesetz selbst einen deutschen Ursprung, die bereits oben diskutierte Etymologie.

Im Verständnis der Träger unterschiedlicher Sprachkulturen und unterschiedlicher Komponenten demselben Wortes gibt es die gleichen Unterschiede: im russischen, ukrainischen und deutschen Sprachbewusstsein eine positive Einstellung zu moralischen und ethischen (einschließlich religiösen) Gesetzen und eine negative Einstellung zu staatlichen und rechtlichen Gesetzen steht fest. Dies mag zum einen daran liegen, dass staatliche Gesetze die Freiheit einschränken, zum anderen daran, dass staatliche Gesetze unvollkommen sind.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Duden: Deutsches Universalwörterbuch / Bearb. Prof. Dr. Günther Drosdoski. – 2. völlig neu bearbeitete und stark erweiterte Auflage. – Mannheim ; Wien ; Zürich : Dudenverlag, 1989. – 1816 s.
2. Kleines Wörterbuch: Kleines Wörterbuch sprachwissenschaftlicher Termini / H. R. Conrad, A. B. Bartschaft, R. C. Wolfgang Heinemann et al. – Leipzig : VEB Bibliographisches Institut, 1975. – 306 s.

*Загорулькова В. А.  
(г. Горловка, ДНР)*

## **ФРАНЦУЗСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

Целью нашего исследования является выявление и рассмотрение французских заимствований в вокабуляре английского языка.

Данная тема является достаточно исследованной, однако актуальность её со временем не теряется, а наоборот, усиливается, поскольку динамика процесса заимствования

растет, и не последнюю роль в этом процессе играет французский язык.

Термин «заимствования» означает процесс поступления и усвоения иноязычных слов вследствие различных социальных причин, а именно: войны, торговли, путешествий, технического сотрудничества, культурных связей.

Слова, попавшие в английский язык в результате скрещивания английского языка с французским, можно разделить на несколько периодов.

Первый период – это период норманнского завоевания. Он был самым долгим, оказал наиболее существенное влияние на словарный состав английского языка и подготовил почву для дальнейших заимствований из французского.

Французские заимствования этого периода проникают главным образом не в основной словарный фонд, а в определенные его пласты. Прежде всего:

- слова, связанные с феодальными отношениями: *feudal* (англ.) – *féodal* (фр.), *baron* (англ.) – *baron* (фр.);
- слова, связанные с государственным управлением: *royal* (англ.) – *royal* (фр.), *government* (англ.) – *gouvernement* (фр.);
- слова, связанные с семейными отношениями: *parent* (англ.) – *parent* (фр.), *uncle* (англ.) – *oncle* (фр.);
- слова, означающие удовольствия и развлечения: *pleasure* (англ.) – *plaisir* (фр.), *leisure* (англ.) – *loisirs* (фр.), *feast* (англ.) – *fête* (фр.);
- юридические термины: *crime* (англ.) – *crime* (фр.), *defendant* (англ.) – *défendeur* (фр.) и т.д.

Второй период – это эпоха Возрождения. В этот период количество слов, заимствованных из французского языка, не является столь значительным. В большинстве случаев это слова, выражающие понятия, связанные с торговлей, искусством, политикой. Например, *benefit* (англ.) – *avantage* (фр.), *value* (англ.) – *valeur* (фр.), *parliament* (англ.) – *parlement* (фр.).

Французские заимствования XVII-XVIII вв. также, в некоторой степени, отражают историко-культурные связи между французским и английским народами. Многие заимствования этого периода относятся к области культуры французской аристократии и часто характеризуются сохранением норм произношения и орфографии, присущих французскому языку. В качестве примеров можно привести следующие слова: *fiancé*, *coquette*, *unique*, *machine*, *police*.

Многие слова, заимствованные английским языком из французского в этот период, вошли в состав интернациональной лексики. Например, *toilet*, *hotel*, *illumination*, *elegant*, *extravagant*,

*delicate, miniature, grotesque, naive.*

Займствования из французского продолжают пополнять словарный состав английского языка и в последующие века.

В XVIII-XX вв. бурное развитие науки и техники сопровождалось появлением десятков тысяч слов, обозначающих новые понятия. Так, значительная часть научно-технической терминологии современного английского языка происходит от французских и латинских корней и влияние французского в значительной мере сказалось на системе английского словообразования. Это касается отдельных заимствованных французских суффиксов и префиксов, которые присоединялись к английским корням:

- суффикс *-ess*, который является признаком существительных женского рода, попал в английский язык с такими словами: *princess, baroness*;
- суффиксы *-able, -ible*, которые образуют прилагательные со значением «то, что может подвергнуться действию, обозначенному глаголом», попали в английский язык со словами: *admirable, tolerable, flexible*;
- префикс *-dis, -dés* с отрицательным значением попали в английский язык с французскими словами *disappoint, disdain, déshabillé*, некоторые из которых с течением времени меняли правописание, и стали употребляться для обозначения новых слов от английских корней: *disown, disburden*.

А вот процесс заимствований в XX-XXI веке особого успеха не принес, поскольку потребность в таких заимствованиях отпала – язык стал самодостаточным

Итак, заимствование лексики является следствием сближения наций на почве экономических, политических, научных интересов и межгосударственных культурных связей.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольд, И. В. Лексикология современного английского языка / И. В. Арнольд. – М. : АспектПресс, 2001. – 536 с.
2. Бондаренко, М. В. Французские, лексические заимствования в системе вокабуляра канадского варианта английского языка / М. В. Бондаренко // Аспекты становления и функционирования западно-германских языков. – Самара, 2003. – С. 64–71.

*Иванова Д. С., Григорьева Е. Н.  
(г. Чебоксары, ЧР)*

## **ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АУДИРОВАНИЯ КАК ВИДА РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ**

Аудирование – рецептивный вид речевой деятельности, это восприятие и понимание речи на слух в момент ее генерирования. Оно имеет свои цели, задачи, предмет и результат. Это сложное умение вида речевой деятельности, которое невозможно полностью автоматизировать, а лишь частично – на уровне узнавания фонем, слов и грамматических конструкций. Для осуществления действия общения необходимы следующие компоненты: источник (говорящий), сообщение (текст) и получатель (слушатель). В то же время общение реализуется в определенной ситуации – слышимый текст всегда адресован определенному слушателю. Кроме того, обязательно следует определить, кто говорит и к кому он обращается.

Часто причиной нарушения общения является именно неподготовленность и несформированность навыков аудирования, так как они в значительной мере влияют на процесс коммуникации. В данном случае человек должен осознавать и воспринимать речь с различными друг от друга темпами, интонацией, также уметь замечать ошибки. Ученики в процессе изучения иностранного языка испытывают значительную трудность со сложными синтаксическими конструкциями. В данном случае, даже самый опытный аудитор не всегда способен удержать в голове большое количество новой информации.

Рассмотрим некоторые трудности аудирования:

1. Условия восприятия. Под условиями восприятия мы имеем ввиду количество повторения звуковой информации, темп, с которым говорящий передает данную информацию. Кроме того, темп зависит от языка, на котором подается аудиоматериал.

2. Восприятие языковой формы и содержательное наполнение аудиотекста. Содержащиеся в тексте трудности языка могут отвлекать слушателя от его смысловой нагрузки. В особенности такие трудности как длина предложений, незнакомый лексический и грамматический материал.

3. Форма предъявления звукового материала. Существуют разные формы подачи аудиоматериала. Это зависит в первую очередь от опыта и подготовленности учащихся, так как ученик должен иметь знания как взаимодействовать с таким видом

обучения. Кроме того, не менее важны и учебные цели и задачи, сложность текста.

4. Восприятие определенного вида речевой деятельности и типа высказывания. Существует три вида речи в зависимости от количества говорящих. Это монологическая, диалогическая и полилог. В монологической речи предполагается участие только одного лица, в диалогической – два, а полилог возникает при непосредственном общении нескольких лиц. Как показывает практика, ученикам легче воспринимать монологическую речь, так как нет необходимости перестраиваться с одного субъекта речи на другой.

5. Социокультурная составляющая обучения иностранным языкам. Каждый язык имеет свои особенности, такие как интонация, тон, фразеологические единицы и так далее. Находиться в обществе людей, говорящих на определенном языке в качестве родного, значит приобретение новых социокультурных особенностей, соответствующих данному обществу. Незнание данных особенностей может привести к недопониманию собеседника.

Далее рассмотрим механизмы аудирования и их влияние на успех обучения. В основе аудирования лежат определенные психофизиологические механизмы: восприятие, узнавание и понимание. К механизмам восприятия относят механизм внутреннего проговаривания, оперативной и долговременной памяти, идентификации и антиципации. Эффект понимания зависит от успешности «внутренней имитации» слышимой речи. Благодаря внутреннему проговариванию, звуковые образы превращаются в артикуляционные и происходит «внутренняя имитация» воспринимаемого звукового отрывка. Ядром понимания является механизм осмысления, который функционирует уже на уровне актуального осознания на основе аналитико-синтетической деятельности мозга. Фундаментальными характеристиками понимания являются полнота, точность и глубина. Глубина постижения сущности воспринимаемой информации является признаком уровня понимания. Принято считать, что выделяют два основных уровня понимания: значения языковых единиц и уровень фактов и смысла (критический).

Итак, в данной статье рассмотрены психофизиологические особенности аудирования как вида речевой деятельности. Мы пришли к выводу, что аудирование представляет из себя сложный психофизиологический процесс, которому свойственны такие виды как: аудирование с пониманием основного содержания (глобальное аудирование), аудирование с полным (детальным)

пониманием содержания услышанного и аудирование с выборочным пониманием содержания услышанного.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Бредихина, И. А. Методика преподавания иностранных языков : Обучение основным видам речевой деятельности : учеб. пособие / И. А. Бредихина // М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2018. – 104 с.
2. Зимняя, И. А. Психология обучения неродному языку: (на материале русского языка как иностранного) / И. А. Зимняя. – М. : Рус. яз., 1989. – 219 с.

***Иванова Н. Г.***  
(г. Алчевск, ЛНР)

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

Учитывая ситуацию с глобальной пандемией COVID-19, охватившей весь мир, в этот непростой социально-экономический период как никогда актуальной проблемой является содействие использованию инновационных технологий в процессе подготовки будущих учителей иностранных языков путем дистанционного обучения. Реализация требований, предъявляемых ФГОС РФ к качеству образования на разных уровнях, невозможна без применения инновационных образовательных технологий.

Вопрос применения новейших технологий преподавания иностранного языка в условиях совершенствования высшего образования, особенно актуален на современном этапе. Основательные знания по иностранному языку приобретаются во время профессионального обучения будущих учителей иностранных языков. Ограниченное количество выпускников с высоким уровнем профессиональной подготовки по иностранному языку объясняется, прежде всего, недостаточным внедрением в учебный процесс инновационных технологий, форм и методов преподавания иностранного языка в условиях совершенствования высшего образования.

Исследователи, которые рассматривали вопрос использования инновационных технологий путем информатизации обучения, отмечают, что применение информационных технологий



выступает как мощный психологический, воспитательный, методический и дидактический стимулы повышения качества учебного процесса. Внедрение инновационных технологий в отрасль языкового обеспечения высшего образования изучались как в аспектах глобальных тенденций (Л. Кент, Н. Хокли), так и тенденций, которые ускоряют внедрение инновационных технологий в высшей школе (Л. Джонсон, А. Фримен).

Современная образовательная политика в сфере изучения иностранных языков направлена на развитие тех умений и навыков, которые позволяют быть мобильными, компетентными, осведомленными, поэтому большое внимание уделяется различным формам тестового контроля, использованию мультимедийных средств в процессе обучения будущих учителей иностранных языков, on-line лекциям, виртуальным школам, направленным на преодоление временных и пространственных факторов образовательного процесса.

Задача высшей школы в сфере образования будущих учителей иностранных языков – обеспечить эффективное дистанционное обучение, развить сеть виртуальных научных и образовательных лабораторий, информационных ресурсов учебно-научного характера, электронных библиотек, репозиториев и т.д. [2; 3]. Именно поэтому создаются и используются образовательные сети со значительным интеллектуальным содержанием: базы данных и информация по различным направлениям науки и образования, электронной библиотекой, системой поиска информации, обеспечения удаленного пользования мощными электронными образовательными ресурсами (Zoom, Teams, Google classes), работа в режиме виртуальных научных и образовательных лабораторий.

Широкое распространение получают Интернет-платформы, «облачные технологии», которые помогают реализовать личностно-ориентированный подход к обучению, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом возможностей будущих учителей иностранных языков, их уровня владения языком, возможностей и предпочтений, побуждают к поиску новых форм образовательной деятельности.

Интернет-ресурсы содержат большое количество фактических и иллюстративных материалов, которые обычно подаются в более интересной форме, чем на бумажных носителях, что позволяет увеличить количество практических и творческих работ поискового характера [1].

Одной из современных технологий обучения является «Case-Study», которую успешно можно использовать в процессе подготовки будущих учителей иностранного языка. Этот

метод базируется на описании любой проблемы или ситуации, связанной с будущей профессией. Участники обсуждений должны принимать решения и давать рекомендации по решению определенной задачи. В процессе обсуждения студенты закрепляют необходимую иноязычную терминологию через комплекс задач. Этот метод помогает приблизить учебный процесс к реальным условиям, способствует развитию говорения, стимулирует к чтению и усвоения дополнительного аутентичного материала по теме [3].

Таким образом, современная качественная языковая подготовка будущих учителей иностранных языков предполагает сочетание профессионально-ориентированного обучения иностранному языку, применения информационных и телекоммуникационные технологии, работу с учебными компьютерными программами по иностранному языкам, создание презентаций в программе Power Point, использование интернет-ресурсов.

Использование инновационных технологий преподавания иностранных языков в процессе обучения будущих учителей иностранных языков способствует повышению эффективности учебного процесса и при постоянном обновлении информационного материала соответствует запросам современного мира, позволяя студентам эффективно развивать профессиональную языковую компетенцию, необходимую для активного участия в процессе обучения и их самореализации в будущей профессиональной деятельности.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Полехина, М. М. Инновационные технологии в преподавании филологических дисциплин / М. М. Полехина // *Cross Cultural Studies: Education and Science*. – 2018. – № 3. – С. 327–332.
2. Stankić, R. Information and communication technologies in education as a stimulus to economic development. *Ekonomski Horizonti* / R. Stankić, B. Jovanović-Gavrilović, J. Soldić-Aleksić. – 2018. – 20 (1). – С. 61–73.
3. Сысоев, П. И. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании : учеб. пособие / П. И. Сысоев. – М. : Либроком, 2013. – 264 с.

## **ZUR FRAGE DES PESSIMISMUS UND ZUM PROBLEM DER RECHTFERTIGUNG DES GOTTES IN EINEM UTOPISCHEN WERK**

In der Utopie geht es um die Entübelung der Welt oder darum, dem existierenden oder nicht-existierenden Gott zu beweisen, dass die Sterblichen fähig sind, eine Welt zu erschaffen, die besser ist als die Vorhandene. Doch einer besseren Welt steht die Erbsünde entgegen, denn die Vollkommenheit Utopias ist nicht und kann nicht sein wegen der natürlichen Verderbnis der Menschen in der Welt.

Doch nicht nur die Erbsünde, sondern auch die Erlösung ist ein Hinderungsgrund für die Möglichkeit einer innerweltlichen Utopie. Denn die von Christus verheißende Erlösung ist nach dem von Augustin ausgesprochenen Chiliasmus Verbot nicht von dieser Welt. Eine vollkommene Welt sei auch deshalb nicht realisierbar, weil Gott in seiner Allwissenheit vor Erschaffung der Welt die möglichen Welten geprüft und unsere Welt als die beste auserwählt habe. Leibniz Theorem der möglichen Welten verbietet wiederum die Realisierung einer besseren Welt durch den Menschen, denn die von Gott ausgewählte und verwirklichte Welt mit ihrer Folge von Ursachen und Wirkungen könne nicht durchbrochen werden. Leibniz zufolge hat Gott trotz oder besser gerade wegen allen Übels in der Welt die beste aller möglichen Welten geschaffen. Eine vollkommene Welt könne es nicht geben, wenn ihr nicht auch die Sünde und das Leiden innewohne. Die utopische Vorstellung der Perfektibilität des Menschen und der Welt stelle somit einen Widerspruch in sich selbst dar.

Erst wenn der Mensch zum Selbstschöpfer und Selbsterlöser werde, kann er sich metaphysisch eine Welt ohne Sünde und Leid vorstellen. In Rousseaus Emile wird Gott entlastet und die Schuld für alles Übel dem Menschen aufgebürdet. Im Urzustand sei, so Rousseau, alles gut, erst durch den Menschen, d.h. durch die menschliche Gesellschaft, werde alles schlecht. Rousseau formuliert damit eine folgenschwere Zivilisationskritik und wird damit zum Initiator eines wirkungsvollen Kulturpessimismus, der charakteristisch für die gesamte Moderne ist. Der Mensch scheint so aufgefordert, selbst die Vollkommenheit herbeizuführen, zum Schöpfer einer besseren Welt zu werden. Wenn es der Mensch selbst war, der seine Natur verunstaltete, kann und muss er sich selbst vom Übel befreien. Zum Subjekt dieser Befreiung wird die Instanz ernannt, die das Übel verursacht haben soll – die Gesellschaft. Dieses Theorem ist der Ursprung der radikalen Erziehungsutopien der Aufklärung: Nur durch richtige Erziehung kann der Auszug aus der,

wie es Kant nannte, selbstverschuldeten Unmündigkeit des Menschen erfolgen.

In der deutschen Literatur kehrt die Erbsünde als Antwort auf die Frage nach dem Übel in der Welt nach dem Zweiten Weltkrieg wieder. Die Theodizee leistet eine „Entübelung des Übels“, indem sie die Schöpfung als Schöpfung des Bestmöglichen darstellt. Sie kann als Dementi der gnostischen Rede vom bösen Schöpfergott gesehen werden. Die Gnosis aber glaubt an die Erlösung von der schlechten Welt durch einen weltfremden, anderen Gott, der die schlechte Welt, die er nicht erschaffen hat, eschatologisch vernichtet.

Auf die Entlastung Gottes in der Theodizee antwortete Arno Schmidt mit der Gnosis. Er bettete seine Werke in die gnostische Kosmogonie, die vom Christentum verworfen worden war. Die Gnosis bestärkte nicht anders als Schopenhauer Schmidts Überzeugung, dass die animalische Natur hässlich, der Mensch von Grund auf böse und die Geschichte eine unermüdliche Wiederholung von Katastrophen sei.

Um Utopiekritik zu üben, wird nicht selten die Gnosis herangezogen. Der Utopiekritiker E. M. Cioran beruft sich wie Arno Schmidt auf den schwachen Demiurgen der Gnosis: „Ohne die Hypothese eines fieberkranken, gehetzten, Krämpfen unterworfenen, von Epilepsie berauschten Gottes ließe sich diese Welt nicht erklären, denn sie trägt in allem die Kennzeichen eines uranfänglichen Auswurfs“ [1]. Der grundlegende Fehler der Utopien sei demnach der anthropologische Optimismus, denn das Leben sei chaotisch und der Mensch prinzipiell böse.

Dadurch wird Müller zufolge wiederholt auf die Unverträglichkeit der utopischen Intention mit der Erbsünde und der Beschaffenheit der Welt verwiesen. Die Idee einer ursprünglich guten Schöpfung sei immer schon eine theologische Fehlkonstruktion gewesen. Die Schöpfung sei ganz im Sinn der Gnosis das Werk eines bösen Gottes, das nicht zu bessern sei. Eine solche Position ist der Wegbereiter für die Entwicklung hin zur radikalen Anti-Utopie.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Cioran, E. M. Geschichte und Utopie / E. M. Cioran. – Stuttgart, 1965. – S. 84.

**Калинина А. Н.**  
Научный руководитель: ст. преп. Иващенко Е. В.  
(г. Алчевск, ЛНР)

## **ПЕРЕДАЧА МОДАЛЬНОСТИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ РУССКИХ ТЕКСТОВ НА НЕМЕЦКИЙ И АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫКИ**

Большой энциклопедический словарь трактует модальность (от лат. *modus* – мера, способ) как функционально-семантическую категорию, выражающую «разные виды отношения высказывания к действительности, а также разные виды субъективной квалификации сообщаемого» [3, с. 311].

Модальные глаголы помогают передать ваше отношение, объяснить, как вы относитесь к какому-либо действию и перевести это на переводящий язык. Обычно они сопровождают другой глагол и стоят во второй позиции предложения. Глагол, которому они помогают, обычно стоит в конце предложения.

Вот шесть модальных глаголов в немецком языке и их основные значения: müssen (иметь), können (быть в состоянии), dürfen (быть разрешенным), wollen (хотеть), mögen (нравиться) и sollen (быть обязанным).

Они являются «вспомогательными» (от латинского *auxilium* – помощь), потому что используются по отношению к другому глаголу, который выражает само состояние или действие. Этот глагол иногда называют «зависимым», но, возможно, проще называть его «основным» [1, с. 118].

*Ich möchte heute Abend ins Kino gehen*

*I want to go to the cinema tonight.*

Я хочу пойти в кино сегодня вечером.

И в английском, и в немецком языках диапазон значений, охватываемых каждым модальным глаголом, пересекается, и не всегда одинаково.

Пример потенциального источника путаницы: глаголу «может» соответствует английский глагол «may», а глагол “may”, в свою очередь, может быть переведен тремя немецкими модальными глаголами, в зависимости от значения:

*Er kann kommen* = *he may come* = он может прийти (есть такая возможность)

*Er mag kommen* = *he may come* = он может прийти (он может прийти, если захочет, я не возражаю)

*Er darf kommen* = *he may come* = он может прийти (ему разрешено прийти).

Модальные глаголы имеют множество различных значений, поэтому необходимо выбирать наиболее подходящий перевод в зависимости от контекста. Также учтите большое количество эквивалентов, которые можно найти для каждого модального глагола в немецком языке.

*Ich kann Deutsch lernen.*

*I can/am able to learn German.*

Я могу выучить немецкий язык.

У модальных глаголов немецкого языка есть особенность: в отличие от английских они спрягаются. Немецкие глаголы имеют разную форму почти во всех лицах единственного и множественного числа, в то время как английские глаголы не меняются. При спряжении глаголов легко заметить то, что английские глаголы гораздо легче усваиваются, особенно на фоне спряжения немецких глаголов. Форма первого и третьего лица всегда одна и та же, независимо от того, какое время используется.

В единственном числе (ich, du, er/sie/es) умляуты не используются.

*ich kann – du kannst – er/sie/es kann – wir können – ihr könnt – sie können*

В простом прошедшем времени умляут вообще не ставится.

Существуют также формы совершенного времени вспомогательных глаголов, но они используются очень редко. Чаще всего для построения предложения с модальным глаголом в совершенном времени используется “haben” [2, с. 203].

*Präsens: Wir müssen um 8 Uhr nach Hause gehen.*

*Präteritum: Wir mussten um 8 Uhr nach Hause gehen.*

*Perfekt: Wir haben um 8 Uhr nach Hause gehen müssen.*

*Plusquamperfekt: Wir hatten um 8 Uhr nach Hause gehen müssen.*

Конечно, есть общепринятое соотношение немецких и английских модальных глаголов: dürfen (may), wollen (want), können (can), sollen (should), mögen (like) и müssen (must). Но есть и ошибочные суждения.

*Das Kind mag Eis.*

*The child likes ice cream.*

Ребенок любит мороженное.

*Der Zug muss neulich abgefahren sein.*

*The train must have departed recently.*

Поезд, должно быть, недавно ушел.

„Müssen“ и его формы так похожи на английское „must“, что его легко перевести неправильно, особенно когда речь идет об отрицательной форме „müssen“.

*Wir müssen nicht nach Hause gehen.*

*We do not have to go home.*

Нам не нужно возвращаться домой.

Переводчику необходимо учитывать все особенности, как исходного языка, так и переводящего, из-за грамматических особенностей разных языков.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамов, Б. А. Теоретическая грамматика немецкого языка. Сопоставительная типология немецкого и русского языков / Б. А. Абрамов. – М. : Владос, 2001. – 288 с.
2. Зеленецкий, А. Л. Теория немецкого языкознания: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / А. Л. Зеленецкий, О. В. Новожилова. – М. : Изд. центр «Академия», 2003. – 400 с.
3. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. – 2-е изд. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.

*Калуга А. И.*

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Фефелова В. В.  
(г. Горловка, ДНР)*

## **ФРАЗЕОЛОГИЗМ КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ЯЗЫКОВОГО КОДА (НА МАТЕРИАЛЕ ФРАНКОЯЗЫЧНОЙ ВЕРСИИ РОМАНА ДЖ. Р. Р. ТОЛКИНА «ВЛАСТЕЛИН КОЛЕЦ»)**

Фразеологизмы – это связанные, устойчивые сочетания двух и более слов, равные по значению слову. Фразеологизмы наравне с отдельными словами составляют лексику русского языка [1, с. 6]. Фразеологизмы служат для выразительности речи, её образности, яркости и точности. Употребляя такие сочетания, мы придаём своему рассказу эмоциональность.

Фразеологизмы представляют немаловажную значимость в отображении национально-культурных признаков языка. В них более ярко выражаются характерные черты восприятия мира, свойственные материальной, а также духовной жизни носителей языка.

Фразеологические единицы представляют собой наиболее своеобразную часть выразительных средств любого языка. Во фразеологизмах отражаются особенности культуры определённого народа, его истории, народные представления о предметах и явлениях, национально обусловленные стереотипы восприятия окружающего мира.

Национально-культурная семантика фразеологических сочетаний складывается из таких составляющих:

- фразеологизмы отражают национальную культуру нерасчленённо, комплексно;

- фразеологические обороты раскрывают национальную культуру отдельно каждой единицей своего состава. Некоторые из таких сочетаний принадлежат к числу безэквивалентных;

- фразеологические выражения отражают национальную культуру своими прототипами, поскольку свободные словосочетания, ставшие фразеологическими, описывали определённые обычаи, традиции, подробности быта и культуры, исторические события и т.п.

Обладая трансформационным потенциалом, фразеологические единицы могут изменять собственный прагматический потенциал, менять свою модальность, оказывать воздействие на модальность всего произведения. Одним из наиболее часто используемых типов контекстуальной трансформации является вклинивание. Данный прием позволяет автору усилить значение фразеологизма, сделать его смысл более широким и более точно соответствовать контексту, а также придать речи выразительность.

Отличительной чертой семантической структуры фразеологических единиц является то, что, функционируя в речи, они не только реализуют различные смысловые оттенки в том или ином контексте, но и способны создавать окказиональные варианты за счет уже заложенной в них потенциальной способности к преобразованию.

В исследуемом франкоязычном тексте романа «Властелин колец» было выявлено значительное количество фразеологических единиц, которые претерпевают окказиональные трансформации. Представим несколько примеров: «*les langues vacillent*» реализуется в контексте как «пошли сплетни»:

*Les langues commencèrent à vaciller à Hobbiton et à Bywater; et la rumeur de l'événement à venir voyagea dans tout le Comté* [2].

Фразеологизм «*demandez (cherchez) des ennuis*» употребляется в значении «напрашиваться на неприятности»:

*Les bateaux sont assez difficiles pour ceux qui restent immobiles sans chercher plus loin la cause des ennuis* [2].

Выражение «*de mauvais goût*» объективируется в значении «бестактно»:

*Il était généralement convenu que la blague était de très mauvais goût, et plus de nourriture et de boissons étaient nécessaires pour guérir les invités du choc et de l'agacement* [2].

Фразеологизм «*gardez le secret mort*» употребляется в значении



«хранить в строгой тайне». Существительное «mort – смерть» усиливает эмоциональное воздействие на читателя:

*Mais – et là, il regarda Sam – si tu tiens vraiment à moi, tu garderas ce secret mort* [2].

Оборот «*retourner à l'envers*» реализует значение «перевернуть все вверх дном»:

*Entre eux, ils ont renversé tout l'endroit* [2].

Таким образом, фразеологические обороты франкоязычной версии романа Дж. Р. Р. Толкина «Властелин колец» реализуют двойную функцию. Во-первых, они отражают национально-культурные особенности французского языка; во-вторых, фразеологические обороты служат выразителями контекстуальных смысловых оттенков. Это придаёт речи персонажей романа яркую эмоциональную окураску.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Верещагин, Е. М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Рус. яз., 1990. – 246 с.
2. Le Seigneur des anneaux [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://uchiyaziki.ru/knigi-na-francuzskom-yazike/4787-le-seigneur-des-anneaux-vlastelin-kolets> (дата обращения: 17.10.2021).

**Карагод Е. А.**  
(г. Донецк, ДНР)

### ПОЛИГЛОТИЯ КАК СОВРЕМЕННЫЙ КУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН

Полиглотия не является чем-то новым и не изученным в лингвистике. На нескольких языках говорили с древних времен. Тем не менее в последние десятилетия благодаря сети интернет и доступности информационных источников изучение нескольких языков стало проще, а интерес общества и научных исследователей к данному феномену значительно возрос.

Термин полиглотия происходит от греческих слов *поли* – много и *глота* – язык, то есть говорить на многих языках. От мультилингвизма полиглотия отличается тем, что языки изучаются уже в осознанном возрасте. Теорией полиглотики интересовались многие исследователи, среди которых можно назвать Ломб, Гуннемарка, Чернявского, Спивака, Юдакина, Казакова, Никулевичу и многих других. Но наиболее широко известен труд Майкла Эярда «Феномен полиглотов» [4], в

котором он обобщает опыт множества современных полиглотов. В данном труде исследуется не только сам феномен, его преимущества и проблемы, но и методики овладения множеством языков, используемые современными полиглотами с точки зрения теории и практики. Поэтому в данных тезисах будут кратко рассмотрены основные из них на примере современных полиглотов.

Для начала следует отметить, что все стратегии по изучению иностранных языков начинаются с одного – мотивации. Так, к примеру, Стив Кауфман начал изучать иностранные языки для общения с партнерами из различных стран, а Бенни Льюис – чтобы доказать себе и миру, что языки может изучать абсолютно любой человек. Для поддержания мотивации Дмитрий Петров предлагает создать яркий ассоциативный образ, чтобы в моменты скуки периодически его вспоминать, поддерживая, таким образом, позитивный настрой. А как отмечает Эрард, сильная мотивация вырабатывает дофаминовую зависимость.

Многие полиглоты расходятся во мнении, что необходимо изучать раньше – устную речь и аудирование или понимание чтения и письма, но абсолютно все едины во мнении, что самым важным элементом изучения любого иностранного языка является дисциплинарность. Так, Евгений Чернявский [1] заявлял, что даже в самые занятые работой дни обязательно выделял 30-40 минут для изучения языка, а полиглоты Робин Мак Ферсон и Люка Лампаризелло разработали собственные ритуалы перед началом занятия, основанные на элементарных действиях, чтобы подготовить себя на физическом уровне.

Относительно методик изучения лексики полиглоты часто расходятся во мнениях. Так, Стив Кауфман и Иштван Даби утверждали, что могут запоминать до 150-200 слов в день, опираясь на метод «mindmaps» или, другими словами, интеллект-карт. Ментальные карты – это метод организации любой информации, в центре которой находится ключевая идея, которую можно делить на подпункты [2]. Т.е. встретив новое слово, полиглоты подбирают к нему все производные (глаголы, прилагательные и т.п.). Бенни Льюис рекомендует все новые слова незамедлительно использовать в говорении, а Лидия Махова советует не бояться заниматься письмом и аудированием, даже если поначалу ничего не понятно. Олли Ричардс практикует новую лексику неотрывно от контекста, благодаря чему полиглот и преподаватель разработал собственную методику изучения языка через истории. А Джон Фотерингем предлагает с головой «окунуться» в язык (languageimmersion), чтобы легче его усвоить. И, конечно же, все полиглоты и лингвисты в один голос

заявляют, что без регулярного повторения лишь незначительная часть нового материала усвоится долгосрочной памятью. Именно интервальные повторения являются столь эффективными в плане долгосрочного запоминания, однако это может оказаться бесполезным без реальной практики.

Также следует отметить, что абсолютно все полиглоты настаивают на том, что нельзя драматизировать свои ошибки. Их нельзя бояться совершать и к ним следует относиться позитивно как к одному из способов получения новой информации.

Последний, но не менее важный пункт, касается целеполагания. Наиболее эффективно и быстро будет запоминаться та информация, которая нам важнее на данном этапе. Это может быть лексика, связанная с путешествиями и бытом или же узконаправленная, необходимая для работы. Как заявляет Дина Никуличева в своей книге «Как найти свой путь к иностранным языкам» [3], всю получаемую информацию необходимо пропускать через призму собственного уникального опыта. Иными словами, не имеет смысла пользоваться методом «попугая», повторяя все подряд из учебника, но стоит выбрать и изучать тот материал на иностранном языке, который является наиболее интересным или важным для вас на данном этапе.

И в заключение стоит добавить, что самостоятельное изучение иностранных языков не является более чем-то уникальным, предназначенным только одаренным людям. При соблюдении рекомендаций полиглотов разных поколений, постоянной практике, а также при наличии сильной мотивации можно изучить и 10 языков лишь за 1000 дней, что сумел доказать на собственном опыте Алан Бигулов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Абдулхаков, Р. Р. Практическое владение языками или феномен полиглотов / Р. Р. Абдулхаков // Современная филология (II) : материалы междунар. заоч. науч. конф. – Уфа : Лето, 2013. – VI, 118 с. – С. 57–59.
2. Казаков, Г. А. Методики скоро освоения языков: идеи, опыт и программа курса [Электронный ресурс] / Г. А. Казаков // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2006. – № 1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodiki-skoro-osvoeniya-yazykov-idei-opyt-i-programma-kursa/viewer> (дата обращения: 23.10.2021).
3. Никуличева, Д. Б. Как найти свой путь к иностранным языкам: Лингвистические и психологические стратегии полиглотов / Д. Б. Никуличева. – 2-е изд. – М.: Флинта : Наука, 2011. – 304 с.

4. Эрард, М. Феномен полиглотов / М. Эрард. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2013. – 384 с.

**Киндюшенко Е. Ю.**

(г. Донецк, ДНР)

## **ПРИЁМЫ ПЕРЕВОДА ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВ И ПРОИЗВОДНЫХ НАИМЕНОВАНИЙ С НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК**

Современный немецкий язык находится под сильным влиянием английского языка, о чем свидетельствует непрерывно растущее количество производных наименований. Основной причиной интенсификации процессов создания производных наименований является глобализация – процесс всемирной экономической, политической и культурной интеграции и унификации.

Англоамериканизмы либо обозначают новые явления и процессы, для которых в исходном языке все ещё отсутствует название, либо составляют с немецкими словами синонимические ряды. Так, может использоваться *der Airport* вместо *Flughafen*, или *die Runway* вместо *Landebahn*. Таким образом, возникает опасность вытеснения коренных немецких слов их английскими эквивалентами.

В области образования производных существительных от основ заимствованных лексических единиц можно выделить несколько групп. Самая многочисленная из них – это отглагольные существительные, прежде всего, *nomina agentis* и *nomina instrumenti*, образованные от основ заимствованных глаголов с помощью суффикса *-er*. Например: *bladen*→*Blader*, *bloggen*→*Blogger*, *carven*→*Carver*, *casten*→*Caster*, *chatten* → *Chatter* и др.

В немецком языке новейшего периода активно идёт образование наименований процессов или действий в предметном плане на *-isierung* преимущественно от основ слов иноязычного происхождения. В самом общем плане данные *nomina actionis* на *-isierung* обозначают процессы массового распространения в современном обществе того, что названо именной частью производящей основы, или же процессы наделения определённым свойством, названным в именной части производящей основы. Например, новообразование *McDonaldisierung* обозначает существующую тенденцию к рационализации и низкоуровневой унификации процессов во многих общественных сферах по

аналогии с всемирной сетью ресторанов быстрого питания «Макдоналдс».

Подобные новообразования определяются через производящее имя. Производящая основа имени играет при этом роль символа, условного прототипа, с которым в социуме связаны определённые представления, ассоциации. В процессе номинации происходит восстановление сложившегося под влиянием социальных условий и предшествующего опыта знания и экстракция наиболее существенных его элементов для образования имени нового концепта. Например: *Boulevardisierung* – ориентация средств массовой информации на развлечение широкой публики, главным образом посредством упрощённого и поверхностного изображения процессов, событий (*die Boulevardisierung des Fernsehens/derMedien*) [4].

Возрастающая продуктивность деривации с суффиксом *-i*, служащим преимущественно для образования неформальных наименований лиц в немецком языке также может быть стимулирована относительно большим числом англицизмов с суффиксами *-y/ie* [3, с. 34; 69]. Из английского языка, например, были заимствованы *Groupie, Hippie, Junkie, Speedy, Teenie/Teeny, Yuppie* и пр. Как англицизмы, так и собственно немецкие новообразования обнаруживают большей частью гипокористические (неофициально-уменьшительные), иронические или даже пейоративные нюансы значения. Как в немецком, так и в английском языках эксплицитной деривации может предшествовать усечение исходной основы: *cabdriver*→*cabby*, *Student*→*Studi*.

От основ заимствованных лексических единиц образуются также прилагательные, например: *chillen*→*chillig*, *Cybernaut*→*cybernautisch*. Относительно широко распространены прилагательные с суффиксом *-bar*, образованные от основ заимствованных глаголов, например: *downloaden*→*downloadbar*, *googeln*→*googelbar*, *handeln* → *handelbar*, *outsourcen* → *outsourcebar*, *scrollen* → *scrollbar*, а также прилагательные с суффиксом *-mäßig*, образованные от основ англицизмов-существительных, например: *Flatrate*→*flatratemäßig*, *Skype*→*skypemäßig*, *Spam*→*spammäßig* и др.

Под влиянием английского языка получает распространение такой словообразовательный способ, как регрессивная деривация от основ сложных существительных на *-ing*. Новые глаголы возникают от основ заимствованных лексических единиц также путём конверсии и сокращения сложных глагольных основ англоязычного происхождения до простых глагольных основ путем усечения одного из исходных компонентов.

Англицизмы, будучи заимствованиями, проникают в немецкий язык стремительно и в большом количестве. Это довольно большой пласт лексики, касающийся самых разных областей жизни человека. Спорным является употребление англицизмов и англоамериканизмов, если они не имеют особой содержательной, стилистической или синтаксической функции. В таких случаях англицизмы используются часто для хвастовства или создания имиджа, когда собеседники хотят подчеркнуть свой социальный или интеллектуальный уровень. Или же им хочется показать свою принадлежность к молодёжи и современность. Псевдоанглицизмы – это заимствования, которые образованы из англоязычных составных частей, но в немецком используются в другом значении. Например, *Dressman*, *Oldtimer*, *Shorty*, *Showmaster*, *Twen*. Мобильные телефоны только в немецком языковом пространстве называют Handy [1, с. 56].

Образование многочисленных производных слов от основ заимствованных лексических единиц является ярким свидетельством освоения их современным немецким языком. Использование лексических единиц иноязычного происхождения в целях дальнейшего развития словарного состава принимающего языка говорит о его жизнеспособности, высоком созидательном потенциале.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольд, И. В. Лексико-семантическое поле в языке и тематическая сетка текста / И. В. Арнольд // Текст как объект комплексного анализа в вузе. – Л. : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1984. – 139 с.
2. Зуев, А. Н. Словарь словообразовательных элементов немецкого языка / А. Н. Зуев, И. Д. Молчанова, Р. З. Мурсов, А. И. Руфьева, М. Д. Степанова. – М. : Русский язык, 1979. – 536 с.
3. Рецкер, Я. И. Теория перевода и переводческая практика / Я. И. Рецкер (с доп. и ком. Д. И. Ермоловича). – 2-е изд. – М., 2004. – 356 с.
4. Sprachliche Gleichbehandlung [Электронный ресурс]. // – Режим доступа : <http://www.bva.bund.de/> (дата обращения : 26.10.2021).

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ  
ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ  
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Изучение иностранного языка всегда вызывает определенные сложности, которые могут быть преодолены при условии качественного обучения, комфортной психологической атмосферы и должной мотивации.

Основные трудности студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования, возникающие при осуществлении ими языкового устного или письменного высказываний, носят психологический характер и связаны с отсутствием личной необходимости, неуверенностью в своих языковых возможностях, со страхом допустить ошибки, оказаться неинтересными собеседниками. Сложности вызывают также планирование и языковое оформление высказывания, особенно в процессе устной речи, когда говорящий не имеет времени для тщательного подбора слов. Сложности обусловлены отсутствием у студентов того языкового опыта, который является основой для формирования умений связной речи на родном языке. Неумение презентовать себя, неуверенность в себе, застенчивость также затрудняют коммуникацию.

Положительная динамика при изучении иностранного языка может появиться у студентов, если в учебном процессе будут созданы специальные психолого-педагогические условия, способствующие вовлечению студентов в активный мыслительный процесс, достижению психологической раскрепощенности в общении, повышению мотивации студентов к использованию иностранного языка для самовыражения за счет реализации принципов, положенных в основу организации процесса обучения:

- а) создание положительной психологической атмосферы, основанной на субъектно-субъектных отношениях преподавателя и студентов, которая снимает психологические барьеры, концентрируя естественные эмоции студентов и потребность в общении;
- б) четкое ориентирование в учебной деятельности, позволяющее сконцентрироваться в большей степени на содержательной стороне общения и обеспечивающее языковую и психологическую поддержку;

в) сотворчество студентов друг с другом и преподавателем, проявляющееся в самостоятельном формулировании мыслей, поиске идей и обмене этими идеями;

г) одновременное развитие навыков и умений, тренировка лексического и грамматического материала;

д) интерактивность, как активное продуктивное взаимодействие студентов друг с другом и с преподавателем в ситуациях общения.

При обучении иностранному языку задача преподавателя заключается, прежде всего, в формировании у студента коммуникативной компетентности, расширении его словарного запаса, минимизации неопределенностей, связанных с усвоением лексики. Лучше всего зарекомендовал себя коммуникативный метод, который предполагает изучение языка в психологически комфортной обстановке. Студент должен быть не только заинтересован в общении, но и понимать, что он находится в одинаковой ситуации с другими студентами, участвующими в процессе коммуникации, а это, в свою очередь, не вызовет у него чувства страха перед изучением иностранного языка.

Групповая дискуссия повышает мотивацию и личное участие собеседников в решении обсуждаемых проблем. Дискуссия способствует развитию лексических, грамматических, логических навыков, побуждает студентов прислушиваться к высказываниям, развивая тем самым навыки понимания на слух, способствует формированию умения самостоятельно высказываться. Мотивировать студента к высказыванию своего мнения и создавать условия для работы в команде могут задания, которые вызывают неподдельный интерес, носят провокационный характер. Очень часто такой тип заданий приводит к тому, что студенты пытаются перейти на родной язык в попытках донести свою мысль. На первых этапах обучения, когда целью преподавателя является привлечение всех студентов к высказыванию своего мнения, для снятия напряженности, стресса, страха сказать что-то на иностранном языке, можно позволить завершить свое высказывание на родном языке, если не хватает знания языка. Это позволит студенту почувствовать себя важной частью занятия, где его ценят как личность и уважают его мнение.

Таким образом, успех изучения и практического применения иностранного языка напрямую зависит от сложного и такого необходимого взаимодействия всех заинтересованных сторон. Студенты будут работать и изучать язык только тогда, когда смогут получать удовольствие от процесса, чувствовать себя комфортно и понимать, что их уважают и их мнения имеют



значение. Задача преподавателя заключается в создании всех необходимых условий, опираясь на знание психологии и методики преподавания иностранного языка.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Зимняя, И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1985. – 159 с.
2. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению : Пособие для учителей иностранных языков / Е. И. Пассов. – М. : Просвещение, 1985. – 208 с.
3. Скалкин, В. Л. Обучение монологическому высказыванию : Пособие для учителей [Текст] / В. Л. Скалкин. – М. : Издательская корпорация «Логос», 2002. – 153 с.

***Киселёва Л. О.***

*(г. Могилёв, Республика Беларусь)*

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Современный мир всё более становится зависимым от информационных технологий. Компьютерные технологии глубоко внедрились в повседневную жизнь. Сегодня информационно-коммуникационные технологии являются новым способом передачи знаний, и трудно представить современный урок без использования ИКТ.

Целью обучения иностранному языку является личность учащегося, способного участвовать в межкультурной коммуникации. С внедрением информационных технологий учитель получил возможность расширить языковое пространство. Использование компьютера на уроках иностранного языка несомненно вызывает интерес у учащихся и повышает их активность. Учитель может использовать компьютер как наглядное пособие, как источник информации и как средство контроля.

Формированию лексических навыков уделяется особое внимание на различных этапах обучения. Интерактивные формы введения и закрепления лексических единиц вызывают особый интерес у учеников и делают урок более динамичным. Широкое применение в моей работе находят компьютерные игры, которые носят как обучающий, так и развлекательный характер. Игры могут быть обучающими, развивающими, тренирующими. Они включают в себя задачи на развитие внимания и памяти.

Огромную коллекцию обучающих игр можно найти на таких Интернет-ресурсах, как <https://weekenglish.ru>; <https://funbrain.com>; <https://englishmedialab.com> и других, где собраны лексические игры для любого возраста и любого уровня сложности. Для закрепления лексики и увеличения словарного запаса учащихся использую лексические карточки, кроссворды, видео-словари, которые представлены на этих сайтах по всем темам, изучаемым в школе. С большим интересом ребята сами создают кроссворды, используя ресурс <https://www.memorysecrets.ru>. Это не только активизирует познавательный интерес учащихся, но и помогает им закрепить изученную лексику по теме.

Владение иностранным языком невозможно без знаний грамматики. Изучать этот раздел языка не всегда легко и интересно. Лучше всего запоминается теория, представленная с помощью наглядности. Интернет-ресурс <https://learnenglishkids.britishcouncil.org> предлагает видео и игры для изучения и закрепления грамматического материала, а сайт <https://www.gramago.io> помогает учащимся отрабатывать полученные знания в письменной речи. Перейдя по ссылке <https://lim-english.com> или <https://www.native-english.ru> можно проверить не только уровень владения грамматикой учащихся, но других аспектов языка абсолютно во всех классах. Задания подобраны в соответствии с базовыми разделами грамматики и лексики, и расположены по степени нарастания сложности. Учащиеся могут узнать свой результат сразу после прохождения теста. Применение ИКТ даёт возможность избежать субъективности оценки.

Огромная коллекция английских текстов, представленная на сайте <http://www.learn-english.ru>, помогает развивать не только навыки чтения, но и навыки разговорной речи. Тексты подобраны для пользователей с различным уровнем языковых знаний. Диалоги, с которыми можно поработать, это набор готовых к употреблению английских разговорных конструкций. Речь живая и естественная, что расширяет словарный запас учащихся и приближает к реалиям иностранного языка.

Интернет даёт возможность учащимся находить друзей по переписке и общаться с носителями языка, перенося их в естественную языковую среду. А также интернет является помощником в организации общения учителя и учеников во внеурочной деятельности. Так, нами были созданы группы в социальных сетях, куда я отправляю ссылки на полезные источники, которые не только развивают языковую компетенцию учащихся, но и усиливают мотивацию к изучению предмета. Для младших школьников – это ссылки на различные обучающие игры, видеоролики, мультфильмы, которые нет возможности использовать на уроке из-за ограниченности

во времени. Для старших школьников предлагаю просмотр фильмов. Сериал «Extra» – это самая современная разработка телевизионного канала Великобритании «Channel 4» для тех, кто хочет быстро научиться говорить по-английски.

Обучающий материал представлен в виде комедийного сериала. Разговорная речь сопровождается английскими субтитрами для лучшего усвоения материала. В программе применяются наиболее эффективные методики для запоминания слов и фраз, часто используемых в повседневной жизни. Ребята не просто смотрят сериал, но и обсуждают, пишут комментарии, что даёт им возможность дополнительной речевой практики.

Конечно же, в сети Интернет множество ресурсов, направленных на формирование коммуникативной компетенции учащихся, и на каждом уроке можно найти применение ИКТ. Уроки, проводимые с применением ИКТ, улучшают качество усвоения материала, вносят разнообразие в процесс обучения, повышают интерес к предмету. Однако, наряду со всеми достоинствами работы с использованием ИКТ, компьютер не может заменить учителя, поэтому следует четко планировать место и время работы с электронными средствами обучения.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Инструктивно-методическое письмо по использованию электронных средств обучения в образовательном процессе // Замежныя мовы ў Рэспубліцы Беларусь. – 2009. – № 3. – С. 54–64.
2. Замежныя мовы ў Рэспубліцы Беларусь. – 2012. – № 4. – 62 с.

*Коловерова И. Г.  
(г. Горловка, ДНР)*

#### **РАЗВИТИЕ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИСПАНСКОМУ ЯЗЫКУ**

Социолингвистика обеспечивает основу для понимания взаимосвязи между языком, культурой и обществом. Ее основная предпосылка заключается в том, что язык – это не однородная, а гетерогенная структура, характеризующаяся вариациями в использовании внутри речевого сообщества. С точки зрения социолингвистики, человек рассматривается не как идеальный говорящий-слушающий, а как конкретный пользователь языка, обладающий определенными характеристиками: пол, возраст, социальный класс, роль, ценности, убеждения и т.д.,

и принадлежащий к определенной социальной и культурной группе.

Социальная жизнь развивается исходя из коммуникативных взаимодействий между носителями языка. В процессе взаимодействия проверяется коммуникативная компетентность говорящих, т.е. их способность вести себя адекватно и эффективно в различных контекстах.

Социальный контекст является одним из наиболее влиятельных факторов в процессе овладения языком. Отсюда вытекает важность рассмотрения языка в его социальном контексте путем включения социолингвистического компонента коммуникации в процесс обучения.

Коммуникативная компетентность включает в себя не только грамматическую или языковую компетенцию, но и контекстуальную компетенцию, которая относится к знанию социокультурного контекста, в котором используется язык и способность говорящего принимать социальные стратегии, соответствующие ситуации.

Социолингвистическая компетенция включает в себя знания и навыки, необходимые для использования языка в различных социальных контекстах.

В этих контекстах встречаются следующие переменные:

- языковые маркеры социальных отношений: приветствия, формы обращения, междометия;
- нормы вежливости: выражение интереса, восхищения, благодарности, сожаления; неучтивость (антипатия, жалоба, нетерпение и т.д.);
- выражения народной мудрости: поговорки, идиомы, стереотипные фразы и т.д.;
- регистр: торжественный, формальный, нейтральный, неформальный, знакомый, интимный;
- диалект и акцент: разновидности в зависимости от возраста, пола, социального класса, региона, этнической группы, профессии.

Далее хотелось бы привести примеры для демонстрации трудностей, с которыми сталкиваются наши студенты, изучающие испанский язык как иностранный, в развитии социолингвистической компетенции, т.е. способности идентифицировать и использовать различные языковые варианты в определенной коммуникативной ситуации.

Отобранные примеры устной и письменной речи относятся к уровню владения A2 и B1 и включают следующие аспекты: использование и выбор местоимений и лингвистических маркеров социальных отношений (приветствия, формы обращения и т.д.),

соблюдение формул вежливости и различие между формальным и неформальным регистрами.

Итак, пример 1: Устная речь: Диалог между официантом и клиентами ресторана (уровень A2).

Mozo: *Buenas, ¿qué quieren?*

Cliente 1: *Yo quiero milanesas con ensalada de tomate.*

Mozo: *¿Y usted?*

Cliente 2: *¿Puedo tener el menú, por favor?*

Mozo: *Aquí está.*

В этом диалоге основной ошибкой является фактор неправильного употребления правил вежливости. Приветствие официанта является неформальным, а вопрос может быть истолкован как невежливый или, даже, грубый. При приветствии правильнее было бы употребить “*Buenos días, ¿qué se van a servir?*”. А при передаче меню клиенту более уместны такие выражения, как “*Claro, aquí tiene*” или “*Cómo no*”, потому, что они демонстрируют любезность и благожелательность.

Пример 2 представляет собой электронное письмо (уровень B1):

*Hola Mariela,*

*Lo lamento, pero no puedo venir hoy a tu clase de castellano por una virosis que me e s t á jodiendo.*

*Espero hacerme bien hasta martes.*

*Un beso, Alina.*

В этом электронном письме, отправленном ученицей своему преподавателю, наблюдается отсутствие адекватности, связанное с выбором регистра. Как приветствие, так и прощание соответствуют разговорному регистру, который не соответствует типу отношений между собеседниками. В этом случае уместно использовать более формальные варианты.

Исходя из приведенных примеров, можно сделать вывод, что лучший способ облегчить интеграцию содержания языка с его социокультурным использованием – предоставить учащимся информацию, необходимую для определения и понимания характеристик речевого сообщества целевого языка, в нашем случае испанского, в контексте погружения.

Через выявление и анализ наиболее частых адекватных ошибок, через сравнение социолингвистических применений в разных культурах и решение задач на понимание прочитанного и прослушанного, выражение и взаимодействие, соответствующих уровню компетенции обучающихся и ориентированные на работу с приветствиями, формами обращения, способами выражения вежливости, различными регистрами, мы можем способствовать тому, чтобы учащиеся осознали функциональное разнообразие

языка и умение модулировать свои сообщения в зависимости от коммуникативной ситуации.

Практика в классе должна помочь им справляться с различными обстоятельствами, начиная от повседневных и заканчивая способностью выступать в академической или профессиональной среде, используя языковые выражения и наиболее подходящие тон и жесты для эффективного общения.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Бобрикова, О. С. Социолингвистическая компетенция переводчика: сущность и компонентный состав [Электронный ресурс] / Бобрикова О. С., Иванова В. И. // Вестник Брянского госуниверситета. – 2016. – № 1. – Режим доступа : <http://lib.knigi-x.ru/23raznoe/612369-1-212-vestnik-bryanskogo-gosuniversiteta-20161-udk-37802-37016-sociolingvisticheskaya-kompetenciya-perev.php> (дата обращения: 24.09.2021).
2. Горина, Н. С. К вопросу о сущности социолингвистической компетенции [Электронный ресурс] / Н. С. Горина // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 2. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-suschnosti-sotsiolingvisticheskoy-kompetentsii> (дата обращения 24.09.2021).
3. Сафонова, В. В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Педагогические науки» / Сафонова Виктория Викторовна. – Москва, 1993. – 47 с.

***Коновалова Е. А.***

*Научный руководитель: ст. преп. Коловерова И. Г.  
(г. Горловка, ДНР)*

### **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА**

Личностно-ориентированный подход и индивидуализация процесса обучения успешно реализуются в современной информационно-образовательной среде, обеспечивающей организацию учебного процесса с помощью информационно-коммуникационных технологий. Учебные заведения современности должны следить за мировыми тенденциями и подстраиваться под существующие веяния. Ситуация с

пандемией оказала своё воздействие и подтолкнула к активному пересмотру существующих форматов. Так, чтобы обеспечить бесперебойную работу и сделать процесс обучения непрерывным, школы, колледжи и вузы были вынуждены ускорить переход на дистанционное обучение [1, с. 2].

«Дистанционное обучение – это форма обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность» [2, с. 3].

Характерными чертами дистанционного образования являются:

- гибкость – обучаемые могут работать в любом месте, темпе и в удобное для каждого время;
- модульность – каждый курс создает целостное представление об определенной предметной области, что позволяет формировать учебную программу по индивидуальным и групповым потребностям; преподаватель в дистанционном обучении – это координатор познавательной деятельности обучающегося и менеджер его учебного процесса;
- специализированный контроль качества обучения – используются дистанционно организованные экзамены, лекции, лабораторные и практические занятия [3, с. 496].

Специфика предмета «Испанский язык» соотносится со спецификой дистанционного обучения, основными особенностями которого являются сетевое (удалённое) взаимодействие всех участников учебного процесса и сравнительно больший объём самостоятельной работы, интерактивность, отбор и структурирование учебного материала (аутентичные тексты), педагогические технологии и т.д. [2, с. 5].

Многие педагоги, имеющие большой опыт в преподавании испанского языка, отмечают, что использование дистанционных форм обучения на занятия по испанскому языку стимулирует учащихся к работе в парах или в группе, что, в свою очередь, способствует развитию устной речи студентов. Одним из плюсов использования дистанционного обучения на занятиях по испанскому языку является создание новых моделей взаимодействия в письменной и устной речи между учащимися с помощью современных инструментов, таких как, например, AULAS VIRTUALES. Также оно позволяет формировать у обучающихся навыки самостоятельной работы с информацией

(например, поиск в Интернете, обработка, визуализация), умение использовать в своей работе электронные словари, учебники, энциклопедии, переводчики.

Однако, наряду с плюсами, существуют и минусы дистанционного обучения, с которыми сталкиваются и учителя, и учащиеся. В первую очередь, это отсутствие личного контакта не только между учителем и учащимся, но и между самими учащимися, что вызывает чувство отрешенности и отдаления от процесса обучения. Также есть риск того, что контроль и самоконтроль будут осуществляться необъективно, без должного контроля. Дистанционное обучение может также уменьшить роль учебного заведения в социальном плане, а также роль учителя как руководителя учебного процесса.

В Горловском институте иностранных языков весь учебный процесс в период пандемии тоже организован в дистанционном формате. Для проведения занятий по испанскому языку используются разные платформы:

- электронная почта (производится общение между преподавателем и студентом, рассылка учебных заданий и материалов, а также отправка выполненного домашнего задания);
- видеоконференции “Skype”, “Zoom” (преподаватель объясняет новый материал или проводит занятия со студентами в режиме on-line, имея при этом возможность визуального общения с ними);
- аудиоконференции (обмен звуковой информацией на цифровых и аналоговых средствах связи);
- ресурсы мировой сети Интернет (гипертекст на просторах мировой WWW-сети можно использовать в процессе обучения как иллюстративный и справочный материал).

Таким образом, инновационный метод организации образовательного процесса, т.е. дистанционное обучение, не только позволяет сделать обучение непрерывным, но и облегчает усвоение учебного материала, предоставляет новые возможности для проявления творческих способностей студентов и формирует практические навыки использования информационных технологий не только в личных целях, но и в профессиональной деятельности студентов.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Ахренов, В. Н. Дистанционное обучение-2020 и проблемы киберсоциализация участников образовательного процесса [Электронный ресурс] / В. Н. Ахренов, Н. А. Ахренова, Е. Ю. Белоус // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. – 2020. – № 3. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/>



distantcionnoe-obuchenie-2020-i-problemy-kibersotsializatsii-uchastnikov-obrazovatel'nogo-protssesa (дата обращения: 20.10.2021).

2. Владимирова, Л. П. Дистанционное обучение иностранным языкам: специфика и перспективы [Электронный ресурс] / Л. П. Владимирова // Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина. Серия: Иностранные языки в высшей школе. – 2014. – № 2(29). – Режим доступа : <https://mgimo.ru/upload/iblock/3fb/distancionnoe-obuchenie-inostrannym-yazykam.pdf> (дата обращения: 20.10.2021).
3. Сагиндыкова, А. С. Актуальность дистанционного образования [Электронный ресурс] / А. С. Сагиндыкова, М. А. Тазабекова // Молодой ученый. – 2015. – № 20(100). – Режим доступа : <https://moluch.ru/archive/100/20703/> (дата обращения: 20.10.2021).

***Коротенко С. К.***

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Волкова Н. В.  
(г. Горловка, ДНР)*

## **ПРОДУКТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДЕЛОК НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Учитель современной школы не может полноценно обучать без творческого подхода к своей работе и к процессу изучения иностранного языка в общем. На уроках мы развиваем не только умения и навыки письма, восприятия на слух устной речи, говорения, чтения, но также и творческие способности учеников, воспитываем их и знакомим с культурой разных стран [3, с. 9]. Использование на постоянной и регулярной основе разнообразных приёмов и методов, дающих на уроках ученикам возможность проявить свою креативность и индивидуальность, приводит к интенсификации учебного процесса.

Понятие «приём» определяют как элементарный методический поступок, направленный на решение конкретной задачи преподавания на определённом этапе практического занятия, к примеру, называние предметов по картинкам, контрольное громкое прочтение слов и предложений и написание трудных орфограмм на доске. В свою очередь, «метод» – это обобщенная модель реализации основных компонентов учебного процесса, в основе которой лежит доминирующая идея решения главной

методической задачи, к примеру, обучение устной речи по типовым образцам, использование транскрипционных значков при чтении или свободное изложение авторского образца [1, с. 17].

Мастер-классы по созданию поделок и их результаты могут выступать как приёмом, так и методом обучения иностранному языку. Например, если поделка изготавливается при изучении лексических единиц (цвета, направления, глаголы действия и состояния, числительные и др.), которые учащиеся повторяют громко все вместе, то есть формируют языковую компетенцию, то данная активность выступает приёмом. В свою очередь, устный рассказ или письменное высказывание ученика о своей поделке, сочинение истории, обучение речи по типовым образцам и др. делают использование поделок на уроках иностранного языка методом.

Изготовление поделок на уроках иностранного языка с дальнейшим их использованием для формирования у учащихся коммуникативной компетенции и изучения новых слов помогает поддержанию уровня познавательной активности учащихся, который зачастую проявляется в высокой степени на начальной стадии обучения языку, а затем при постоянной и, в некоторых случаях, однообразной работе у учащихся приводит к понижению внутренней мотивации изучать новое [2].

Наиболее продуктивным использование поделок становится при изучении лексического материала — сделанное своими руками изделие, отражающее специфику и лексическую составляющую темы, способствует запоминанию и переводению полученных знаний в активный словарный запас. Более того, положительным моментом является возможность дальнейшего использования продукта детского творчества учениками как дома при выполнении домашнего задания, повторения пройденного материала, так и в классе для совершенствования и развития коммуникативных навыков, выполнения упражнений и, возможно, в качестве декоративного элемента (украшения кабинета) по окончании изучения темы.

Материалом для создания поделок могут быть бумага, нитки, тесьма, ленточки, ткань, проволока, пуговицы, бисер, бусинки, вата, пластиковые крышечки от бутылок, палочки от мороженого, а также природный материал (листья, желуди, каштаны, камешки, семечки, крупа).

В зависимости от задач урока (ознакомление с лексическим материалом, тренировка новых единиц, развитие навыков монологического или диалогического высказывания и др.), учитель должен выбрать наиболее целесообразный тип поделки,

а также методически грамотно провести мастер-класс, правильно организовав работу учащихся, главной целью которой является изучение иностранного языка, а поделка является стимулом.

Приведем примеры мастер-классов, которые могут быть использованы с целью изучения лексического материала по определенной теме:

- «Инопланетянин» (изучение названий частей тела, чисел): учитель предлагает вырезанные формы, ученики выбирают разное количество частей тела и собирают из них инопланетянина, а затем описывают его;

- «Ромашка» или «Гусеница» (изучение названий цветов, чисел): ученики делают ромашку / гусеницу из разноцветных лепестков / кружков, затем называют их последовательность, рассказывают из каких цветов их поделка или соседка по парте, дома придумывают историю о том, как обычная белая ромашка / зелёная гусеница стала разноцветной);

- «Моя семья» (изучение названий членов семьи, домашних животных, чисел, цветов, одежды и др.): учитель предлагает формы человечков разных возрастов и домашних животных, ученики приклеивают фигурки в тетрадь или на картон, собирая свою семью, затем дома раскрашивают карандашами;

- «Подарок от кролика / птенчика» (изучение пасхальных традиций, названий игрушек, цветов, чисел и др.): ученики делают аппликацию из бумажной корзинки и 5-6 яиц разных цветов, на каждом из них рисуют свои ассоциации с праздником, а затем описывают свою корзинку;

- «Новогодняя ёлка» (изучение новогодних и рождественских традиций, названий игрушек, цветов, чисел, предметов интерьера и др.): ученики на лист бумаги приклеивают ёлку, шарики и подарки, фломастерами рисуют дополнительные игрушки, деда Мороза (Санта Клауса и т.п.), камин, венок и другие атрибуты, а затем описывают комнату;

- «Что у меня в портфеле?» (изучение названий предметов школьного обихода): ученики на лист бумаги в виде портфеля приклеивают вырезанные иллюстрации канцелярских предметов, раскрашивают карандашами, а затем рассказывают, что у них есть в портфеле;

- «Мое любимое время года» (изучение названий времен года, природных явлений и др.): ученики на лист бумаги приклеивают элементы из бумаги, ваты, тесьмы, крышечек, природных материалов и др. для создания картины их любимого времени года, а затем описывают ее.

Таким образом, проведение мастер-классов по изготовлению поделок и дальнейшее использование изделий, созданных

учениками на уроках, является эффективным как при изучении новых лексических единиц, так и при формировании коммуникативных навыков учащихся.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Гез, Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе : учебник / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Миролубов и др. – М. : Высш. шк., 1982. – 373 с.
2. Наговицына, В. Ю. Приемы активизации познавательной деятельности учащихся на уроках иностранного языка [Электронный ресурс] / В. Ю. Наговицына. – Режим доступа : [http:// pedsovet.su/publ/164-1-0-4422](http://pedsovet.su/publ/164-1-0-4422) (дата обращения: 21.11.2021).
3. Рахманов, И. И. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в 19-20 вв. / И. И. Рахманов. – М. : Педагогика, 1972. – 318 с.

***Ком С. Д.***

*Научный руководитель: ст. преп. Иващенко Е. В.  
(г. Алчевск, ЛНР)*

### **ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКОЙ БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ НА РУССКИЙ ЯЗЫК**

Очень часто в словарном составе одного языка можно встретить отсутствие соответствия ЛЕ другого языка. Тогда говорят о безэквивалентности. Безэквивалентная лексика – это иноязычные слова и словосочетания, которые обозначают предметы, реалии, у которых нет эквивалентов в языке перевода. Перевод безэквивалентной лексики вызывает определенную трудность [3, с. 128]. Рассмотрим способы передачи БЭЛ:

1. Транслитерация – это полная графическая и фонетическая передача иностранного слова на переводимый язык. Сейчас в русском языке можно встретить много английских слов, которые были переведены с помощью транслитерации.

Например, слово “drive-in” не имеет эквивалента в русском языке. В словаре иностранных слов русского языка это слово обозначает ‘заведение, позволяющее обслуживать клиента, находящегося в машине’. Для наглядности возьмём предложение из статьи журнала “The Daily Beast”: *On the way out of town we*

*stopped at a drive-in grocery to buy ice for the cooler.* – По дороге из города мы остановились возле драйв-ин бакалеи, чтобы купить лёд для рефрижератора [5].

Чаще всего переводчики используют транслитерацию для переводы географических названий, имён собственных, названий заведений, фирм и др.

2. Калькирование – это перевод по частям иноязычного слова или сочетания слов с последующим сложением переведенных элементов воедино. [4, с. 240]. Так, части безэквивалентного слова или словосочетания заменяются их соответствиями на языке перевода, например: *kindergarten* – ‘детский сад’, *skyscraper* – ‘небоскреб’, *road map* – ‘дорожная карта’ и т. п.

3. Приближённый перевод – это перевод иностранного слова приближенным эквивалентом или реалией ПЯ, который имеет специфику, присущую данному народу. Например: *residence permit* – ‘прописка’, *Santa Claus* – ‘Дед Мороз’.

4. Описательный перевод – это перевод слова с помощью описания, которое раскрывает значение слова.

Эквивалентом слова «сутки» в английском языке будут выражения: *twenty-four hour period; day and night*. Таким образом, с помощью описательного перевода, выражение «в любое время суток» будет переводиться, как *at any time of the day or night* [2, с. 155].

Описательный перевод также используют при переводе названий фильмов, мультфильмов, терминов и т.д.

Безэквивалентная лексика – это слова, у которых нет постоянных соответствий в других языках. БЭЛ отражает культуру и традиции языка; перевод такой лексики вызывает затруднения из-за семантических характеристик; у безэквивалентной лексики нет эквивалентов в другом языке из-за отсутствия предмета, но она может быть передана при помощи различных способов перевода. [1, с. 306] Таким образом, важно уметь применять способы перевода БЭЛ с английского языка в каждом конкретном случае.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Влахов, С. Непереводимое в переводе / С. Влахов, С. Флорин. – М. : Высш. шк., 1986. – 306 с.
2. Комиссаров, В. Н. Пособие по переводу с английского языка на русский / В. Н. Комиссаров, А. И. Рецкер, В. И. Тархов. – М. : Издательство литературы на иностранных языках, 1960. – 155 с.
3. Латышев, Л. К. Перевод: теория, практика и методика преподавания: учеб. пособие / Л. К. Латышев, А. Л. Семенов. – М. : Изд. центр «Академия», 2003. – 128 с.

4. Тюленев, С. В. Теория перевода / С. В. Тюленев. – М. : Гардарики, 2004. – 240 с.
5. The Daily Beast [Электронный ресурс]. – 2015. – № 14. – Режим доступа : <https://www.thedailybeast.com/the-land-of-the-permanent-wave-is-bud-shrakes-classic-take-on-60s-texas> (дата обращения: 28.10.2021).

**Крамарь А. С.**

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кучешева И. Л.  
(г. Омск, РФ)*

### **TO THE ISSUE OF FITNESS TERMINOLOGY (ON THE BASIS OF MATERIALS IN ENGLISH)**

The present study is devoted to etymological analysis of fitness terms. The development of science, society and technology impacts quantitative and qualitative composition of terminological systems. They are constantly updated with new terms, denoting new objects, phenomena and concepts. The formation of terminology is due to the interest of people in the development of other fields of activity. Many terms go over time in the category of common words. Thus, terminology is quite popular.

Term is a word or phrase that accurately indicates a concept, used in science, technology, sport, art. Unlike words commonly used, which are often ambiguous, terms are usually unambiguous; they also do not have peculiar expression [1, p. 54].

It was not until the early 1800s that gyms made a minor resurgence in Germany. Still, though, these were not gyms as people think of them today. However, by the middle of the 19th century schools began to build gymnasiums to help bolster their burgeoning athletic programs, which rekindled public's fascination and appreciation of not only health benefits of exercise but aesthetics of looking more fit [2, p. 177].

There are many types of fitness. Here are the 20 most popular ones: 1. Water aerobics, 2. Pilates, 3. Dance aerobics, 4. Step aerobics, 5. Bodyflex, 6. Fitness yoga, 7. Fitball, 8. Skipping, 9. Bodybuilding, 10. Pump aerobics, 11. Fitbox, 12. Aquaforming, 13. Cycle aerobics, 14. Slide aerobics, 15. Kick aerobics, 16. Stretching, 17. Bossu, 18. Tai-bo, 19. Therarobics, 20. Callanetics [3, p. 189].

#### ***Hot Iron***

Hot Iron is a unique group strength workout with mini barbells. All major muscle groups are worked out in one workout. Exercising with the Hot Iron system, you will ensure accelerated burning

of excess fats, improved metabolism (especially carbohydrate), improved appetite, strengthening of the spine, maintenance of tone and elasticity of ligaments and tendons. It includes such exercises as:

**Deadlift** is the best basic exercise to work out back muscles. This exercise also works on the muscles in the back of the legs and gluteus muscles.

**Lunges** are believed the best exercise for working out the gluteus muscles. The exercise is aimed at developing the back of the thigh, buttocks, quadriceps, i.e. on the lower body and is a good addition to basic thigh muscle exercises – squats.

**Barbell Curl** is a basic exercise aimed at developing strength and increasing biceps mass.

**French press** is an isolating exercise aimed at working out the triceps.

**Wide stance squats** are synonymous with the same exercise and are a variation of the classic squat. Plié squats are compound (multi-joint) movements that globally involve virtually the entire muscle profile of the lower body.

**Step aerobics.** This direction was founded by the American trainer Gene Miller about 15 years ago. For training, you need a special stable platform, the height of which is about 10-30 cm. Thanks to this attribute, the entire load falls on the calf muscles. Classes are held at a fairly rhythmic pace, which allows each person to quickly acquire fit forms, regardless of age and gender. In addition to losing weight, step aerobics exercises help to strengthen the musculoskeletal system and cardiovascular system.

**Basic step** is stepping on the step, going up to the platform and getting off it.

**Step kick** is stepping on the platform with right foot, throwing your left foot forward sharply, simulating a blow.

**Step-back** is a step with one foot on the step platform, the second leg, bent at the knee joint due to the tension of the gluteus muscles and lift back.

**V-step** is a step that resembles the letter V, for this you need to step alternately on the step with two feet on opposite corners of the step.

**Over the top** is a step through the platform.

**Bossu.** For this area of fitness, you need a special hemispherical ball that is fixed to the floor. It helps to develop dexterity and endurance, pump muscles of press and lateral abdominal muscles.

**Rock climber** strengthens the body, arms and lower body. It is necessary to take a lying position, placing your hands on the soft part of the bossu, alternately bending your legs at the knee joint from the chest.

**Bird Dog** kneeling on the balance pad with all four limbs, you need to simultaneously raise your right arm with your left leg.

**Plank** promotes development of balance, and also helps to strengthen muscular corset of the body.

**Push-up** is a complicated exercise for development of chest muscles. It is to a greater extent, in contrast to the classic push-ups from the floor, develops coordination of movements and the ability to keep balance.

**Squats** strengthen buttocks, lower leg, front thigh, back and abs.

Knowledge of English language allows revealing full essence of term. It makes it possible to approach training process competently. Thus, vocabulary of fitness may include both common and terminological or scientific vocabulary in its functional and semantic characteristics. Fitness terms function in texts of modern scientific literature, in colloquial speech and in journalistic texts: in everyday life and sport communication.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Морозова, Л. А. Терминознание: Основы и методы / Л. А. Морозова. – М. : ГНО «Прометей» МПГУ, 2004. – 144 с.
2. Kent, M. Food and Fitness. A Dictionary of Diet and Exercise / M. Kent. – Oxford. New York : Oxford University Press, 1997. – 356 p.

**Краснова Е. О.**

*Научный руководитель: ст. преп. Иващенко Е. В.  
(г. Алчевск, ЛНР)*

#### СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ РЕАЛИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Перевод всегда играл ключевую роль в распространении знаний. Сегодня области экономики, науки и техники, юриспруденции и массовой культуры являются основным направлениями переводческой работы. Тем не менее, не смотря на широкое распространение переводческой деятельности, по-прежнему существует трудности при переводе слов, словосочетаний, которые обозначают особенности жизни других народов. Речь идёт о переводческих реалиях.

Реалии – это слова (и словосочетания), называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому, будучи носителями национального и/или исторического



кolorита. [2, с. 55]. Как правило, реалии непереводамы.

Но также есть ситуации, когда перевод реалии можно осуществить. Возможности перевода реалий, фактически встречающиеся в переводах, сводятся к таким основным случаям: транслитерация или транскрипция, калькирование, описательный перевод, приближенный перевод и трансформационный перевод.

1. Транслитерация изменяет буквы одного алфавита или языка на соответствующие похожие по звучанию символы другого алфавита, то есть этот способ передает написание слова, словосочетания. Транскрипция в свою очередь передает звуковую форму, то есть как слово или словосочетание произносится. В настоящее время приём транслитерации и транскрипции при переводе используется довольно часто, хотя передача звукового или буквенного облика иноязычной лексической единицы не раскрывает её значения, и такого рода слова читателю, не знающему иностранного языка, без соответствующих пояснений остаются непонятными [1, с. 240].

Например: *book-maker* – ‘букмейкер’, *spam* – ‘спам’, *Illinois* – ‘Иллинойс’, *Bank of London* – ‘Бэнк оф Лондон’, *The Capitol* – ‘Капитолий’, *Ford Mustang* – ‘форд Мустанг’, *New Press Quarterly* – ‘Нью Пресс Куотерли’, *background* – ‘бэкграунд’, *ranch* – ‘ранчо’.

2. В лингвистике кальку (или заимствованный перевод) можно определить, как дословный перевод с одного языка на другой. Например, когда вы берете фразу на английском языке, а затем дословно переводите корень в корень или слово в слово на английский, это калькирование.

Например: *hard disk* – ‘жесткий диск’, *miniskirt* – ‘мини-юбка’, *shuttle diplomacy* – ‘челночная дипломатия’, *vicious circle* – ‘порочный круг’, *head of the government* – ‘глава правительства’, *free economic zone* – ‘свободная экономическая зона’, *green revolution* – ‘зеленая революция’, *The Iron Lady* – ‘Железная Леди’.

3. Описательный («разъяснительный») перевод. Согласно существующему определению, описательный перевод – это «использование описания для перевода термина или фразы в источнике путем их характеристики вместо прямого перевода» [3, с. 142].

Например: *housecraft* – ‘образцовое ведение домашнего хозяйства и умелое воспитание детей’, *hit-and-run* – ‘водитель, который скрывается, сбив пешехода’, *bootlegger* – ‘торговец контрабандными или самогонными спиртными напитками’, *carsharing* – ‘совместное пользование автомобилем’, *hush money* – ‘плата за молчание’, *to pay for a dead horse* – ‘бесполезная трата денег’.

4. Приближенный перевод. В основе этого способа лежит использование реалии языка перевода, имеющего собственную национальную специфику и схожее значение с соответствующей безэквивалентной лексической единицей языка оригинала.

Например: *Santa Claus* – ‘Дед Мороз’, *know-how* – ‘секреты производства’, *muffin* – ‘кекс’.

5. Трансформационный перевод – это способ перевода, при котором может происходить перестройка синтаксической структуры предложения или полная замена слова.

Например: *His friends appeared from nowhere* – ‘Неведомо откуда появились его друзья’; *He was 6 feet 3 inches tall* – ‘Он был высоким’.

На основании проведенного исследования можно утверждать, что реалии каждый раз ставят переводчика перед проблемой выбора того или иного способа их передачи, зависящего от таких предпосылок, как характер текста, значимость реалии в контексте, тип реалии, литературные традиции языка, читатели перевода. Переводчику при работе с реалиями необходимо знать культуру социума, в котором функционирует та или иная реалия, и уметь учитывать специфику перевода по его целям.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бархударов, Л. С. Язык и перевод / Л. С. Бархударов. – М. : Международные отношения, 1975. – 240 с.
2. Влахов, С. Непереводимое в переводе. Монография / С. Влахов, С. Флорин. – М. : Высшая школа, 1986. – 306 с.
3. Darwish, A. Translations and news making in contemporary Arabic television / A. Darwish. – Writescop Publishers, 2010. – Victoria, AU. – 339 p.

*Краснова О. М.*  
(г. Алчевск, ЛНР)

#### **ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ И ФОРМЫ КОНТРОЛЯ СФОРМИРОВАННОСТИ УРОВНЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ**

На данном этапе развития системы высшего образования одной из основных целей обучения иностранному языку студентов технических направлений является формирование у будущих специалистов определенного уровня иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, который позволит им стать высококвалифицированными специалистами

в своей области со знанием иностранного языка. Овладение знаниями должно неотрывно сопровождаться умением адекватно действовать в условиях профессионального общения и последовательно обсуждать проблемы профессионального характера, а также навыками работы с информацией научного и исследовательского характера на иностранном языке.

Вопросам формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции посвящены работы А. В. Матиенко, П. С. Минаковой, М. Н. Новоселова, Н. Н. Сергеевой, Б. В. Тарева, Е. В. Трифионовой, А. В. Цепиловой. Исследование публикаций по данной теме показало, что проблема формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции достаточно хорошо изучена. Проанализированные работы позволяют утверждать, что иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция представляет собой интегративную общность, включающую личностные качества человека, научно-теоретические знания, практические умения и навыки, рефлексии и мотивации, обеспечивающие результативность иноязычного профессионального общения [1, 2, 5].

Что касается непосредственно форм и методов контроля сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, вопрос освещен недостаточно.

Б. В. Тарев в своей работе сформулировал условия для эффективного контроля сформированности профессионально-коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза, которые могут быть положены в основу создания инновационных форм контроля: учет особенностей и характеристик профессиональной деятельности будущего профессионала; учет ступени профессионального образования; нацеленность контроля не только на эксплицитно, но и на имплицитно выраженные качества и свойства профессионала; учет индивидуальных особенностей студентов.

Автор предлагает отказаться от сугубо традиционных форм контроля (тестов, контрольных работ, опросов и т.д.), но дополнить их инновационными формами. К таким формам относятся решение проблемных профессиональных задач (средствами иностранного языка как средства общения), проведение итоговых научных конференций по профессиональной проблематике и т.д. Автор также предлагает применять и новые виды контроля: кроме измерения методом поперечных срезов целесообразно предусматривать лонгитюдные контролирующие измерения профессионально-коммуникативной компетенции [3, с. 244-246].

Исходя из собственного опыта преподавания дисциплин «Иностранный язык», «Технический иностранный язык», «Иностранный язык в деловой и профессиональной сфере» студентам магистратуры, осмелюсь предположить, что как вариант формы проведения промежуточного или итогового контроля по перечисленным дисциплинам можно использовать метод проектов [3]. Перед обучающимися ставится определенная профессиональная задача, решить которую студенты должны посредством иностранного языка. В нашем случае этой задачей является реферативный перевод, который должен быть выполнен на английском языке на материале научной литературы по теме выпускной работы магистра. Реферативный перевод сопровождается краткой аннотацией на русском и английском языках. На подготовку работы отводится довольно длительный период времени (до семестра), работа ведется самостоятельно, с консультациями у преподавателя иностранного языка и научного руководителя. Для защиты проекта готовится презентация.

Таким образом, можно предположить, что метод проектов позволяет проконтролировать сформированность лингвистической, дискурсивной, социальной и профессиональной составляющей иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Минакова, П. С. Формирование профессиональных иноязычных коммуникативных компетенций у магистрантов технических направлений / П. С. Минакова, Н. А. Роговая, Л. А. Шегай // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – Майкоп : Изд-во АГУ, 2019. – Вып. 1(233). – С. 69–77.
2. Новоселов, Н. М. Иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция: определение понятия в логике уровня образования (бакалавриат и магистратура) / Н. М. Новоселов // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11-6. – С. 143–170.
3. Перовщикова, Е. Н. Проект как форма итоговой аттестации по образовательному модулю / Е. Н. Перовщикова, С. Н. Каштанова // Высшее образование сегодня. – 2015. – № 4. – С. 17–22.
4. Тарев, Б. В. Условия эффективности контроля сформированности профессионально-коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза / Б. В. Тарев // Вестник Бурятского государственного университета. – 2009. – № 15. – С. 244–246.

5. Цепилова, А. В. Интегрированная иноязычная профессионально-коммуникативная компетентность в структуре профессиональной компетентности современного инженера / А. В. Цепилова // Вестник ТГПУ. – 2017. – Вып. 1(178). – С. 87–92.

*Крутоянова Т. А.  
(г. Макеевка, ДНР)*

**КАЧЕСТВЕННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ  
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
КАК ГЛАВНАЯ ЦЕЛЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ  
ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА  
ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ**

Внедрение коммуникативно-деятельностного подхода в обучении английскому языку ставит современного школьника перед необходимостью осмыслить и осознать национально-культурные, исторические и социально-культурные особенности изучаемого языка в процессе речевой деятельности. Таким образом, лингвострановедческий материал является необходимой частью содержания обучения, так как невозможно осуществлять общение с носителем языка на должном уровне, не имея страноведческих знаний.

Для обеспечения возможности успешного осуществления межкультурной коммуникации в иноязычном обществе следует знакомить учащихся с достаточным объемом лингвострановедческого материала, содержащего как социальные, так и исторические особенности английской национальной культуры. Использование элементов лингвострановедения на уроках иностранного языка в школе неизменно стимулирует интерес учащихся к культуре, искусству, нравам, обычаям, традициям и увлечениям сверстников, то есть ко всему, что связано с реалиями страны изучаемого языка, что дает возможность изучения языка одновременно с изучением национальной культуры.

Согласно концепции личностно-ориентированного обучения, каждый школьник рассматривается как равноправный участник, активно действующий субъект образовательного процесса со своими способностями, ценностными ориентирами, отношением к окружающему миру. Учитель выступает как организатор учебной деятельности, перед которым встаёт задача одновременно с обучением

коммуникативной составляющей иностранного языка использовать ресурс, который включает в себя разнообразные познавательные сведения об истории, литературе, архитектуре, образе жизни и традициях народов стран изучаемого языка. Школьник должен иметь возможность приобретать новый опыт межкультурной коммуникации, органично включаемый в учебный процесс и отслеживаемый не только учителем, но и самим учащимся, чему, в частности, способствует языковое портфолио.

В этом контексте лингвострановедческий материал становится опорой для поддержания мотивации и создаёт основу для обучения коммуникативной компетенции с использованием системы представлений о реалиях страны изучаемого языка. В совокупности с интерактивными и информационными технологиями этот аспект обучения призван помочь в достижении результата, которого требует современное общество, а именно воспитания личности, готовой и способной участвовать в межкультурной коммуникации и желающей самостоятельно совершенствовать свою иноязычную речевую деятельность.

Таким образом, стремясь к развитию коммуникативной компетенции как к конечному результату, необходимо дать учащимся доступ к усвоению информации для адекватного общения и взаимопонимания между собеседниками – носителями разных культур и языковые средства, максимально удовлетворяющие их интеллектуальным запросам, формируя при этом лингвострановедческую и коммуникативную компетенции.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Брагина, А. А. Лексика языка и культура страны в лингвострановедческом аспекте / А. А. Брагина. – М. : Русский язык, 1981. – 177 с.
2. Верещагин, Е. М. Лингвострановедческая теория слова / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1980. – 320 с.
3. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 219 с.

## **INTERPRETER TRAININGS**

Nowadays the specific of professional activity of future interpreter presupposes a high level of interaction and motivation from the student in the educational system. Such contextual learning can be implemented in the form of interactive learning, namely in the form of business/role-playing games [1]. In our case, these are interpreter trainings, which are classes that simulate various practical situations and form certain professional skills and behavioral skills characteristic of the professional activity of an interpreter. Therefore, interpreter trainings should be: 1) self-developing; 2) aimed at consolidating the skills of resiliency, focused on developing the ability to act in non-standard situations and overcoming embarrassment and discomfort of public performance; 3) filled with up-to-date information about the real processes that occur in the professional activity of the interpreter. Thus, the goals of training sessions should be highlighted.

1) Analysis of typical problems associated with the practice of professional interpretation. There is no doubt that the most common way to consolidate the information received in the classroom is the frequent usage of the studied material in the course of practical exercises. The constant involvement of students in the practical activities of the interpreter effectively influences the conscious mastering of the material. The translation process requires students to have a clear algorithm according to which they should act. It is important not only to transfer information from one language into another one, but also to convey it competently and correctly: observing the style, applying adequate lexical means, grammatical structures and various translation techniques. The main thing is to draw out the material learned and the translation experience, which was accumulated during the practical exercises for accomplishing a translation task. In interpreters training, students will evaluate the “work” of their fellow students, analyze syntactic, semantic, and pragmatic relationships in the source text and the target text, analyze the translation techniques the speaker has resorted to, and suggest and discuss possible solutions to problems. In turn, the student interpreter is advised to respond analytically to the comments of the instructor and those present at the training, to focus on the mistakes made and draw appropriate conclusions.

2) Formation of the behavioral competence. As it was stated, behavioral competence implies the interpreter’s correct behavior and responsibility for the quality of his or her work. According to the observations of A. M. Novikov [2, p. 30], novice interpreters already experience fear before the work ahead. They worry in advance

that they will not be able to translate at the proper level and avoid mistakes, which will later be negatively discussed by the employer; they like to apologize for the work they think is unworthy. Almost everyone is stressed, finding the subject matter difficult and the emotional climate (e.g., the presence of a large number of negotiators or dignitaries) depressing. A similar situation is observed in the first interpreter trainings. Students who have not yet had any real experience as an interpreter experience a great deal of psychological discomfort when playing this role in front of their fellow students. They have a trembling, uncertain voice; they cannot control their facial expressions (wide-open eyes and raised eyebrows when perceiving the initial message and forming an oral statement) and, trying to cope with fear, make many unnecessary movements with their hands. While for some students the fear of speaking causes dry mouth and confusion, for others there is hyperactivity, expressed in the desire not to miss the important, not to seem unoriginal at the stage of generating thoughts, as a result of which words are crumpled or confused, speech is confused and lacking in consistency. Another factor that affects the translation process is low responsibility for the quality of the work performed. On the one hand, this can be explained by the fear of speaking in front of the public, on the other hand, by the lack of realizing of one's responsibility as an interpreter.

This factor manifests itself in different ways [3, p. 27]. Thus, the novice translator:

- does not analyze the contextual features of the outgoing message;
- bypasses unfamiliar words (shyness or not bothering to ask an unfamiliar word in a foreign language);
- does not try to use descriptive formulations of unfamiliar words from the native language, which can lead to the loss of important information;
- tolerates a familiar attitude when communicating with clients and the employer, unacceptable even when they are intimately acquainted with them;
- ignores the accepted norms of etiquette and dress code;
- shows tactlessness in conflict situations or when transmitting obscene expressions;
- does not improve in the chosen profession.

Thus, during the translation training, the student should get used to public speaking. We tend to believe that such “habituation” accelerates the process of adaptation to the future profession and subsequently makes it more exciting. Over time, the student will learn to focus on certain practical translation tasks, which then will help to translate faster and more effectively. As solving translation tasks



becomes a habit, the student's psychological difficulties in the process of translation fades into the background, and he or she feels more confident and free.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособие / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.
2. Новиков, А. М. Введение в методологию игровой деятельности / А. М. Новиков. – М. : Издательство «Эгвес», 2006. – 48 с.
3. Оберемко, О. Г. Современные требования к профессиональной подготовке переводчика / О. Г. Оберемко // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2013. – № 4(1). – С. 26–28.

*Кудрина Е. В.*  
(г. Луганск, ЛНР)

### **ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ГРАММАТИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Существует два противоположных мнения о необходимости изучения грамматики английского языка. Первую идею о необходимости изучения грамматики можно условно назвать академической, потому что она типична для школ, высших учебных заведений и многих курсов по изучению иностранного языка. Согласно этой идее, невозможно выучить английский язык без усвоения английской грамматики, так как без знания грамматики владение языком будет безграмотным.

Вторую противоположную идею о необходимости изучения грамматики можно условно назвать альтернативной, поскольку она формируется в результате недостаточными результатами академического преподавания иностранного языка и успешного овладения иностранным языком после самостоятельных занятий. Оба эти мнения относительно необходимости изучения грамматики имеют свои недостатки.

Что касается академического подхода к изучению грамматики, то действительно в учебных заведениях уделяют слишком много внимания именно изучению грамматики. Пытаясь добиться грамотности, забывают о том, что грамматика необходима в основном для того, чтобы контролировать и корректировать

навыки свободного владения английским языком. Таким образом, практические навыки владения английским языком остаются в неразвитом состоянии [2, с. 116].

Чтобы сформировать разумный подход к изучению грамматики английского языка, нужно осознать, что даже идеальное знание грамматики не дает полноценного знания языка, но полноценное знание языка включает в себя знание грамматики. Грамматика позволяет осознать и усваивать языковые конструкции гораздо быстрее, чем это происходит естественным путем. Человек гораздо легче и быстрее запоминает осознанную информацию, имеющую логическую структуру.

Английская грамматика является набором связей, с помощью которых человек может быстрее и успешнее осознать и усваивать новый практический материал. Но если из процесса удалить усвоение практического материала, оставив только знание связей, он не будет полезен, поскольку не будет иметь цели. Что касается практических целей обучения грамматике в учебных заведениях, ее задача состоит в формировании у студентов грамматических навыков в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности в пределах определенного программой грамматического минимума. Коммуникативная цель обучения грамматике позволяет сформировать основное требование объема грамматического материала, который необходимо усвоить: он должен быть достаточным для пользования языком как средством общения и реальным для усвоения в рамках программы [1, с. 56].

Грамматический материал должен быть организован функционально: грамматические явления должны органично сочетаться с лексическими. Например, при обучении правильному построению и структуре предложений следует принимать во внимание также их содержание и тематику. Грамматические навыки должны формироваться как на уровне отдельных структур, так и на уровне связной диалогической и монологической речи. Это позволяет тренировать грамматические структуры не только уединенно, но и в тематической связи. Грамматические навыки являются компонентами разных видов речевой деятельности, поэтому они отличаются в зависимости от вида речевой коммуникации. Например, грамматическим навыком говорения является стабильно правильное и автоматическое, коммуникативно мотивированное использование грамматических явлений в устной речи. Навыки письменной речи имеют те же механизмы, но они дополняются также орфографическими навыками.

Грамматика любого языка – это система. Изучая грамматику, мы систематизируем наши знания. Вместе с тем грамматические правила необходимо осознавать такой принцип, образующий привычку и использование правил постепенно становится автоматическим.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Ляховицкий, М. В. Методика обучения иностранным языкам / М. В. Ляховицкий. – М. : Высшая школа, 1982. – 373 с.
2. Конышева, А. В. Современные методы обучения английскому языку / А. В. Конышева. – М. : Тетрасистемс, 2003. – 174 с.
3. Кузнецов, П. С. О принципах изучения грамматики / П. С. Кузнецов. – М. : Тетрасистемс, 2003. – 102 с.

*Кучешева И. Л.  
(г. Омск, РФ)*

### **ETYMOLOGICAL ANALYSIS OF ETHNONYMS IN THE NAMES OF DANCES (ON THE MATERIAL OF ENGLISH LANGUAGE)**

This work is devoted to study of ethnonyms in the names of dances on the material of the English language.

Dance is a rhythmic, expressive body movement, usually arranged in a specific composition and performed with musical accompaniment. Dance is perhaps the oldest of the arts: it reflects a person's need to convey to other people its joy or sorrow through the body movement.

Almost all important events in the life of a primitive man were marked by dancing: birth, death, war, election of a new leader, healing of the sick.

Dancing steps originate from basic forms of human movements: walking, running, jumping, sliding, turning and swinging. Combinations of such movements gradually turned into traditional dance steps. The main characteristics of dance are rhythm, drawing, dynamics and technique.

Ethnonyms are names of various types of ethnic communities, both peoples and nationalities, tribes, tribal unions, clans, and etc.

– Russian waltz – a waltz in two steps: a kind of waltz, a dance performed in a musical time of 3/4 or 6/8. It appeared in Vienna, it was originally called “Viennese Waltz” (later this name was assigned to a three-step waltz). In France of the XIX century it was also called “Russian Waltz” (named after an ethnic community of Russia).

– Lezginka – a folk dance: widespread throughout the Caucasus, as well as a musical accompaniment to this dance. Traditional folk dance of the mountain peoples of the Caucasus. Lezginka is considered classical reference characterized by musical accompaniment in a 6/8 rhythm, an incendiary and fast, energetic dance tempo. In general understanding, it is the collective name for all the national dances of the Caucasian highlanders (named after an ethnic community of the Caucasus).

– Luri dances – a folk dance: a dance style with handkerchief, Chupi dances and stick dance which is a martial arts show (named after the ethnic community of Luri in Iran).

– Mazurka – a Polish folk dance: time signature is 3/4 or 3/8, the tempo is fast. Frequent sharp accents, shifting to the second, and sometimes to the third beat. In the 17<sup>th</sup> century, mazurka entered the cycle of Polish peasant dances. In the 19<sup>th</sup> century, it became widespread as a ballroom dance in European countries (named after the ethnic community of Masuria in Poland).

– Mtiuluri – a Georgian folk dance: musical size of mtiuluri dances is 6/8 or 2/4, the tempo is fast. In the first part of the mtiuluri dance an agility competition takes place between two groups of men. The second part is the dance of women. The finale is performed by all the dancers together (named after the ethnic community of mituluri in Georgia).

– Finnish tango – a genre of dance vocal music and a corresponding social pair dance: developed on the Finnish soil from European versions of Argentine tango in the 1940s and remains popular nowadays. Finnish tango is one of the national symbols of Finland, a part of its intangible cultural heritage. This is one of the most popular pop genres. Tango compositions are performed both at concerts and live on the dance floors in summer. They are often heard on the national radio and television (named after an ethnic community of Finland).

As a result of the analysis, it can be concluded that ethnonyms in the names of dances based on the material of the English language reflect the culture of ethnic communities.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ауэрбах, Л. Л. Рассказы о вальсе / Л. Л. Ауэрбах. – М. : Советский композитор, 2017. – 176 с.
2. Матвеев, В. Ф. Русский народный танец. Теория и методика преподавания / В. Ф. Матвеев. – М. : Планета музыки, Лань, 2013. – 256 с.
3. Салимзянов, Р. Р. Словарь спортивных терминов / Р. Р. Салимзянов. – Ульяновск : УВАУ ГА(и), 2008. – 116 с.

## **СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

В настоящее время все чаще поднимается вопрос об использовании новых технологий при изучении иностранных языков. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы обучения, новый подход к процессу обучения. Основная цель обучения иностранным языкам – формирование и развитие коммуникативной культуры студентов, обучение практическому владению иностранным языком. Современные педагогические технологии, такие как обучение в сотрудничестве, методология проекта, использование новых информационных технологий, интернет-ресурсов, помогают реализовать личностно-ориентированный подход к обучению, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей студентов, их уровня подготовки, задатков. Насколько быстро появляются новые технологии в нашей беспокойной жизни, изменились наши обязанности и функции учителя: теперь образовательная организация не является источником знаний, она учит учиться. Недостаточно просто провести занятие по учебнику, передать знания, нужно научить учеников учиться, составлять и применять алгоритмы действий для достижения результата, развивать свои творческие способности, логическое мышление, внимание, память, научиться пользоваться ИКТ для поиска, отбора, систематизации и демонстрации информации.

При выборе методов, инструментов и приемов тренировок я использую:

- развивающие технологии;
- технологию личностно-ориентированного обучения;
- технологию коммуникативного обучения иноязычной культуре;
- технологическое проблемное образование;
- элементы интенсивной техники;
- групповые технологии;
- педагогику сотрудничества;
- информационные и коммуникационные технологии.

Работая в ОО СПО и исходя из особенностей психологического развития студентов, одна из которых – преобладание эмоциональной сферы над интеллектуальной, мне ближе всего АМО (активные методы обучения). Ведь это достаточно эффективный и интересный метод обучения в организации

учебной деятельности студентов. Этот метод можно использовать на любом уровне подготовки с определенной адаптацией для каждого возраста [1, с. 9]. Хотя традиционные методики, такие как аудио-языковой и прямой методы, по-прежнему предлагают полезные элементы, они явно устарели в современном классе. Коммуникативный подход, который был в моде в конце 90-х, до сих пор считается последним достижением в преподавании иностранного языка.

Традиционный дизайн учебной программы и планирование занятий вращались вокруг тем, которые считались полезными для студентов. Это означало, что студенты должны были выучить грамматику и словарный запас, которые, по мнению педагогов, студентам необходимо было знать. Вклад студентов был минимальным, мягко говоря.

Итак, планирование и дизайн связаны не с тем, чему учат, а с тем, почему этому учат. Примеры задач могут включать заказ в ресторане, бронирование номера в отеле или, возможно, более сложные задачи, такие как критика фильма или высказывание своего мнения о политике. При таком подходе изучаемый язык «вращается» вокруг самой задачи, а не наоборот [2, с. 17].

Чтобы этот метод работал, преподаватели должны понимать, что в то время как предыдущие два подхода в значительной степени сосредоточены на навыках и компетенциях, которые необходимо развивать студентам, этот подход фокусируется на том, что языковые студенты действительно должны освоить. Этот подход основан на языке, который студенты должны знать с учетом их потребностей. Опять же, профессиональные компетенции студентов нуждаются в очень специфической лексике, относящейся к их профессиональной деятельности. Например, «прибыль» – важный термин для студентов, изучающих бизнес, так же как «скальпель» для студентов-медиков.

Использование смартфонов в классе. Они – это часть современной жизни. Многие учителя считают, что они отвлекают от учебы, поскольку большинство студентов не любят расставаться с ними. Есть ли точки соприкосновения? Смартфоны предоставляют студентам множество полезных инструментов, таких как словарь, переводчик и справочные приложения по грамматике. Как и компьютеры, студенты должны понимать, что их телефоны предназначены не для игр или личного пользования, а для использования в качестве учебных пособий. Студенты также могут использовать свои устройства для доступа к бесплатным онлайн-упражнениям, которые укрепляют

языковые навыки и/или навыки, полученные в классе. Ключевая задача – творчески подходить к использованию смартфонов. Еще одно применение, которое я лично считаю подходящим для смартфонов и планшетов, – безбумажный. Если есть версии PDF для учебников или материалов, которые вы используете, это может позволить вам упростить жизнь студентам, оставаясь при этом безвредным для окружающей среды.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Аркусова, И. В. Современные педагогические технологии при обучении иностранному языку (структурно-логические таблицы и практика применения) / И. В. Аркусова. – М. : НОУ ВПО МПСИ, 2012. – 128 с.
2. Бим, И. Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы. Проблемы и перспективы / И. Л. Бим. – М. : Просвещение, 2011. – 168 с.
3. Лингводидактические проблемы обучения иностранным языкам. Вып. 2. – СПб. : Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2011. – 176 с.

*Ляшенко Н. А.*

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Марфина Ж. В.  
(г. Стаханов, ЛНР)*

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ЛИНГВИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

Термин «педагогические условия» претерпевал изменения в ходе своего развития, приобретая и теряя определенные черты. Изучение и анализ результатов многочисленных научно-педагогических исследований показывает, что в теории и практике педагогической науки имеют место различные типы педагогических условий:

- организационно-педагогические (В. А. Беликов, Е. И. Козырева),
- психолого-педагогические (Н. В. Журавской, А. В. Круглый),
- дидактические условия (М. В. Рутковская и др.) [3, с. 14].

На наш взгляд, определения термина «педагогические условия» необходимо расширить с учетом современных достижений в сфере информационных технологий. Так, по

нашему мнению, войти в структуру определения термина «педагогические условия» помимо организационных форм и материальных возможностей должны следующие компоненты:

- возможность доступа к новейшим образовательным и педагогическим технологиям и ресурсам;
- возможности обучения и воспитания в современных реалиях обязательно должны включать необходимые информационные и технические ресурсы.

Присутствие перечисленных элементов в определении понятия «педагогические условия» объяснимо по ряду причин. Во-первых, наполнение дефиниции и его изменение во времени происходит по мере развития науки, в том числе и педагогической. Во-вторых, бурный рост и скачкообразное развитие информационных и коммуникационных технологий в течение последних десятилетий предопределило необходимость встраивания данных элементов в определения [4, с. 279–282].

С целью обеспечения эффективного процесса профессиональной подготовки будущего лингвиста мы сформулировали следующие педагогические условия по формированию экзистенциальной компетенции будущих лингвистов, направленные:

- на формирование на начальном этапе обучения мотивации к изучению иностранного языка (английского) в сфере лингвистики;
- на усовершенствование методического обеспечения профессиональной подготовки студентов;
- на усиление практико-ориентированной составляющей обучения путём совершенствования содержания лингвистической практики.

Реализация первого педагогического условия проходила в процессе создания творческой среды овладения лингвистическим материалом путём организации внеаудиторной деятельности студентов в рамках студенческого клуба «От студента к профессионалу».

Второе педагогическое условие реализовано на практике авторской разработкой и применением в учебном процессе практикума по деловому английскому языку.

Третье педагогическое условие обеспечено путём разработок и применения в учебном процессе комплекса дополнительных практико-ориентированных заданий по дисциплинам «Лингвострановедение» и «Теоретико-методические основы обучения английскому языку».

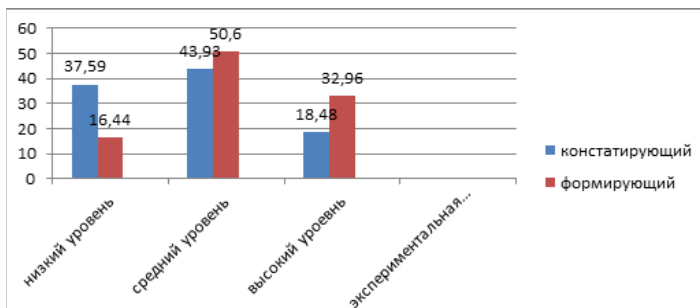


В качестве выводов предлагаем рассмотреть общие результаты диагностик на этапах констатирующего и формирующего экспериментов, судя по которым можно сделать вывод о том, что на начальном этапе нашего эксперимента обе рабочие группы, как экспериментальная, так и контрольная, показали практически одинаковые результаты по сформированности экзистенциальной компетенции. Данные результаты отражены в диаграммах, поданных ниже.

Говоря о формирующем этапе эксперимента, следует отметить, что в ходе реализации предложенных нами педагогических условий формирования экзистенциальной компетенции будущего лингвиста, существенно улучшились показатели уровня сформированности данной компетенции. Эти результаты также отражены в диаграмме (табл. 1).

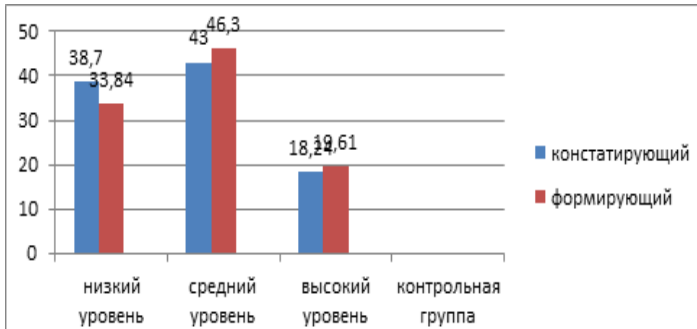
*Таблица 1*

*Общие результаты диагностик по определению уровня сформированности экзистенциальной компетенции будущего лингвиста*



По результатам предложенных диагностик и обеспечения в ходе формирующего эксперимента реализации вышеизложенных педагогических условий в экспериментальной группе видим, что в качестве приобретённых знаний произошли существенные изменения, высокий уровень возрос на 14,48% (с 18,48% достиг 32,96%), в связи с этим процент студентов, которые находились на низком уровне, существенно снизился, с 37,59% до 16,44%. Студенты, находящиеся на среднем уровне, также улучшили свои показатели (табл. 2).

Таблица 2



В контрольной группе также наблюдаются изменения в ходе процесса профессиональной подготовки, однако следует отметить их несущественную разницу на констатирующем и формирующем этапах.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Апакова, Л. В. Динамика личностных качеств студента-лингвиста в процессе развития компетентности в международной коммуникации [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.dissercat.com/content/dinamika-lichnostnykh-kachestv-studenta-lingvista-v-protsesse-razvitiya-kompetentnosti-v-mez> (дата обращения: 07.05.2020).
2. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М. : Академия, 2003. – 208 с.
3. Павлов, С. Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. Н. Павлов. – Магнитогорск, 1999. – 23 с.
4. Чепикова, Е. В. Педагогические условия формирования профильной направленности личности учащихся [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.dissercat.com> (дата обращения: 07.05.2020).

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ ПЛАТФОРМЫ “TIK-TOK” В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

В связи с огромными темпами развития научно-технического прогресса, современные школьники все больше и больше времени проводят в сети Интернет, что, в свою очередь, обязывает учителей находить новые ресурсы для мотивации, обучения и воспитания подрастающего поколения.

На сегодняшний день одной из самых популярных и востребованных платформ для создания и просмотра видеороликов является видеохостинг Tik-Tok. В 2020 году российская месячная аудитория Tik-Tok составляла 8 млн человек. Примечательно, что среди пользователей Tik-Tok дети и подростки составляют 43% аудитории, люди в возрасте от 18 до 34 лет – 33%, от 25 до 34 лет – 21%. Россияне открывают Tik-Tok в среднем 7 раз в день и проводят в приложении примерно 45 минут за сессию. Актуальное число просмотров видео в России – 20 млрд [2, с. 175].

Возможности использования видеоплатформы Tik-Tok для обучения признаются самими субъектами образовательных процессов: учащиеся школ активно используют данное приложение как для досуга, так и для поиска обучающих видеороликов, а педагоги и образовательные учреждения используют его для создания обучающего и просветительского контента. Более того, Министерство просвещения активно использует данную платформу для образовательных процессов: 11 октября 2021 г. был запущен первый всероссийский конкурс для учителей #УчителяТикТок [3]. Таким образом, несмотря на то, что Tik-Tok не является образовательной платформой, ее образовательный и просветительский потенциал высок.

Использование видеоконтента в обучении иностранному языку, способного стимулировать процесс обучения через слуховой и зрительный каналы, позволяет развивать умения в аудировании, чтении, говорении и письме. Помимо ставших уже традиционными обучающих видеофильмов, можно использовать формат 3-х минутных видеороликов, который предлагает нам платформа Tik-Tok. Однако широкое разнообразие контента данного приложения ставит перед учителем проблему качественного отбора материала. Проанализировав свыше 200-х аккаунтов Tik-Tok, позиционирующих себя как образовательный канал в

обучении английскому языку, можно распределить данный видеоконтент на несколько групп (Табл. 1).

**Таблица 1**

**Видеоконтент по изучению английского языка в Tik-Tok**

| Аспект       | Формат видеоконтента                                                                                                                  | Образовательные каналы                                                                                                            |
|--------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Лексика      | «Слова из песни», «Как сказать», «Переведи на», «Угадай значение», «В чем разница между», «American English vs British English» и пр. | @englex.school, @eslkate, @english.yana, @britanets, @schooleng, @eng_kam, @linguamarina, @englishwitharchie и пр.                |
| Произношение | “Common Mistakes”, “Conversation Practice”, “Wanna sound like a native speaker”, “Pronunciation Challenge”, “Slang” и пр.             | @english.yana, @eng_kam, @english_with_mcguiness, @zayanenado, @all.in.english, @improveyouraccent и пр.                          |
| Грамматика   | Объяснение правил, “Fill in the Gaps”, «Исправь ошибку» и пр.                                                                         | @english.yana, @malikafaiz.eng,<br><br>@thegrammargoat, @levinska.eng @easy.english01 и пр.                                       |
| Говорение    | Отрывки из фильмов, интервью, телепередач, песен, “Ways to say” и пр.                                                                 | @holy_english, @eng_madi, @bokalangliskogo, @english_movie_series, @english_serials,<br><br>@pro_english_ok и пр.                 |
| Дидактика    | Советы по изучению иностранного языка, «ЕГЭ на 100» и пр.                                                                             | @venyapak, @eng.lesina, @english_with_mcguiness, @schooleng, @ielts.kazakhstan, @hola.ielts, @all.in.english, @linguamarina и пр. |

Примечательно, что данный видеоконтент создан не только русскоговорящими учителями, но и носителями языка, что может свидетельствовать об аутентичности предоставляемой информации.

Также стоит упомянуть тот факт, что искусственный интеллект, используемый в приложении для создания персонализированной видеоленты, реагирует на количество и тематику просмотренных пользователем роликов и таким образом диктует ту или иную тематику контента [1, с. 655]. Соответственно, чем чаще ученики будут смотреть образовательные видео в Tik-Tok, тем чаще они будут появляться в ленте видеороликов и со временем вытесняют

видео развлекательного характера. Следственно, существует возможность влияния на информацию, потребляемую учениками.

Также стоит упомянуть, что весь видеоматериал платформы Tik-Tok доступен для скачивания зарегистрированными пользователями, что позволяет учителям более избирательно подходить к выбору ресурса, к использованию его непосредственно на занятиях в качестве дополнительного инструмента обучения.

Таким образом, платформа Tik-Tok имеет ряд огромный потенциал в формировании и отборе ресурсов для обучения английскому языку. Видеоформат контента способен мотивировать учеников, расширять и дополнять их знания, способствовать самообразованию. Однако грамотное применение и отбор эффективных видеоматериалов требует дальнейшего исследования.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Дулганова, Е. О. Китайское приложение Douyin (TikTok) как средство межкультурной коммуникации / Е. О. Дулганова // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. Материалы X Международной научно-практической конференции. – Благовещенск-Хэйхэ : Изд-во БГПУ, 2020. – С. 653–656.
2. Федорова, Е. А. Tik-Tok как новая медиаплатформа / Е. А. Федорова // Форум по связям с общественностью : материалы студенческой научно-практической конференции. – Санкт-Петербург, 2020. – С. 175–178.
3. TikTok и Министерство просвещения РФ запускают первый всероссийский конкурс для учителей [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://newsroom.tiktok.com/ru-ru/uchitelya-v-tiktok>. – Загл. с экрана (дата обращения: 30.10.2021).

*Мамадалиева Ф. А.  
(г. Ташкент, Узбекистан)*

### **ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ В ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Главной целью и движущей силой реализуемых в Республике Узбекистан преобразований является человек, его гармоничное развитие и благосостояние, создание условий и действенных

механизмов реализации интересов личности, изменение изживших себя стереотипов мышления и социального поведения.

Реформы в области образования, происходящие в нашей стране, наряду с разработкой новых образовательных стандартов, введением новых учебных дисциплин, новых учебников и учебных пособий, вызвали потребность и в изменении методики преподавания. В предложениях по модернизации образования на современном этапе, которые были озвучены Президентом Республики Узбекистан Ш. М. Мирзиёевым, говорится о совершенствовании системы образования и просвещения, приобщении нашей молодежи – будущего страны – к самым современным знаниям, воспитанием всесторонне и гармонично развитой личности. Именно просвещение и образование являются ключом к процветанию народов, ведут людей к благодеяниям, добру, терпимости. Такой подход – веление времени [1, с. 49-50].

Современный период развития цивилизованного общества характеризуется процессом информатизации.

Информатизация общества – это глобальный социальный процесс, особенность которого состоит в том, что доминирующим видом деятельности в сфере общественного производства является сбор, накопление, продуцирование, обработка, хранение, передача и использование информации. Этот вид деятельности осуществляется на основе средств современной микропроцессорной и вычислительной техники, а также разнообразных средств информационного обмена. Информация общества обеспечивает:

- активное использование интеллектуального потенциала общества;
- интеграцию информационных технологий с научными, производственными сферами общественного производства, интеллектуализацию профессиональной деятельности;
- высокий уровень информационного обслуживания, доступность к источникам достоверной информации, визуализацию представляемой информации [2, с. 123].

Использование видеокомпьютерных систем обеспечивает реализацию интенсивных форм и методов обучения, организацию самостоятельной учебной деятельности, способствует повышению мотивации обучения за счет возможности использования современных средств комплексного представления и манипулирования аудиовизуальной информацией.

Социально-политические преобразования в Узбекистане отражают объективную потребность в анализе и поиске путей

разработки современных подходов в обучении и воспитании молодежи в целях обеспечения прогресса страны, укрепления её авторитета в мире и роли в Центрально-Азиатском регионе.

Одним из эффективных путей решения этих проблем является информатизация образования. Совершенствование технических средств коммуникаций привело к значительному прогрессу в информационном обмене. Появление новых информационных технологий, связанных с развитием компьютерных средств и сетей телекоммуникаций, дало возможность создать качественно новую информационно-образовательную среду как основу для развития и совершенствования системы образования.

Одним из приоритетных направлений процесса информатизации общества является информатизация образования, что предполагает внедрение средств новых информационных технологий в систему образования. Это делает возможным:

- совершенствование механизмов управления системой образования;
- совершенствование методологии отбора содержания, методов и организационных форм обучения;
- создание методических систем обучения, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, на формирование умений самостоятельной деятельности по обработке информации;
- создание и использование компьютерных тестирующих, контролирующих и оценивающих систем [3, с. 250].

Применяемые на современном этапе инновационные методы и информационные технологии обучения способствуют формированию индивидуальных нравственных установок, основанных на профессиональной этике, выработке критического мышления, умения представлять и отстаивать собственное мнение. Актуальность применения информационных технологий заключается в том, что они позволяют изменить роль преподавателя, который является не только носителем знания, но и наставником, инициирующим творческие поиски студентов.

В современных условиях с помощью разнообразных информационных технологий можно не только транслировать знания, но и выявлять, развивать творческие интересы и способности каждого обучаемого, стимулировать его к самостоятельной продуктивной учебной деятельности.

Как успешно справляться с потоком поступающей информации? Как тратить на обработку, анализ и принятие решения по полученной информации минимум времени и сил?

Как превратить умение быстро и эффективно обрабатывать поступающую информацию (и принимать на ее основе правильные решения) в свое главное конкурентное преимущество в век агрессивно атакующей нас со всех сторон информации?

В заключение обратим ваше внимание на следующее: любая информационная технология, инновационные методы или приемы хороши только в дополнение к классическим традиционным методам преподавания, потому что ни один из известных приемов не дает обучающимся фундаментальных знаний по изучаемому предмету.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Быстрова, Е. А. Практическая методика обучения языкам / Е. А. Быстрова, К. З. Закирьянов, Н. Д. Литвинова. – Л. : Просвещение, 1989. – 241 с.
2. Тимофеев, Б. Правильно ли мы говорим? / Б. Тимофеев. – Л. : Лениздат, 1961. – 98 с.
3. Новиков, Л. А. Искусство слова / Л. А. Новиков. – М. : Педагогика, 1999. – 258 с.

*Матюхова А. И., Петровская Д. А.  
(г. Тirasполь, ПМР)*

### **ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПОСРЕДСТВОМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

В современном мире люди не могут представить свою жизнь без информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Информационные технологии сопровождают человека повсюду: на работе, в магазине, в медицинских учреждениях, на фабриках и заводах, конечно, дома.

Кроме того, без использования информационно-коммуникационных технологий уже трудно себе представить и сферу образования.

В связи с новыми образовательными стандартами, учителя должны использовать различные виды ИКТ на своих уроках. Возможно предоставление нового материала, закрепление пройденного и проведение контроля при помощи компьютерных средств.

Информационные технологии позволяют педагогу разнообразить свой урок, сделать познавательную информацию более красочной и интересной для учащихся.



Информационные технологии повышают мотивацию учащихся, они с большим интересом спешат на урок, где будут использованы компьютер, проектор, интерактивная доска, колонки, чем на обычный классический урок.

Английский язык – тот самый предмет, при изучении которого можно в полной мере использовать разные средства ИКТ. Особенно важным и актуальным является использование ИКТ на уроках английского языка именно в начальных классах, поскольку учащиеся начальных классов имеют наглядно-образное мышление [2, с. 54].

Для повышения мотивации учащимся начальных классов необходимо предоставлять игровые возможности в ходе урока, необходимо снимать высокую эмоциональную напряженность во время занятия, например, путём использования ИКТ.

При обучении иностранному языку в начальных классах возможно использование следующих видов ИКТ:

1. Электронные энциклопедии. С их помощью ученики могут получать новую информацию на уроке по средствам компьютера. Электронные энциклопедии могут содержать грамматический и лексический материал.

2. Аудио- и видеоматериалы. Аудирование – особенный важный этап при обучении иностранному языку младших школьников. Учащимся необходимо слышать свободную, грамотную речь на изучаемом языке.

3. Обучающие игры. Такие игры помогают в лёгкой непринужденной обстановке закрепить учащимися пройденный материал, натренировать навыки письма, чтения, аудирования и говорения.

4. Программы-тренажеры. Подобные программы помогают отработать грамматические правила, способствуют быстрому запоминанию их детьми.

5. Презентации. Их можно использовать в ходе различных видов учебной деятельности, но особенно актуальными они являются при представлении нового учебного материала или при защите учащимися своих проектов.

6. Интерактивная доска – новый вид ИКТ, позволяющий более активно вовлекать школьников в учебный процесс [1, с. 89].

Наиболее интересными и результативными уроками с использованием образовательных ресурсов, по нашему мнению, являются те, которые были разработаны учителем с учётом особенностей конкретного класса и для конкретных учащихся. Так появляется уникальный образовательный ресурс с максимальным применением всех знаний, умений и опыта

педагога, позволяющий в полной мере раскрыть потенциал учеников.

Необходимость использования средств ИКТ заключается в дефиците источников учебного материала, в необходимости объективного оценивания в более короткие сроки, появляется возможность предоставления в мультимедийной форме уникальных информационных материалов (аутентичная английская речь, коммуникация с носителями языка), визуализации изучаемых явлений, процессов и взаимосвязей между объектами и т.п.

При подготовке к уроку с ИКТ, как и для классического, должны быть сформулированы цели урока с ориентацией на конкретный результат и учтены длительность каждого этапа урока, форма организации деятельности учащихся со средствами ИКТ, форма промежуточного контроля. Также следует пересмотреть функции преподавателя и основные виды его деятельности на данном этапе. Роль учителя на уроке с использованием ИКТ меняется, теперь он не только источник знаний, но и менеджер процесса обучения, главными задачами которого становятся управление познавательной деятельностью учащегося.

Делая выводы из вышесказанного, можно отметить, что использование информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку младших школьников способствует развитию познавательной способности учащихся, так же улучшает качество знаний и прививает учащимся интерес к иностранному языку, но педагогам следует помнить о самообразовании в этой области.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Машбис, Е. И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. – М. : Просвещение, 2006. – 193 с.
2. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. – М. : Академия, 2000. – 224 с.

## **СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА ГАЗЕТНО-ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ**

Основной областью функционирования газетно-публицистического стиля являются ораторские выступления политиков, речи адвокатов в суде, газетные жанры и публицистические статьи в периодических изданиях, доклады, заметки, дискуссии, репортажи, очерки, интервью, фельетоны и др.

В статье мы будем рассматривать главным образом газетный стиль, поскольку понятие газетно-публицистического стиля является слишком объемным.

Основной целью газетного стиля является воздействие на массовое сознание и сообщение информации. Типом речи газетного стиля является преимущественно рассуждение, формой речи – письменная или подготовленная устная речь, а видом речи выступает диалог, монолог или полилог.

Газетный стиль находит свое отражение в сферах общественных, культурных и политико-идеологических отношений. Информация данного стиля предназначена для широких слоев общества, при этом, воздействие направлено на чувства реципиента, а не только на его разум [2].

Информационно-воздействующая функция представляет собой основу данного стиля. Информационная основа выражается в передаче информации огромному количеству людей, а воздействующая функция находит свое воплощение путем влияния на мнение людей, создание имиджа определенной личности, формирование отношения к социальным, общественно-политическим, экологическим проблемам.

Характерными чертами газетного стиля являются эмоциональность, образность, информационная насыщенность, экспрессивность, логичность, четкость, использование других стилей (художественного и научного), общедоступность (понятность для широкой аудитории) и др. [1, с. 75–76].

Газетный стиль характеризуется определенными языковыми особенностями: широким использованием общественно-политической лексики, устойчивых оборотов, риторическими приемами (восклицания, вопросы, обращения), сочетанием разговорной и книжной лексики. Тексты данного стиля обладают узкой направленностью и насыщены различными терминами (названиями общественных организаций, политических партий и др.) [3].

При переводе газетных текстов с английского на русский язык могут возникать сложности из-за особенностей лексики, структуры и манеры подачи информации. Газетный стиль имеет ряд особенностей, усложняющих создание адекватного перевода: 1) использование речевых штампов, клише: *to draw to the conclusion* – в завершении, *to sum it up / summarizing* – подводя итог и др.); 2) употребление конструкций «глагол+*that*» (при комментировании заявлений государственных деятелей, изложении чужого высказывания): *He argues that this decision will seriously handicap the town's ecology*. – Он считает, что это решение нанесет серьезный ущерб экологии города; 3) использование фразеологических сочетаний «глагол+существительное»: *to give recognition* вместо *to recognize*; 4) употребление неологизмов, образованных при помощи продуктивных суффиксов: *-free* (*GMO-free* – без ГМО), *-related* (*work-related journey* – служебная поездка), *-ist* (*Gaullist* – голлист); 5) использование безличных оборотов во вступительной части сообщения: *it is reported that* – сообщают, что, *it is suggested that* – предполагают, что; 6) широкое использование сокращений: *D.C.* (*District of Columbia* – Округ Колумбия), *R.A.F.* (*Royal Air Forces*) – Королевские военно-воздушные силы; 7) высокая аллюзивность, особенно заголовков статей – это краткость, емкость и мгновенное создание эффекта на реципиента. Аллюзия, как стилистический прием, включает в себе ссылку на ранее известные события, обстоятельства или тексты. Выражения, включающие в себя аллюзию, имеют скрытое значение, заставляющее читателя прибегнуть к определенным воспоминаниям, ассоциациям. В особо сложных случаях переводчик может сделать комментарий в сносках; 8) наличие синтаксических компонентов. Так, чередование коротких и длинных фраз способствует созданию более динамичного текста; одни только длинные предложения, наоборот, заставляют текст «тянуться». Короткие предложения среди длинных являются средством выделения чего-то важного. Также, для повышения интереса читателей текст можно максимально дробить на абзацы, когда почти каждое предложение начинается с новой строки [4, с. 233–234], [2].

Таким образом, газетные тексты имеют специфические особенности, что представляет определенную сложность при выполнении качественного и адекватного перевода. Чтобы не допускать ошибок, переводчик должен вникать в коммуникативную задачу, содержание и структуру текста, учитывать целевую аудиторию и верно понимать исходный материал.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Еремина, Н. В. Стилистические особенности перевода английских газетно-публицистических текстов / Н. В. Еремина, М. Ю. Крапивина // Вестник ТГПУ. – 2019. – № 5(202). – С. 71–78.
2. Кравченко, О. Ф. Особенности перевода публицистического текста [Электронный ресурс] / О. Ф. Кравченко // Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. Часть XI. – Пятигорск : ПГЛУ, 2010. – Режим доступа : <https://ua1lib.org/book/3056799/2d4b7e?id=3056799&secret=2d4b7e> (дата обращения: 30.10.2021).
3. Нестерова, И. А. Особенности перевода английских газетно-информационных текстов на русский язык [Электронный ресурс] / И. А. Нестерова // Энциклопедия Нестеровых. – Режим доступа : <https://odiplom.ru/lab/osobennosti-perevoda-angliiskih-gazetno-informacionnyh-tekstov-na-russkii-yazyk.html> (дата обращения: 30.10.2021).
4. Никулина, Н. Ю. Специфические особенности перевода англоязычных газетно-публицистических текстов / Н. Ю. Никулина, Т. А. Зиновьева // Молодой ученый. – 2013. – № 1(48). – С. 232–234.

*Мацько Д. С., Елисеев С. Л.  
(г. Луганск, ЛНР)*

## **ОБУЧЕНИЕ ПРОИЗНОШЕНИЮ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Английский язык остаётся одним из приоритетных для изучения иностранных языков. Интерес к изучению английского языка обусловлен статусом последнего как языка международного взаимодействия в важнейших сферах жизнедеятельности мирового сообщества. По мнению Н. Д. Гальсковой, цель обучения иностранным языкам состоит в формировании способности и готовности к адекватному взаимодействию в ситуациях межкультурного общения [1, с. 98]. В основе современного взгляда на образовательный процесс лежит компетентностный подход (А. В. Хуторской и др.), предполагающий формирование у обучающихся ряда компетенций, позволяющих личности достигать поставленных целей. Ключевой компетенцией обучающихся

в сфере иноязычного образования является коммуникативная компетенция как умение общаться и вести диалог, используя ресурсы языка. Под **англоязычной коммуникативной компетенцией** понимаем способность обучающихся понимать собеседника в процессе общения на английском языке и адекватно реагировать на возникающие коммуникативные ситуации (обстоятельства).

Неотъемлемой составляющей формирования у студентов англоязычной коммуникативной компетенции является изучение фонетического строя английского языка. Под фонетическим строем, как правило, понимаются звуковая система изучаемого языка, правила ударения и ритмика, интонация. Важность обучения произношению обусловлена тем, что лексические и грамматические особенности выражаются с помощью средств фонетики. По мнению П. Ур, **цель** обучения произношению заключается не в достижении идеального произношения (поскольку такое едва ли достижимо), но в достижении такого уровня точности произношения, который бы обеспечивал высокую эффективность (успешность) процесса коммуникации [4, с. 52].

Как справедливо замечает О. Ю. Ефремов, процесс обучения включает два взаимосвязанных процесса: преподавание (деятельность учителя) и учение (деятельность учащихся) [2, с. 169]. Следовательно, успешность обучения зависит как от мастерства педагога, так и от позиции самих обучающихся. В обучении произношению выделяем две стадии: а) стадия перцепции (определяется способность обучающихся слышать и различать изучаемый звук и/или интонационную модель); б) стадия реализации (происходит отработка звука и/или интонационной модели).

Значимой проблемой, с которой сталкивается учитель в процессе обучения произношению, являются фонетические ошибки обучающихся. Как показывает практика преподавания, к наиболее частым фонетическим ошибкам студентов неязыковых специальностей относятся: 1) неправильное произнесение межзубных звуков [θ] и [ð], передающих диграф th: think – sink; 2) сложность в произнесении нейтрального (безударного) звука [ə]; 3) оглушение конечных звонких согласных: bad – bat; 4) стремление к произнесению дифтонгов как монофтонгов; 5) неправильное деление на слоги; 6) неправильное произношение ударного слога; 7) использование неподходящей интонационной модели.

На наш взгляд, допускаемые обучающимися фонетические ошибки обусловлены следующими причинами: а) отсутствием звука в звуковой системе родного языка, что не позволяет

обучающимся правильно артикулировать звук и обуславливает попытку заменить его похожим звуком из звуковой системы родного языка; б) влияние опыта изучения других иностранных языков (немецкий) или регионального фактора на процесс обучения произношению; в) особенности произношения фонемы (палатализация, окружение); г) отличие правил образования слогов в английском языке от правил и норм родного языка; д) отличие правил деления на слоги в английском языке от правил и норм родного языка; е) отсутствие в родном языке понятия «тип ударного слога»; ж) несовпадение интонационных моделей родного и изучаемого языка.

Считаем, что минимизации фонетических ошибок студентов неязыковых специальностей в процессе обучения произношению будет способствовать соблюдение преподавателем следующих рекомендаций: 1) исправление грубых ошибок, влияющих на понимание высказывания; 2) использование на занятии фонемного алфавита; 3) визуализация положения органов речи; 4) использование аудиозаписи, аудиозапись не должна быть долгой (в пределах минуты); 5) заучивание и презентация диалогов, использование рифмовок и скороговорок, упражнений на повтор звуков, слов и словосочетаний (imitation drills); 6) создание на занятии доброжелательного психологического микроклимата; 7) использование аудиозаписи говорения учащегося для самоконтроля и сравнения с речью носителя языка; 8) изучение звуковой системы языка – на примере слов и отдельных звуков, а интонации и ритма – на примере целых высказываний; 9) использование заданий «на соотнесение произношения и написания»: а) фонетические диктанты; б) соотнесение минимальных пар; в) предвосхищение (восстановление слова по правилам чтения или определение правил чтения по сочетанию звуков в знакомом слове).

## ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учебное пособие / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 5-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 336 с.
2. Ефремов, О. Ю. Педагогика / О. Ю. Ефремов. – СПб. : Питер, 2010. – 352 с.
3. Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во «Эйдос»; Изд-во Института образования человека, 2013. – 73 с.
4. Ur, P. A Course in Language Teaching: Practice and Theory / Penny Ur. – Cambridge : Cambridge University Press, 2009. – 388 p.

*Медведева М. С., Созаева А. С.  
(г. Ростов-на-Дону, РФ)*

**СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И ИННОВАЦИОННЫЕ  
ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ  
ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ  
(НА ПРИМЕРЕ ВУЗА МВД РОССИИ)**

Современное состояние системы высшего образования РФ характеризуется мощной индустриальной базой и внушительным научно-техническим прогрессом, являющимся предпосылкой для развития экономики и социальной сферы. Глобальная образовательная конструкция оказывается под влиянием жесткой конкуренции, под этим предлогом вузы в значительной степени совершенствуют свою деятельность, предлагая рынку новые качественные программы обучения. Преподавание иностранных языков в неязыковых вузах направлено на формирование иноязычной коммуникативной компетенции, а именно улучшение навыков речевого общения на профессиональные темы, понимание специальных текстов, а также изучение проблем синтаксиса научного стиля. Федеральная программа развития юридического образования в нашей стране устанавливает конкретные требования, предъявляемые к организации учебного процесса будущего специалиста. Поэтому настоящий государственный стандарт высшего профессионального образования базируется на применении новейших инновационных технологий, а также на сочетании способов и методов, реализующих функционально-коммуникативную лингводидактическую модель языка.

Сегодня перед преподавателями вузов МВД России стоит задача личностного развития будущего сотрудника правоохранительных органов, посредством совершенствования методов к изучению курса «Иностранный язык». Главной целью любого педагога является побуждение курсанта к заинтересованности в учебном процессе и стремлении к самосовершенствованию. В первую очередь его деятельность направлена на то, чтобы научить самостоятельно размышлять, анализировать полученные факты, замечать причинно-следственную связь изучаемых объектов и, конечно же, отлично владеть языками в профессиональной сфере общения. Поскольку сейчас новое время информационного пространства, то использование продвинутых методов и технологий способствует быстрому и эффективному обучению иностранным языкам. Существует множество нестандартных форм работы преподавателя, активизирующих внимание и повышающих интерес учащихся к иностранному языку.



Реализация инновационных методов может быть достигнута путем применения Интернет технологий, к ним относят тестирования в режиме реального времени, визуальное общение с носителями языка, просмотр полезных информативных видео, способствующих правильному восприятию речи. Помимо этого, информационные технологии включают в себя мультимедийные презентации, создание личных веб-страниц курсантов, где бы они смогли делиться важной информацией с пользователями-одногоруппниками, а также использование веб-ресурсов [1, с. 22]. В изучении иностранных языков полезно всё, от простых учебников до интерактивных курсов. К тому же одним их действенных ресурсов считаются подкасты, их роль трудно переоценить. Эффективность и удобство данного способа изучения языка состоит в возможности легкого прослушивания аудиофайлов онлайн, где угодно, когда угодно, и бесконечное количество раз. Подкасты, созданные преподавателями, помогают обучающимся понимать и чувствовать текущую речь. В ритме современной жизни курсант при систематическом прослушивании привыкает к иностранной речи, запоминает некоторые слова, в его памяти фиксируются определенные интонации и произношения. Интерактивное обучение иностранному языку строится на основе следующих факторов: должная подготовка педагога к учебному занятию, зрительный контакт между курсантами на протяжении беседы и игр, активное применение преподавателем информационных технологий в процессе всего обучения [2, с. 237].

Как отмечалось ранее, эффективность работы с видеоматериалами высока. На занятиях видео могут транслироваться различными способами: просмотр без рисунка – курсанты должны догадаться, что представляет из себя картина беседы, а именно возраст участников, общую обстановку; просмотр без звука – здесь курсантам необходимо описать сцену происходящего, тренируя необходимые грамматические конструкции (например, Present Continuous); просмотр специализированных видеороликов с субтитрами и без них. В свою очередь преподавателю следует отмечать все недочеты и трудности, с которыми сталкивались курсанты, далее их обсудить, и подвести итоги такой игры. Мультимедийная программа Microsoft Power Point является самым простым способом транслирования информации. Презентация позволяет преподавателю разрабатывать логические слайды с необходимой подготовленной информацией по заданной теме, тем самым помогая упорядочить учебный материал, обеспечивая интерес курсантов.

Заключение носит предварительный характер, хочется отметить, что перечисленные инновационные методы обучения иностранным языкам активно применяются в системе нашего образования. Они позволяют развивать творческие способности, формируют профессиональные навыки и умения, а также мотивируют к изучению иностранных языков.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Левитан, К. М. Современные подходы и инновационные технологии в обучении иностранным языкам в неязыковых вузах: методические рекомендации для преподавателей образовательных учреждений МВД России. Под ред. А. Х. Закирьяновой / К. М. Левитан, А. Х. Закирьянова. – Екатеринбург : Уральский юридический институт МВД России, 2009. – 67 с.
2. Медведева, М. С. Передовой опыт и проблемы профилизации учебной, учебно-методической и научно-исследовательской деятельности в образовательных организациях системы МВД России / М. С. Медведева // Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2021. – С. 236–239.

*Меживая В. С.  
(г. Донецк, ДНР)*

### **ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ SKYPE**

Одним из ведущих направлений в образовательной системе является разработка и внедрение педагогических технологий, отвечающих современным требованиям времени. Информационные технологии играют одну из важнейших ролей в изучении иностранных языков и очень помогают в их развитии. Под информационными технологиями в первую очередь понимают технологии с применением гаджетов. Специфика темы иностранного языка определяет активное и целесообразное использование компьютера в классе. Использование информационных технологий позволяет тренировать все виды речевой деятельности в разных формах [3, с. 98].

Также широко распространено использование программы Skype в образовательных целях. Сейчас довольно много онлайн-школ используют Skype для преподавания. Однако эффективность

этой программы в обучении устной речи иностранного языка требует дальнейшего изучения.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Коммуникативная компетенция иностранного языка – это определенный уровень владения лингвистическими, вербальными, социальными и культурными знаниями, навыками и способностями, который позволяет учащемуся общаться коммуникативно приемлемым образом и подходит для изменения своего речевого поведения в зависимости от психологического состояния.

2. Студенты отмечают необходимость общения с товарищами как вживую, так и через Интернет. Поэтому использование информационных технологий на уроках иностранного языка всегда приветствуется обучающимися.

3. Программное обеспечение для Skype и видеоконференцсвязи полностью соответствует требованиям интеграции в учебный процесс в образовательной среде.

С. Г. Мельниченко полагает, что один из лучших способов улучшить разговорные навыки и понимание иностранного языка на слух – это улучшить навыки общения на иностранном языке с помощью метода интернет-конференций в реальном времени. Сегодня многие образовательные учреждения предлагают возможность изучать иностранный язык по Skype. Надо признать, что дидактический аудиоматериал очищен от терминов и языковых единиц живой речи, от шума, который сопровождает наше повседневное общение, часто искусственно замедляется и очищается [2, с. 240].

Л. Н. Каримова считает, что урок в формате Skype можно назвать видеоконференцией, онлайн-конференцией или Skype-конференцией. Конференция по Skype может быть трех видов: текстовая конференция (чат), где общение осуществляется посредством переписки, аудиоконференция и видеоконференция. Для обучения иностранному языку в школе наиболее подходящим видом будет видеоконференция. Видеоконференцсвязь – это интерактивный инструмент, включающий аудио, видео, компьютерные и коммуникационные технологии для общения удаленных собеседников «лицом к лицу» в реальном времени, а также разделения всех типов информации, включая данные, аудио, изображения, документы и так далее. По сути, видеоконференцсвязь позволяет преодолеть дистанционный барьер, разделяющий людей [1, с. 154].

Перед началом урока по Skype необходимо провести урок-повторение – урок, во время которого активируются лексические

и грамматические навыки, умение задавать вопросы, знакомиться с концепциями Интернета, правилами чата, созданными и разработанными преподавателем в зависимости от цели и темы урока, а также получить карточки с вопросами и раздаточный материал для заметок. Чтобы стимулировать дальнейшие действия, студентам предлагается обсудить вопросы по выбранной теме и сделать предположения о возможных ответах партнера по конференции.

Основной этап урока – онлайн-конференция (ученики общаются с партнером по конференции под руководством преподавателя; фиксирование полученной информации) – занимает около 15-20 минут.

В конце урока объявляется домашнее задание: например, студенты должны написать письмо партнеру по конференции, используя информацию, которую они услышали и получили во время разговора. Поскольку этот урок рассчитан на студентов, предполагается, что они знакомы с основными правилами написания формального и неформального письма. Следует отметить, что в содержании дипломной работы студенты должны отразить свое мнение об информации, которую они услышали от партнера конференции: какая информация интересует, удивляет, какая является новой; также необходимо использовать словарный запас, который был пройден при изучении темы.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Каримова, Л. Н. Инновационные технологии в методике преподавания иностранных языков: социокультурная компетенция учителя иностранного языка / Л. Н. Каримова. – Екатеринбург, 2010. – С. 154.
2. Мельниченко, С. Г. Активизация навыков говорения при общении с носителями языка как альтернативный метод совершенствования навыков устной речи [Текст] / С. Г. Мельниченко, А. Н. Тепляковская // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. – Уфа : Лето, 2015. – С. 240–242.
3. Мизякина, О. С. Опыт применения современных образовательных технологий и их роль в реализации ФГОС ООО / О. С. Мизякина / Материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. «Информационные технологии в образовании». – Саратов, 2016.
4. Шамов, А. Н. Методика преподавания иностранных языков: общий курс / А. Н. Шамов. – М. : АСТ: АСТ-Москва: Восток – Запад, 2008. – С. 78.

## **ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

Обучение иностранному языку имеет ярко выраженный коммуникативный характер, и основной задачей обучения является стимулирование речевой и мыслительной активности обучающихся. Активное мышление, расширенное иноязычной культурой, стимулирует процессы речи и позволяет проследить неразрывную связь с развитием интеллектуальной сферы. Языковая подготовка учащихся учреждений образования является неполной без задачи обучить языку как средству мыслительной деятельности. Из этого можно сделать вывод, что коммуникативные навыки могут выступать инструментом применения коммуникативных особенностей какого-либо языка.

Одной из особенностей подготовки изучающих иностранный язык является обширный перечень умений и знаний, необходимых в дальнейшей учебной деятельности. Характер знаний будет интегративным, поскольку иностранный язык требует объема навыков и умений практических и гуманитарных дисциплин [2].

Педагогу следует внимательно относиться к возрасту обучающихся и учитывать их психологические особенности. Каждый возрастной этап имеет свои особенности и свой ведущий вид деятельности. Особенности отношения к освоению иностранного языка схожи в разных возрастных категориях, однако каждая из них имеет свои нюансы, определить и урегулировать которые призваны психология и педагогика.

Самым эффективным периодом для изучения новых предметов является младший школьный возраст. Чем младше учащийся, тем менее обширен его словарный запас родной речи и не так выражены речевые способности.

Малый объем сфер общения уменьшает количество коммуникативных познавательных задач, что позволяет слабо ощущать разрыв между возможностями общения на родном и иностранном языке, и ребенок более ярко ощущает успехи при изучении. Поэтому сформировать внутреннюю мотивацию к изучению и межкультурную компетенцию в младшем школьном возрасте проще, далее используя ее как базу для познавательной деятельности.

Учащиеся среднего школьного возраста имеют ряд своих особенностей. В данный период проходит процесс полового созревания, что ведет к изменениям в организме и психике. Следует

принять во внимание, что психические познавательные процессы прогрессируют, учащиеся развивают абстрактное мышление, проявляют интерес к моральным, философским, религиозным темам, что сопутствует развитию систематизированного мышления. Хотя учебная деятельность занимает подавляющую часть их времени, она начинает носить тяготящий характер, содержательные мотивы обучения недостаточно сформированы, поскольку основным аспектом выступает процесс социализации. У подростка происходит формирование мировоззрения и моральных установок, что играет одну из ведущих ролей при формировании навыков общения в межкультурной коммуникации. Педагогу необходимо придать процессу обучения проблемно-эвристический характер, аргументировать выдвигаемые им положения и доказательства, и одновременно умения обучающихся анализировать, дискутировать, обобщать [3].

Если мы рассматриваем учащихся высших учебных заведений, то обратим внимание, что, преимущественно, это самостоятельная, ответственная и самоуправляемая личность с большим жизненным опытом. Студенты могут быстро приобрести навык самоконтроля и самооценки в интересах повышения эффективности. Данная возрастная категория имеет высокую мотивацию к обучению и стремится практически применить полученные знания, выдвигая к ним высокие требования подготовки.

С увеличением возраста обучающихся идет поэтапное возрастание непосредственного запоминания, которое идет быстрее, чем запоминание опосредованное. Взрослый учащийся является активным участником учебного взаимодействия и часто имеет возможность заниматься самостоятельно организацией собственной деятельности. Деятельность имеет специфическую коммуникативную и познавательную направленность [1].

Для учащихся младшей, средней и старшей школы необходимо непосредственное участие преподавателя, увеличивающего сложность заданий, используя, например, проектный метод обучения или игровой составляющей.

Важно помнить, что следует учитывать не только возрастные и психологические особенности обучающихся, а также их индивидуальные черты.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Конколь, М. М. Психология и ее роль в изучении иностранных языков / М. М. Конколь // Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики. Серия: познание. – 2018. – № 3. – С. 59–64.

2. Сахарова, М. А. Психолого-педагогические основы обучения иностранному языку [Электронный ресурс] / М. А. Сахарова // Методы и приемы обучения английскому языку на разных этапах. – 2017. – Режим доступа : <https://multiurok.ru/files/psikhologho-piedaghoghichieskiye-osnovy-obuchienii.html> (дата обращения : 25.10.2021).
3. Хуснулина, Р. Р. Психолого-педагогические аспекты обучения иностранному языку / Р. Р. Хуснулина // Ученые записки казанского государственного университета. Серия: гуманитарные науки. – 2009. – Т. 155, № 5-1. – С. 255–265.

*Мирошниченко Ю. С., Николаева Т. В.  
(г. Луганск, ЛНР)*

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ**

В соответствии с программными требованиями по иностранному языку студенты неязыковых вузов должны владеть иноязычной коммуникативной компетенцией в устной и письменной формах. Формирование и развитие адекватных умений требует значительных усилий со стороны преподавателей в плане как обновления своих технологий обучения, так и в плане переосмысления роли преподавателя иностранного языка как носителя межкультурных контактов.

Стоит выделить четыре главные структурные составляющие содержания обучения иностранному языку: 1) внеязыковой компонент, элементами которого могут выступать сферы деятельности, темы, в которых передается предметное содержание общения; 2) языковой и речевой компонент, который традиционно состоит из языкового (фонетического, лексического и грамматического) и речевого (образцы речи на уровне фразы, текста; свободные и устойчивые словосочетания) материала; 3) социокультурный компонент, содержание которого состоит из системы страноведческих и лингвострановедческих знаний, навыков и умений вербального и невербального поведения носителей языка; 4) психологический компонент, который заключается в формировании навыков и умений использования языка с целью общения. Социальный смысл общения заключается в том, что оно выступает средством передачи форм культуры и общественного опыта, то есть определенного предметного

содержания. В ходе общения передача этого содержания осуществляется коммуникантами в определенной сфере деятельности и реализуется в конкретных коммуникативных ситуациях. Способом организации предметного содержания общения у студентов следует выбирать проблему, которая характеризует их как мотивирующий фактор общения. Конкретизация предметного содержания общения и обеспечения его мотивационной фазы осуществляется с помощью коммуникативных намерений, которые также должны найти своё место в структуре внеязыкового компонента содержания обучения. В роли объекта обучения иностранному языку выступает речевая деятельность, которая определяется как процесс взаимодействия таких компонентов: участники общения, коммуникативные намерения, предметное содержание, паралингвистические средства. Однако речевые действия возможны лишь тогда, когда владение языковым и речевым материалом доведено до уровня навыков и умений. Следовательно, подтверждается необходимость включения в содержание обучения психологического компонента.

Если говорить о психологических особенностях студентов, влияющих на усвоение ими иностранного языка, то стоит выделить следующие:

- личность студента направлена на будущую профессиональную деятельность. Это способствует развитию профессиональных интересов, стремлению к усвоению информации об объекте их повышенного интереса. Поэтому возникает необходимость в выделении, в рамках внеязыкового компонента, отдельной сферы общения, в которой предметное содержание общения адекватно отражало бы профессиональное направление развития личности студента;

- у студента наблюдается синтез относительно высокой абстрактно-логической формы мышления и восходящей тенденции к регуляции собственного и чужого поведения. Такой синтез детерминирует появление в аналитической деятельности студента критических черт, причинного объяснения явлений, стремления к обсуждению проблем, которые их волнуют;

- мышление студентов характеризуется высоким уровнем обобщения, абстрагирования, их память и внимание специализируются в соответствии с направленностью личности. Имеют место существенные изменения в коммуникативном развитии студентов. Всё это предполагает, с одной стороны, необходимость в соответствующем речевом материале, поскольку усложняется речь студентов, актуализируются функции регуляции и обобщения.



Таким образом, вышеперечисленные особенности развития личности, интеллекта и деятельности студентов определяют специфику внеязыкового, психологического, языкового и речевого компонентов содержания обучения иностранному языку.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с.
2. Иценко, И. А. Педагогические условия интенсификации процесса обучения иностранным языкам / И. А. Иценко // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 7. – С. 202–210.
3. Миролюбов, А. А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / А. А. Миролюбов. – Обнинск : Титул, 2012. – 246 с.
4. Щукин, А. Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке : учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов / А. Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2011. – 454 с.

*Митрофанова Н. И., Григорьева Е. Н.  
(г. Чебоксары, РФ)*

### **ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ**

Лингвострановедение разрабатывает способы закрепления лексических единиц с национально-культурным содержанием, благодаря которому носители языка овладевают иностранным с помощью родного языка [1].

Иностранный язык поможет школьникам познакомиться с повседневной жизнью людей из разных стран, особенно с жизнью своих сверстников, получить представление о том, как они живут, узнать их хобби, увлечения, привычки. Они сравнивают жизнь за рубежом со своей собственной, учатся общаться с людьми, говорящими на другом языке. Всё это поможет повысить интерес учеников к изучению иностранного языка.

«Одновременно с изучением языка надо изучать и культуру его народа – знакомиться с историей, литературой, экономикой, географией, политикой страны, бытом, традицией, психологией.

Комплекс этих сведений принято обозначать термином «страноведение», а методику преподавания этих сведений при изучении иностранного языка – лингвострановедением» [3].

Формирование коммуникативной компетентности – это основная цель занятий по английскому, согласно стандартам ФГОС. Лингвострановедческая компетенция представляет собой систему национально кодифицированных фоновых знаний, обеспечивающих адекватную коммуникацию с носителями языка. Главная цель лингвострановедения – это обеспечение коммуникативной компетенции в актах межкультурной коммуникации через адекватное восприятие речи собеседника и оригинальных текстов, рассчитанных на носителей языка.

Важным аспектом при изучении иностранного языка является использование лингвострановедческого дополнительного материала, а именно художественных текстов, страноведческих заметок, материалов СМИ, репродукции, фильмов, песен – то есть все, что помогает лучше узнать культуру и историю страны, язык которой изучается, ее традиции, обычаи, достопримечательности и т.п.

На занятиях учителя могут проводить викторины, слушать стихи, народные песни. Также возможно проведение ролевых игр, во время которых учащимися разыгрываются различные ситуации из жизни, например, шоппинг или поход в театр.

Таким образом, лингвострановедение дает стимул для дальнейшего самообучения, способствует росту мотивации к изучению языка – это самое важное. Когда преподаватель интересно подает лингвострановедческий компонент, иностранный язык лучше усваивается. В настоящее время лингвострановедческий подход при обучении иностранных языков занимает одно из главных ролей в учебных заведениях. Совместная реализация лингвострановедческого подхода с обучением иностранных языков помогает значительно повысить культурный уровень учащегося, расширить его кругозор, увеличить интерес в изучении иностранного языка [2].

## ЛИТЕРАТУРА

1. Захарова, Е. А. Лингвострановедение в обучении иностранным языкам [Электронный ресурс] / Е. А. Захарова // Молодой ученый. – 2017. – № 21.1(155.1). – С. 7–8. – Режим доступа : <https://moluch.ru/archive/155/43965/> (дата обращения: 25.10.2021).
2. Костюченко, М. В. Лингвострановедческий подход при обучении иностранному языку [Электронный ресурс] / М. В. Костюченко // Международный журнал гуманитарных

- и естественных наук. Новосибирск : Капитал, 2016. – С. 81–83. – Режим доступа : <http://intjournal.ru/wp-content/uploads/2016/11/Mezhdunarodnyj-ZHurnal-1-tom-6-1.pdf#1> (дата обращения: 30.10.2021).
3. Рубаева, В. П. Лингвострановедческий подход в обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов [Электронный ресурс] / В. П. Рубаева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета, 2012. – № 2. – С. 260–263. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/lingvostranovedcheskiy-podhod-vobuchenii-inostrannomu-yazyku-studentov-neyazykovyh-fakultetov#ixzz4NjXj26zU> (дата обращения: 25.10.2021).

*Мрачковская М. Н., Сулейманова Н. В.  
г. Алчевск, ЛНР)*

## **OPTIMIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS THROUGH THE OPEN INNOVATION**

The current research focuses on reorientation of the higher technical education modern paradigm on accumulation of knowledge and formation of professionally significant skills and abilities, on preparation of spiritually mature, innovatively active specialist, capable of invention and non-standard decisions acceptance, initiative in implementation of an innovative product in business projects. Globalization processes in the organization of the search for innovative solutions to scientific and technical problems have given impetus to the development of so-called open innovation.

The essence of the term “open innovation” is explained as a strategy of creating and implementing new technologies through the systematic use of internal and external sources of innovation opportunities, the integration of these opportunities through multiple channels [1, p. 35].

Improving the effectiveness of training of future highly qualified personnel requires the improvement of existing and search for new forms and methods for organizing the educational process. Such approach requires the use of complexes of technical and didactic means that ensure the interconnection between classroom and non-classroom forms of the educational process. Professional training includes a key element aimed at mastering professional skills by future professionals, performing professional functions, mastering the types of professional activity in the context of personally oriented paradigm of education, aimed at preparing students for professional identity,

professional self-realization and professional self-actualization throughout life. Therefore, the provision of humanistic-oriented professional qualification requires the reworked educational process grounding, development and introduction of the relevant innovative approaches, methods and technologies into the educational process of higher education institutions.

Today's higher education actively implements the latest pedagogical technologies, among which are distance learning, e-learning, mobile learning, blended learning, the use of interactive techniques, etc.

The use of information and communication technologies is one of the main directions in the higher education informatization development. Today, the optimization of the educational process is aimed at the formation of a highly skilled and competitive specialist in the conditions of European integration and globalization, which is based on fundamentalism, professionalism, creativity and communication through the use of advanced training technologies as the open innovation.

The prospective way of organizing the educational process based on the widespread use of information and communication technologies in the higher education institution is the combination of traditional and distance learning. The process where traditional technologies are to be combined with innovative technologies of electronic, distance and mobile learning is called "blended learning". Blended learning as an instrument for modernizing modern education in practice appears to be the creation of new pedagogical techniques based on the integration of traditional approaches to the organization of the educational process with transfer of knowledge and technology of e-learning.

To optimize the educational process, higher education institutions actively implement innovative technologies, the most popular of which are distance learning, learning with the use of interactive techniques, training by practical course technology, etc. One of these technologies is the information and educational environment allowing you to create and apply electronic notes, encyclopedias, tests, glossaries, questionnaires, virtual labs, etc.

Also, in order to form the professional qualities of future, in addition to traditional teaching methods, those modern interactive methods and learning technologies that unite students and give them the opportunity to work in a group, namely, "case study", "business games", "video training", "aquarium" and others may be used.

Optimization of the classroom and individual educational interconnection of the participants to the pedagogical process through the creation of the information and educational environment and its filling with interactive context means in the learning process enables to improve the educational process, to create such activity tool to facilitate the accumulation of relevant knowledge and experience, as

well as to support intellectual efforts of students, to stimulate cognitive activity. Thus, it will increase the motivation of students for learning; cultivate cognitive, productive, conscious grounds that will impact on all scopes of activities.

Such learning organization enables students to gain new knowledge through electronic resources at all reasonable time and practice new skills in communication with the lecturer and fellow students in classroom. In the course of such learning, there is the process of individual cognitive activity and it enables to balance basic and related knowledge due to individual learning of theory and doing additional exercises.

Thus, creating information and educational environment as the open innovation that supplies interaction between lecturers and students in classroom through interactive forms of communication on the basis of educational platform promotes the optimization of the learning process that makes the learning process more efficient and adds the interaction of lecturers and students with interactive forms of communication and also facilitates the improvement of higher education level.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Chesbrough, H. W. The era of open innovation / Henry William Chesbrough // MIT Sloan Management Review. – 2003. – 44(3). – P. 35–41.

***Мурашова Е. А.***  
*(г. Таганрог, РФ)*

#### **УСЛОВИЯ УСПЕШНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Использование современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) расширяет традиционный дидактико-методологический арсенал преподавателя иностранного языка. ИКТ, направленные на визуализацию как представление изучаемого явления в удобной для восприятия и запоминания форме [1, с. 38], по-новому обеспечивают внедрение в учебный процесс концептуализирующих структур высокого уровня [4]. Такие структуры способствуют систематизации опыта учащегося, предшествующего изучению учебного материала, активизируют его фоновые знания и тем самым облегчают интерпретацию и усвоение новой информации. ИКТ, актуализируют современные иерархически организованные информационные кластеры,

стимулирующие создание ассоциативной проекции в процессе образовательной деятельности учащегося.

Диапазон использования ИКТ в учебном процессе в последнее время значительно расширяется, во многом благодаря всеобщей его информатизации. ИКТ становятся неотъемлемой частью урока иностранного языка, обеспечивая его интенсификацию, активизацию учебной и познавательной деятельности учащихся, формированию их критического и творческого мышления, а также повышение информационной грамотности и культуры. Это полностью соответствует требованиям принятого в 2015 г. профессионального стандарта педагога и педагогической деятельности [3, с. 3], закрепляющего рекомендации ЮНЕСКО в отношении применения ИКТ в процессе преподавания различных гуманитарных и естественно-научных дисциплин.

Успешное использование ИКТ предполагает соблюдение некоторых обязательных параметров деятельности преподавателя.

В первую очередь, понимания преподавателем роли ИКТ как визуализирующе-концептуализирующего средства обогащения результатов аудиторной и внеаудиторной образовательной деятельности.

Во-вторых, наличия четкого представления о том, как ИКТ могут быть встроены в рабочую программу дисциплины в качестве средства обучения, организации и управления образовательной деятельностью, о том, как они должны реализоваться на практике в ходе конкретных образовательных мероприятий, а также наличия у преподавателя иностранного языка сформированного умения решать традиционные профессиональные задачи за счёт осознанного внедрения ИКТ в образовательный контекст.

Означенное требует высокого уровня информационно-коммуникационной компетентности [2, с. 28], а также постоянного обновления преподавателем арсенала освоенных им информационно-коммуникационных инструментов.

На уроке иностранного языка ИКТ-компетентность позволяет с одной стороны увеличить объём представляемого наглядного материала, увеличить степень его доступности и актуальности (в том числе благодаря использованию сети интернет), сделать использование учащимися интерактивных материалов более осознанным и безопасным и т.д., с другой стороны – расширить дидактико-методологическую, нормативную и организационно-правовую базу преподавателя, что в конечном счёте способствует переосмыслению и обогащению знаний, умений и навыков как учащихся, так и самого преподавателя. В этом аспекте наиболее востребованными должны стать коллекции образовательных

и нормативно-правовых ресурсов, системы тестирования, учебно-дидактические материалы на сайтах образовательного назначения и сайтах издательств, ориентированных на выпуск специализированных учебных материалов, энциклопедические и справочные ресурсы (например, *edu.ru*, *school.edu*, *ege.edu*, *school-collection.edu*, *fcior.edu.ru*, *ed.gov*, *mon.gov*, *rost.ru/projects*, *som.fsio*, *edunews*, *window.edu.ru*, *festival.1september*, *ug.ru*).

В успешно реализуемых в образовательной практике алгоритмах внедрения ИКТ и результатах освоения учащимися в рамках определённой предметной специфики и на межпредметном уровне эксплицируется достижение высокого уровня компетентности преподавателя в области освоения им ИКТ. Высокий диагностирующий потенциал имеет также уровень креативности, демонстрируемый преподавателем и его учениками в информационно-коммуникационной среде, сформированной в конкретном образовательном учреждении, а также за его пределами, а также трансляции активной позиции участников учебного процесса в формировании информационно-коммуникационной образовательной среды.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий : (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2009. – 446 с.
2. Мурашова, Е. А. Цифровая грамотность и цифровая компетентность как обязательное условие информатизации образовательной деятельности преподавателя немецкого языка / Е. А. Мурашова // *The Newman In Foreign Policy* (Новый человек в международной политике). Специальный выпуск. № 54 (98) Vol. 3 (Материалы международной научной конференции «Современные проблемы информатизации образования, науки и управления», 30 июня 2020). – Красноярск. – С. 26–28.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://standart.edu.ru/> (дата обращения: 11.09.2021).
4. Bartlett F. Denken und Begreifen : Experimente d. prakt. Psychologie / F. Bartlett. Hrsg. von E. Seeger. Übers.: C. F. Graumann u. E. Seeger. – Köln ; Berlin : Kiepenheuer & Witsch, 2021. – 155 S.

*Мухина Д. С.*

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жихарева Н. А.  
(г. Горловка, ДНР)*

## **ЯЗЫК – КОММУНИКАЦИЯ – ДИСКУРС**

С помощью процесса коммуникации человек выражает свои мысли или же передает чужие (в устном или письменном виде), идеи, побуждения, происходит передача информации от адресата к адресанту (одному человеку или неограниченному количеству людей) с помощью речевых каналов. Оно также обеспечивает устное общение, как в диалогической, так и в монологической форме.

Речевое взаимодействие – это деятельность, которая напрямую зависит от усилий приложенных собеседниками. Это не только процесс, где человек составляет предложения в связный текст, но и также порождает их и применяет согласно контексту, обстоятельствам, которые влияют на речевое высказывание, производит быстрые решения о постепенном применении высказываний в речи и регулирует их уместность в тематике общения; это прямая форма общения, одна из «макроформ» коммуникации, поскольку представляет взаимосвязь двух людей посредством языка, учитывая их эмотивные интенции.

Взаимодействуя с собеседником, человек обязан сформулировать свою речь и жесты таким образом, чтобы его намерения можно было интерпретировать с минимумом сомнений и путаницы. Дискурсивные действия обычно строятся таким образом, что в них можно увидеть определенные формальные структуры, которые формируют возникающее взаимодействие и предполагают различные стратегии и тактики коммуникации. Дискурсивный акт сам по себе предлагает возможность различных ответов и интерпретаций, основанных на языковой картине мира собеседников, что дает возможность переплетать свою жизнь с жизнью других.

Использование той или иной формы дискурса, рефлексивно влияет на личность и взаимодействие между сторонами коммуникации, где эмоционально-оценочный компонент раскрывает интенции каждого из собеседников. Говоря об эмоциях, можно констатировать тот факт, что между ними и телом человека/персонажа (например, в драматическом произведении) существует тесная связь. Либо телесные ощущения преобразуются в когнитивные определения, которые затем преобразовываются в речевое взаимодействие, либо когнитивные единицы проявляются как физические ощущения.



На фонетическом уровне эмоции могут быть выражены через использование несегментарных просодических функций (например, через скрипучий голос, высокий тон и т. д.) или даже через стратегическое использование той или иной фонемы. На лексическом уровне мы знаем, что слова имеют не только концептуальное значение, но и также оценочно-выразительное. На семантическом уровне и из-за своего абстрактного характера эмоции зачастую концептуализируются в форме метафор.

Понимание эмоций, закодированных в определенном дискурсе, было бы неполным, если бы мы только учитывали использование слов, аффиксов, или эмоциональных синтаксических конструкций. Так, известный лингвист М. Шварц-Фризель [1, с. 167] отмечает, что эмоции могут быть выражены на трех различных уровнях:

- обнаруживаемые телесные симптомы (дрожь, блеск, покраснение и т. д.);
- невербальные выражения (жесты, смех и т. д.);
- вербальные выражения (с помощью интонации, междометий, аффективных слов, выразительных речевых и дискурсивных актов, эмоциональных метафор, эмоциональных имплицатур).

Таким образом, дискурсивный подход к эмотивности предполагает многомерный анализ всех трёх уровней, дабы составить полную характеристику, как человека/персонажа, так и самой коммуникации, ее направленности.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Schwarz-Friesel, M. Language and Emotion. The Cognitive Linguistic Perspective / M. Schwarz-Friesel. – Amsterdam, 2015. – P. 157–173.

*Неделько А. Н.  
(г. Омск, РФ)*

## **TO THE ISSUE OF IMPROVING THE INDEPENDENT WORK OF STUDENTS AT PHYSICAL TRAINING HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN STUDYING FOREIGN LANGUAGES**

There is intensive development of international relations in the field of physical education and sport. This causes objective need for knowledge of foreign languages among physical education specialists. Thus, the motivation to study has increased, but this does not mean that difficulties in

mastering a foreign language (FL) have disappeared. There is still insufficient active speech practice in the classroom per student. There is no necessary differentiation of teaching. The main goal of teaching foreign languages is the formation and development of communicative competence, i.e. training in practical knowledge of foreign languages. Achievement of this goal involves changes in requirements for the level of formation of speech skills and abilities, requires new approaches to selection of content and organization of material. New approaches are needed in the organization of the educational process for teaching foreign languages [1].

The goals and objectives of teaching a foreign language, pedagogical factors determine the need for repetition, systematization of language material, purposeful, controlled activation of it in the process of completing tasks. This requires the improvement of the methodology, the intensification of students' independent work, since the hard time regime of athletes studying at the university dictates the need for the most precise organization of independent work [2].

The effectiveness of foreign language learning is associated, first of all, with the effectiveness of the control system. The control system created on a scientific basis allows a teacher to flexibly manage the educational process at all stages of training: check the correct organization of teaching methods and means, rationally build a work program, determine the time required for the development of all types of speech activity, correlate intended goal with the achieved results.

Control is a feedback containing information about the timely correction of the educational process. With the help of control, the system of speech skills and abilities developed in students is checked in the process of using the studied language, in communicative activity that is when writing, listening, reading, speaking practice. So, for example, a student's oral speech is not just a description, reasoning and narration, but their organic fusion and contains elements of proof of assessment, their own opinion. Transferring well-known linguistic material to new situations of communication, combining the studied speech patterns to achieve a new goal, the student spends certain efforts and energy characteristic of real creativity. It seems that the audience is the most effective place for intensive work on oral speech, where the teacher acts as a source of information and together with students as a communication partner, under his leadership, exchanges of views, impressions, discussions, etc. are conducted.

Self studying is planned in close connection with the working curriculum of the entire course of study in a foreign language, that is, in a comprehensive manner. Working curricula comply with the principle of vocationally oriented teaching of basic types of speech activity. In such programs, the nature and volume of educational

material, which are submitted for independent study by students, is clearly defined. It includes extracurricular reading of literature of a socio-political nature, literature of a wide sports profile and on a narrower specialization, as well as in-depth study of grammatical phenomena characteristic of this sublanguage.

A well-organized self studying will help to train foreign languages. The main role in this is played by: a) the student's desire to work to master the subject, enriching his vocabulary; b) the ability to distribute their efforts in the classroom and after school hours; c) satisfaction from the acquired knowledge; d) responsibility for the results of work.

The task of the teacher is to direct efforts to intensify the educational process with the help of handouts, to organize self studying, taking into account self studying in class, extracurricular study under the supervision of the teacher during extracurricular hours.

When developing questions related to the organization of self studying, one should take into account the degree of their training for the course of secondary school, which, as the annual testing at the beginning of the academic year of the first-year students shows, is very low, there are also no necessary skills for independent work on a foreign language. In this regard, the work to instill in students the skills of independent work can be conditionally divided into three stages:

Stage I involves:

- inculcation of independent work skills, elementary in their form and nature;
- keeping records in notebooks and dictionaries;
- training to work with the dictionary;
- work on memorizing and assimilating language information;
- completing various homework assignments.

At the second stage, more complex skills of independent work are instilled:

- formation of receptive and reproductive vocabulary;
- formation of receptive and reproductive grammatical stock;
- formation of a logical and grammatical analysis of sentences for the isolation of semantic information.

Stage III includes:

- instilling creative skills;
- translation;
- referencing;
- annotation;
- message and report in a foreign language.

Experience shows that the success of mastering a foreign language depends not only on the number and types of training work carried out by the teacher, not only on the attentiveness of students in the

classroom and their conscientiousness in completing homework, but also on how they were taught to independently perceive lexical and grammatical, text material and operate it in oral speech and reading.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Андреев, В. И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
2. Коряковцева, Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. Пособие для учителей / Н. Ф. Коряковцева. – М. : Аркти, 2002. – 173 с.

*Непиущая И. А.  
(г. Донецк, ДНР)*

### **THE ROLE OF TRANSLATION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

There is no foreign language course that can do without translation. When a student gets a difficult text first of all he or she tries to translate it into his/her native language because he or she doesn't think in foreign language. Therefore, translation is present at the first stage of learning. As a rule, the understanding of the text without using of translation is achieved later, during further students' individual work.

According to the communicative approach the translation into native language is considered as an obstacle, not an assistant, in foreign language learning. It's also considered as a relic of the past. However, such a point of view doesn't take in account the individual characteristics of teaching styles. Foreign language teaching provides a comparison of structures of foreign and native languages.

Rational use of the native language and translation during the organization of educational activities justifies itself at all levels where the native language is an important means of teaching: explanation of a grammatical or lexical phenomenon missing in the native language, semantization of abstract lexical meanings and phraseological units, before memorizing a text, etc. The necessity of native language is also growing when you need to explain some sentences in the process of reading or listening to an unknown text.

Some specialists regard the translation as the main means of teaching understanding of foreign texts as in the process of comprehension through the translation the skills of competent presentation of the content of previously read text in the native language. Fully-fledged

translation of the material means comprehensive transfer of the semantic content of the original text, that is, the translation is an expression of what has already been explained in one language by means of another language.

In the process of teaching when a teacher chooses methodological techniques, he or she should take into account three interrelated factors: a sense of the native language, understanding of a text and professional competence.

The teacher should bring to the students' consciousness the essence of the translation process and make them stop using automatic translation of words and phrases without context. Since the context is a minimal environment that allows you to understand definitely one or another lexical or grammatical unit. Students should analyze a form of a word and its context. It will help them to provide a conscious search of its meaning. Analyzing the completed translation, the teacher should be precise in the expressions, correctly explain the mistakes. The teacher shouldn't ask a student to translate a word if the context doesn't provide its absolute single meaning because the dictionary cannot show all the cases of contextual-situational meaning of the word for the reason that there are some different unique meanings and the quantity of their shades is huge. Work on a word in a context remains the main method of its memorizing.

Considering the difficulties of extraction of the information from a foreign text, it's necessary to teach techniques of semantic information processing that will provide a certain level of understanding because it requires a logical clarity of presentation.

During the teaching the students are given general-linguistic competence. On its basis the material is practiced on various aspects. The teaching itself is based on the principles of the complex use of methodological techniques that consider the goals to be achieved and the students' foreign language proficiency level.

At the same time during the training translation it's necessary to avoid the habit of translating from one language to another without taking into account the real communication goals. Besides, the translation can become an ineffective type of student individual work when the students use the machine translation. It should be remembered that the educational translation is effective only as an additional way of teaching that accompanies monolingual language training and speech practice.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Общоевропейские компетенции владения иностранным языком. Изучение, обучение, оценка. – Страсбург; М. : Совет Европы, Департамент по языковой политике; Московский

государственный лингвистический университет, 2001-2003. – 259 с.

2. Колкер, Я. М. Роль родного языка в обучении иностранному / Я. М. Колкер // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 2. – С. 20–27.
3. Степанова, М. М. Использование современных информационных технологий при обучении иностранному языку в магистратуре нелингвистического вуза / М. М. Степанова // Вопросы методики преподавания в вузе : сборник статей. – 2010. – Вып. 13. – С. 273–277.

*Нестерова Н. М.*  
(г. Алчевск, ЛНП)

## **DAS WICHTIGSTE IM BEREICH DER ÜBERSETZUNG VON TECHNISCHEN TEXTEN**

Für einen Übersetzer ist es sehr wichtig alle feststehenden Präzedenzfälle in Übersetzung richtig zu erkennen und zu bearbeiten. Das Kenntnis der Regeln, Techniken und Strategien und Stereotypen hilft, bei Zeitmangel schneller eine Übersetzungsmöglichkeit zu finden.

Unter der Übersetzungstransformation bestehen sprachwissenschaftliche Sinne, die regelmäßige Übereinstimmungen durch unregelmäßige (kontextuelle) bedeutet [1, S. 26]. Ersetzen einer bestimmten Form in einen bedeutungsgleichen Teil einer anderen Sprachform.

Die Wahl der Übersetzungsmethode hängt vom Texttyp und von den Übersetzungsfunktionen ab.

Übersetzungsmethoden sind von Übersetzungsverfahren zu unterscheiden: die Übersetzungsmethode „die Strategie der Übersetzung“ kann sich auf einen ganzen Text beziehen und hängt vom Texttyp und vom Übersetzungszweck ab.

Die einzelnen Übersetzungsverfahren, die Techniken der Übersetzung, beziehen sich auf kleine Textabschnitte und hängen von der Übersetzungsmethode sowie von Sprachen bei Kulturpaar ab [2, S. 34].

Grammatische Übersetzung, bei der nur Morphologie oder Syntax verändert werden. Solche Veränderung können wir im Wechsel der Verbform, Tempuswechsel oder Numeruswechsel sehen. In anderen Sinnen hängt Genuswechsel direkt an Verb und hat solche Kategorien wie: Einkategorisierung und Wortartwechsel.

Wenn ein Übersetzer oder Dolmetscher mit Semantischem Übersetzungsverfahren tritt, muss er alle stilistischen Besonderheiten

берücksichtigen. Dazu geht Übersetzungsstrategie durch Betrachtung von Methoden und Techniken zum Übersetzen von Begriffen und Berücksichtigung der Arten von Übersetzungstransformationen, die ein Übersetzer bei der Arbeit an ähnlichen Texten verwendet [3, S. 24].

Um die verschiedenen Methoden und Techniken zur Übersetzung von Begriffen zu betrachten, kann man gleichwertige Übereinstimmungen und Analogiebildung unterscheiden.

Гleichwertige Übereinstimmungen. Bei der formalen Äquivalenz hält man sich sehr nah am Original und übersetzt Wort-für-Wort. In solche Weise muss ein Übersetzer um Gleichwertigkeit und nicht um Gleichheit bemühen.

Unter einer Analogiebildung versteht man die Auswahl von Werten aus einer synonymische Reihe.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Дзенс, Н. И. Теория и практика перевода : учеб. пособие / Н. И. Дзенс, И. Р. Перевышина, В. А. Кошкарров – СПб. : Антология, 2007. – 26 с.
2. Christiane Nord: Textanalyse und Übersetzen: Theoretische Grundlagen, Methode und didaktische Anwendung einer Übersetzungsrelevanten Textanalyse. – Groos, Heidelberg 1995. – 34 S.
3. Ulrich von Wilamowitz-Moellendorff: Was ist Übersetzen? // Ulrich von Wilamowitz-Moellendorff: Reden und Vorträge. – Band 1, 3. Auflage. – Berlin, 1913. – 24 S.

**Нечаевский В. О.**  
(г. Москва, РФ)

### **ВЛИЯНИЕ ЛЕКСИКИ СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ ВОСТОЧНЫХ ДИАЛЕКТОВ ЯЗЫКА ИДИШ**

На протяжении всей истории человечества неоднократно возникали ситуации, когда представители различных этнических и языковых групп, проживая на одной территории, были вынуждены вступать друг с другом в интенсивные связи по хозяйственным, бытовым, религиозным и иным причинам. В ходе общения между носителями разных языков устанавливался языковой контакт, результатом которого были те или иные изменения в контактирующих языках.

Современными учёными языковые контакты признаются одним из важнейших внешних факторов исторического развития языка. Согласно Уриэлю Вайнрайху, «два или более языков

находятся в контакте, если ими пользуются попеременно одни и те же люди» [5, с. 11]. Науке практически неизвестны гомогенные в структурном и материальном отношении языки, развитие которых протекало бы в изоляции от внешних воздействий. Последствия языковых контактов очень разнообразны и значительны: в одних случаях они приводят к различного рода заимствованиям, в других – к конвергентному развитию взаимодействующих языков (соответственно усиливающему центробежные тенденции в развитии отдельных представителей внутри групп родственных языков), в третьих – к образованию вспомогательных «общих» языков, в четвертых – к языковой ассимиляции [2, с. 285].

Рассмотрим последствия языковых контактов носителей языка идиш с носителями славянских языков.

Как самостоятельный идиом язык идиш возник в XI-XII вв. на территории германских государств, где местное еврейское население начало в обиходе пользоваться средневерхненемецкими диалектами [1, с. 107].

Начавшаяся в XVI в. миграция еврейского населения из Германии в города на территории современных Польши, Литвы, Украины и Белоруссии способствовала активным языковым контактам носителей языка идиш с носителями западно- и восточнославянских языков.

Следствием данных языковых контактов стало формирование в вышеуказанных регионах восточного наречия языка идиш (в отличие от западного наречия, распространенного к западу от германско-польской границы 1939 г. (Германия, Нидерланды, Эльзас, Лотарингия, Швейцария и некоторые другие страны Западной Европы).

Восточное наречие делится на три основных диалекта:

- северо-восточный (литовский диалект: Прибалтика, Белоруссия, Подляское воеводство Польши, Смоленская и Брянская области России, восток Украины);

- юго-восточный (украинский диалект: Волынь и Правобережная Украина, Молдавия, восточные области Румынии, прежде всего – Молдавия и Буковина, южная часть Брестской области Белоруссии и Люблинское воеводство Польши);

- центральный (или юго-западный, польский диалект: центральная и западная Польша, Трансильвания, Галичина и Закарпатье, восток Венгрии и Словакии) [4, с. 168].

Характерной особенностью диалектов восточного наречия стало, помимо прочего, наличие в их лексическом составе значительного количества (до 30 %) заимствований из славянских языков, совершенно отсутствующих в западном наречии.



Славянизмы встречаются в различных областях лексики – например, среди обозначений родственных отношений (*tate* «отец», *zeide* «дед» (от польск. *dziad*), *plimėnik* «племянник»), профессий (*stolėr* «столяр», *kovál* «деревенский кузнец», *pástex* «пастух»), элементов рельефа (*breg* «берег»), частей тела (*plaice* «плечо»), орудий труда (*łópete* «лопата», *serp* «серп») и т.д. [1, с. 120].

В связи с тем, что в различных регионах Восточной Европы носители языка идиш вступали в языковой контакт с носителями различных славянских языков, в различных диалектах восточного наречия языка идиш возникли лексические дублиеты, т.е. полные синонимы, не отличающиеся друг от друга оттенками значения. Например: шкаф в литовском диалекте обозначается словом *álmer* (от лат. *armarium*), в украинском диалекте – словом *šafe* (от польск. *szafa*), в польском диалекте (как и в западном наречии) – словом *šrank* (от нем. *Schrank*); палач в литовском диалекте *tálen* (от др.-евр.), в польском диалекте *henker* (от нем. *Henker*), в украинском диалекте *kat* (от польск. *kat* или укр. кат); утка в литовском диалекте будет *entl* (от нем. *Ente*), а в польском и украинском диалектах – *kačke* (от польск. *kaczka* или укр. качка) и т.д. [3, с. 714].

Таким образом, влияние лексики славянских языков на формирование восточных диалектов языка идиш в ходе продолжительных языковых контактов не вызывает сомнения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Берков, В. П. Современные германские языки / В. П. Берков. – М. : ООО «Издательство АСТ» : ООО «Издательство Астрель», 2001. – 336 с.
2. Общее языкознание: формы существования, функции, история языка / Под ред. Б. А. Серебренникова. – М. : Наука, 1970. – 597 с.
3. Фалькович, Э. О языке идиш / Э. Фалькович // Русско-еврейский (идиш) словарь: Ок. 40000 слов. Р. Я. Лернер, Е. Б. Лойцкер, М. Н. Майданский, М. А. Шапиро. – 2-е изд., стереотип. – М. : Русский язык, 1989. – С. 666–715.
4. Чернин, В. Ю. Идиш язык / В. Ю. Чернин, Е. И. Хакина // Языки мира: Германские языки. Кельтские языки. – М. : Academis, 2000. – С. 150–170.
5. Weinreich U. Languages in contact. Findings and problems / U. Weinreich. – New York, 1953. – 212 p.

*Омельченко Е. М., Зуйкова О. В., Виноградова А. И.*  
(г. Донецк, ДНР)

## **ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

В последнее время всё чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в сфере образования. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры учащихся, обучение практическому овладению иностранным языком.

Задача преподавателя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого студента, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому учащемуся проявить свою активность, своё творчество. Современные педагогические технологии такие, как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационных технологий помогают реализовать лично-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом способностей студентов, их уровня обученности.

Основная цель изучения иностранного языка – формирование коммуникативной компетенции, все остальные цели (образовательная, развивающая, воспитательная) реализуются в процессе осуществления этой главной цели. Коммуникативный подход подразумевает обучение общению и формирование способности к межкультурному взаимодействию. Вне общения Интернет не имеет смысла – это международное, многонациональное, кросс-культурное общество, чья жизнедеятельность основана на электронном общении миллионов людей во всем мире.

Применение Интернет-технологий на занятиях по иностранному языку является эффективным фактором для развития мотивации обучаемых. Е. С. Полат считает, что «... обучение, основанное на широком использовании ресурсов и услуг Интернет, информационных технологий, самостоятельная деятельность учащихся с ресурсами Интернета могут оказать неоценимую услугу в интенсификацию учебного процесса при решении таких задач, которые не могут быть адекватно решены иными способами».

На уроках иностранного языка с помощью Интернета можно решать целый ряд дидактических задач:

- 1) формировать навыки и умения чтения;
- 2) совершенствовать умения письменной речи;
- 3) пополнять словарный запас;
- 4) формировать устойчивую мотивацию к изучению.

Интернет дает возможность реализации коммуникативного подхода к обучению. Первоначально данные технологии были созданы для общения между людьми, находящимися на расстоянии друг от друга, а сейчас они используются в учебных целях.

Все больше пользуется популярностью обучение иностранному языку по программе «Skype». Этот метод совмещает в себе как дистанционное обучение, так и очное общение с носителями языка. В первую очередь этот метод предполагает под собой живое общение. В книге «Информационные технологии и средства дистанционного обучения» Ибрагимов И. М. отмечает несколько особенностей дистанционного обучения. Во-первых, это гибкость. Обучение данного рода позволяет не посещать занятия в виде уроков и лекций, а позволяет заниматься в удобное для человека время. Во-вторых, в случае дистанционного обучения иностранному языку эта особенность несколько «проигрывает», так как ученик, не зная языка, не сможет понять, о чем ведет речь иностранный собеседник.

В заключение необходимо подчеркнуть, что внедрение в учебный процесс современных технологий не исключает традиционные методы обучения, а лишь помогает. Применение инновационных методов является показателем высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – М. : АРКТИ, 2000. – 165 с.
2. Громова, О. А. Аудиовизуальный метод и практика его применения / О. А. Громова. – М., 1997. – 100 с.
3. Ибрагимов, И. М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения / И. М. Ибрагимов. – М. : Академия, 2005. – 336 с.
4. Полат, Е. С. Дистанционное обучение / Е. С. Полат. – М. : ВЛАДОС, 1998. – 192 с.
5. Чусовская, И. В. Компьютер в обучении иностранным языкам. Информатика и образование / И. В. Чусовская. – 2006. – № 9. – С. 35–39.

## **РОЛЬ УЧЕТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

Современное развитие отечественного образования, в связи с модернизацией учебного процесса в сегодняшнем мире и потребностью в поиске и использовании новых технологий обучения, требует высококвалифицированной подготовки специалиста, который обладает совокупностью следующих умений и навыков: способностью к мобильности и устойчивости в незапланированных педагогических ситуациях, способностью к умению критически мыслить, а также способностью к обработке больших объемов информации и принятию правильных решений.

Специфика урока иностранного языка включает в себя ряд особенностей:

- 1) иностранный язык – способ общения, к использованию которого нужно обучать; обучающийся должен уметь формировать и формулировать мысли;
- 2) урок способствует появлению у обучающихся речемыслительной деятельности в процессе порождения и приема иноязычного высказывания. Успех обучения зависит не только от содержания уроков, методики или мастерства учителя, но и от психологических особенностей учащихся и самой деятельности учителя [3, с. 10].

Существуют установленные дидактические принципы, являющиеся исходными положениями, которыми следует руководствоваться в достижении педагогических целей. Обучение иностранному языку должно носить деятельностный характер, который выражается во внешней и внутренней (умственной активности) обучающегося [2, с. 88]. Принцип активности – один из наиболее эффективных принципов преподавания. По мнению профессора А. Н. Шамова, для реализации успешной педагогической деятельности по преподаванию иностранных языков требуется:

- 1) вовлекать каждого ученика в активную речемыслительную деятельность;
- 2) использовать задания проблемного характера, ролевые игры; предлагать малоактивным учащимся посильные задания;
- 3) использовать приемы обучения и задания, способствующие поддержанию интереса к иностранному языку, стимулирующие

эмоциональную и речевую активность [4, с. 126]. Соответственно, можно заметить, что данный принцип освещает деятельностный подход, который позволяет рассмотреть общение как речевую деятельность, благодаря которой учащиеся могут проявить фантазию, креативность, активность и самостоятельность, реализовывать межпредметные связи [2, с. 91].

Следует отметить, что обучение иностранному языку включает в себя важный аспект – новая речевая система, взаимодействующая с выработанной ранее системой родного языка, которая развивается и совершенствуется посредством работы квалифицированного специалиста. В связи с тем, что изучение иностранного языка, т.е. неродного языка, вызывает стеснение и неуверенность в себе, обучающиеся зачастую демонстрируют более низкие показатели в использовании языка, чем они есть на самом деле. Корректировкой данного психологического аспекта в своих работах занималась И. А. Зимняя. Ученый-психолог рассматривает психологический анализ урока иностранного языка, осуществляемый учителем. Анализ урока способствует выработке умения наблюдать за сложными педагогическими явлениями и делать правильные, психологически обоснованные, выводы. Он служит для учителя важным средством совершенствования его профессионально-педагогического мастерства и выявлению психологических резервов обучения иностранному языку в школе [1, с. 76].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование психолого-педагогических приемов и методов является неотъемлемой связующей преподавателя с педагогическим процессом, способствуя наилучшему взаимодействию педагога с обучающимися в успешном обучении иностранному языку. Педагогу следует тщательно отбирать необходимые дидактические приемы и методы обучения, а также опираться в своей работе не только на педагогическую составляющую, но и на психологические аспекты в работе с обучающимися, что в дальнейшем позволит повысить у обучающихся мотивацию к изучению иностранного языка и использованию его в общении.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с.
2. Методика обучения иностранному языку : учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. О. И. Трубецкой // Серия : Бакалавр. Академический курс. – М. : Юрайт, 2017. – 384 с.

3. Орлов, Ю. М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов вуза : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая, детская и возрастная психология» / Орлов Юрий Михайлович. – М., 1998. – 33 с.
4. Шамов, А. Н. Методика обучения иностранным языкам: теоретический курс / А. Н. Шамов. – Н. Новгород : Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2012. – С. 126–127.

***Пантыкина Н. И.***  
*(г. Луганск, ЛНР)*

### **МЕТОД МОЗГОВОГО ШТУРМА КАК АКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ**

На сегодняшний момент система образования становится гибкой и соответствует запросам современности. Для эффективного усвоения новой информации необходимы методы обучения, направленные на эффективное получение знаний в процессе изучения иностранного языка. По нашему мнению, одним из таких является метод «мозгового штурма» (brainstorming).

Метод мозгового штурма появился в Соединенных Штатах Америки в конце 30-х годов, а окончательно оформился и стал известен широкому кругу специалистов с выходом в 1953 году книги А. Осборна «Управляемое воображение» [4], в которой были раскрыты принципы и процедуры творческого мышления.

Если говорить об особенности данного метода, то следует отметить коллективную мыслительную деятельность по генерированию новых идей для решения научных и практических проблем посредством свободного выражения мнения всеми участниками, поиску нетрадиционных путей их реализации [1].

В процессе использования метода мозгового штурма достигаются следующие педагогические задачи:

- активное усвоение учебного материала обучающимися;
- связь теории с практикой;
- формирование опыта творческой деятельности по решению нестандартных задач и проблем;
- стимулирование познавательной деятельности и интереса обучающихся;
- развитие интеллектуальных способностей, быстроты мыслительных операций, концентрации внимания обучающихся;
- формирование коммуникативных умений взаимодействия в группе, опыта коллективной деятельности [2].

Считаем, что определенные техники при работе с методом мозгового штурма, помогут развить у обучающихся творческое мышление, работать в команде и прийти к правильному решению. Рассмотрим несколько техник.

1. Брейнрайтинг. В этом методе невербального мозгового штурма каждый записывает три идеи, относящиеся к теме мозгового штурма. На этот процесс уходит от четырех до шести минут. Затем каждый передает свои идеи человеку справа (или слева), который затем будет развивать идеи, добавляя пункты списка или творческие стратегии. Ещё через несколько минут все будут снова передавать лист бумаги, пока он не окажется у каждого участника. После того, как идеи распространятся по кругу, группа обсуждает их и решает, какие идеи лучше всего реализовать. Этот метод может устранить два негативных момента мозгового штурма: несбалансированный разговор и эффект привязки. В этом случае все предложенные участниками мозгового штурма идеи становятся общими и используются для дополнительного развития предложенной темы обсуждения.

2. Быстрое мышление. При быстром формировании идей каждый записывает как можно больше идей за установленный промежуток времени, прежде чем какие-либо идеи будут обсуждаться, критиковаться или конкретизироваться. Для этого метода мозгового штурма нужно будет установить (и придерживаться) ограничения по времени, иначе есть риск потерять чувство срочности. Этот мозговой штурм может помочь избежать слишком распространенного сценария, когда идея отбрасывается до того, как она успевает вырасти, трансформироваться и развиваться. Позволяя каждому зафиксировать свои идеи до начала критики, быстрое формирование идей даёт возможность избежать преждевременного опровержения идей. Ограничение по времени также может помешать людям отговорить себя от идеи, прежде чем они поделятся ею с группой, что является обычной ошибкой мозгового штурма.

3. «Звездообразование». Поиск «звезд» – это техника мозгового штурма возникает уже на более поздней стадии, которая может быть реализована, когда участники уже выбрали идею, которую нужно развить и потенциально реализовать. В ходе мозгового штурма обучающие начинают с идеи или задачи в центре, а затем создают вокруг неё шестиконечную звезду. Каждая точка представляет собой вопрос: Кто? Что? Когда? Где? Почему? Как? Поскольку техника фокусируется на вопросах, а не на ответах, поиск «звезд» побуждает группу исследовать идею со всех сторон. Такое представление идеи освобождает автора идеи от необходимости защищать её или выяснять, как реализовать её

самостоятельно. Вместо этого команда работает над решениями вместе [3].

Таким образом, рассмотрев несколько эффективных техник при работе с методом мозгового штурма для изучения иностранного языка, полагаем, что данный метод стимулирует творческую активность обучающихся, объединяет полученные теоретические знания с практическими, активизирует учебно-познавательную деятельность, учит работать в команде, а также уважать любую высказанную мысль.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Зарукина, Е. В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению : учеб.-метод. пособие / Е. В. Зарукина. – СПб. : СПбГИЭУ, 2015. – 59 с.
2. Панфилова, А. П. Мозговые штурмы в коллективном принятии решений : учеб. пособие / А. П. Панфилова. – М. : ФЛИНТА, 2015. – 318 с.
3. Эффективные техники метода мозгового штурма [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [https://www.wework.com/ideas/professional\\_development/creativity-culture/effective-brainstorming-techniques](https://www.wework.com/ideas/professional_development/creativity-culture/effective-brainstorming-techniques) (дата обращения: 04.10.2021).
4. Osborn, A. F. Applied imagination / A. F. Osborn. – New-York : Scribner's Sons, 1953. – 317 p.

***Паньчук И. В.***  
(г. Донецк, ДНР)

### **СОВРЕМЕННЫЕ КОНЦЕПЦИИ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Актуальным вопросом сегодня является урок иностранного языка в современных условиях. Цели и содержание образования меняются, появляются новые методы и технологии обучения, но какие бы реформы ни проводились, урок по-прежнему остается основной формой обучения.

Урок иностранного языка имеет свои особенности, которые должен учитывать учитель. В настоящее время глобальной целью овладения иностранным языком считается знакомство с другой культурой и участие в культурном диалоге. Эта цель достигается за счет развития способности к общению между культурами. Именно преподавание, организованное на основе заданий коммуникативного характера, обучение иноязычной коммуникации, используя все необходимые для этого задания



и приемы является отличительной особенностью урока иностранного языка [1, с. 85].

Обучение, направленное на формирование коммуникативных навыков, может проводиться только в условиях, личностно-ориентированных и деятельностных методов. Коммуникативное обучение должно проводиться в процессе выполнения продуктивных видов работы, прослушивания речи на иностранном языке, чтения текстов, письма и устной речи. Все эти мероприятия рассматриваются не как самоцель, а как способ для учеников решить конкретные личностно важные проблемы и задачи.

Современные уроки иностранного языка предполагают определенные методы, приемы и приемы организации учебного процесса:

- личностно-ориентированный подход;
- игровые подходы;
- проблемный подход;
- метод проектов;
- коммуникативный подход в обучении;
- компетентностный подход;
- инновационный подход обучения на уроке;
- развивающее обучение;
- интерактивные технологии [2, с. 32].

На современных занятиях по иностранному языку ученики и учителя проводят совместные мероприятия вместе. Учителя становятся воспитателями учащихся, организаторами коллективных распределительных мероприятий и равноправными участниками диалога. Учитель ведет к осознанию проблемы, показывает, напоминает и предоставляет. Он создает ситуацию успеха, поощряет, вселяет уверенность, стимулирует, формирует учебную мотивацию, координирует и укрепляет авторитет учеников среди товарищей. Учащиеся ставят и решают учебные задачи, контролируют и оценивают свою деятельность, сравнивают, анализируют, классифицируют, моделируют, общаются, отстаивают свои взгляды, слушают и слышат одноклассников, активно взаимодействуют, планируют и контролируют совместную деятельность [3, с. 127].

Каждый урок должен обеспечивать достижение практических, образовательных, воспитательных и развивающих целей путем решения конкретных задач. Этот класс должен быть коммуникативным. Упражнения должны быть подчинены коммуникативным целям. Коммуникативная ориентация – это вид речевой деятельности в новой ситуации с определенной целью. Коммуникативная ориентация должна пронизывать всю учебную программу [4, с. 64].

Все виды речевой деятельности должны развиваться одинаково, и они влияют на формирование друг друга.

Содержание урока также зависит от выбора навыков и упражнений, которые точно соответствуют поставленной задаче. Под соответствующими заданиями мы подразумеваем коммуникативную ситуацию для устного обучения, для чтения – характер текстовых материалов. Образовательная ситуация понимается как специально созданное условие, среда и система взаимоотношений между собеседниками. Цель состоит в том, чтобы оказать воспитательное воздействие на учащихся при выполнении речи и поведения на иностранном языке.

Главная задача любого преподавателя – развить способность творчески планировать и проводить любой урок по любому материалу в любых новых условиях. Каждый преподаватель должен стремиться сделать свои уроки более современными, интересными, эмоциональными и эффективными.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Адольф, В. А. Подготовка педагога к инновационной деятельности в процессе профессионального становления / В. А. Адольф // Альма Матер. – 2006. – № 10. – С. 120.
2. Голубкова, О. А. Использование активных методов обучения в учебном процессе : учебно-методическое пособие / О. А. Голубкова. – СПб., 1998. – 42 с.
3. Кузьмина, Н. В. Профессионализм педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина, А. А. Реан. – СПб., 1993. – 411 с.
4. Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 90.

***Подопригора А. В., Почуева К. А.***

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Семина О. Ю.  
(г. Тула, РФ)*

#### **АКРОНИМЫ КАК ЯЗЫКОВАЯ ЕДИНИЦА В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

Английский язык находится в непрерывном изменении и имеет склонность к сокращению слов. Считается, что это естественное движение в любом современном языке. Выдающийся российский лингвист Л. А. Шеляховская полагает, что причиной возникновения аббревиатур и акронимов является избыточность информации [4,

с. 89]. Многие языковые специалисты утверждают, что в настоящее время обойтись без использования аббревиатур и акронимов действительно трудно. В последнее время акронимы являются одними из самых продуктивных способов пополнения словарного состава многих современных языков мира. Широкое употребление акронимов в речи объясняется экономией лингвистического знака.

В нашей научной работе мы рассмотрели различные акронимы и аббревиатуры, разделили их на категории и типологизировали. В английских сокращениях особенно ярко прослеживается фактор преднамеренного образования новых лексических единиц с целью примитивизации лингвистической экономии.

Большинство лингвистов придерживаются мнения, что акронимы – это некая классификация аббревиатуры, при этом сами акронимы не имеют четкой классификации. Однако в ходе исследования мы выделили некоторые группы акронимов, а также определенную типологию сокращений данного вида.

В итоге у нас получились такие подгруппы, как:

- акронимы, произносимые как отдельные буквы и представляющие при этом полные слова;
- акронимы, произносимые как отдельные слова;
- иальных сетях;
- акронимы, используемые в социальной сети в сфере бизнеса;
- акронимы, обозначающие технические термины в социальных сетях;
- разговорные акронимы и сленг, используемые в бытовых сообщениях;
- сленг, рожденный исключительно в социальных сетях и используемый только там.

Все подгруппы вышеперечисленной классификации подкрепляются свежими практическими примерами, взятыми из различных сайтов интернет общения, например, Facebook, Instagram и Twitter.

Можно сделать вывод, что в английских сокращениях особенно ярко прослеживается фактор так называемого преднамеренного образования новых лексических единиц с целью примитивизации лингвистической экономии. Акронимия, как способ образования английских сокращений, предоставляет возможность искусственного возникновения новых слов, которые способны объединить многокомпонентные терминологические словосочетания в краткой форме. И это подкрепляет концепцию о неисчерпанных ресурсах английского языка и открывает

лингвистам возможные шансы совершенствования системы словообразования в английском языке.

Опираясь на анализ, приведённый нами в статье, можно сказать, что акронимия – это неотъемлемое звено в становлении и развитии любого языка, знание акронимов и их правильное употребление не менее важно различных грамматических правил. Уместное использование акронимов в речи теперь является не таким сложным, так как систематизация акронимов по отдельным темам наглядно указывает на сферы, в которых чаще всего употребляются те или иные акронимы.

**Попович Д. О.**

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Волкова Н. В.  
(г. Горловка, ДНР)*

### **ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЕ И СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ТЕМАТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «МУЗЫКА» В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

В своем составе английская фразеология имеет значительное количество устойчивых выражений, отличающихся образностью и стилистической разноплановостью. Фразеологические единицы – это раздельно оформленные единицы языка с полностью или частично переосмысленными значениями.

Особый научный интерес в английском языке представляют собой фразеологизмы тематического поля «Музыка». Методом сплошной выборки из словарей [1–5] нами было отобрано 30 единиц.

Время появления большей части анализируемых лексем (63%) установлено исследователями. Так, в соответствии с временными рамками появления данных фразеологизмов в речи, единицы могут быть представлены в пяти группах:

1. Фразеологические единицы XVI века (7 %): *to be as sound as a bell* ‘в полном здравии’, *for a song* ‘за бесценок’.

2. Фразеологические единицы XVII века (7 %): *to fiddle while Rome burns* ‘заниматься пустяками перед лицом серьезной опасности’, *to be as fit as a fiddle* ‘в добром здравии’.

3. Фразеологические единицы XVIII века (7 %): *with bells on* ‘охотно, с большим удовольствием’, *to sing the blues* ‘жаловаться’.

4. Фразеологические единицы XIX века (29 %): *to face the music* ‘стойко переносить трудности, неприятности, мужественно встречать критику’, *to play second fiddle* ‘быть на вторых ролях’,

*to strike a chord* 'глубоко взволновать кого-либо', *song and dance* 'пустая болтовня', *swan song* 'последний значительный жест / последнее действие человека перед смертью', *chin music* 'пустая болтовня', *to call the tune* 'диктовать условия, быть заводилой, или занимать такую должность, которая дает право командовать или контролировать ситуацию', *to give voice to something* 'высказывать, выражать (идеи, мысли)', *who pays the piper calls the tune* 'кто платит, тот и распоряжается / кто платит, тот и заказывает музыку'.

5. Фразеологические единицы XX века (13 %): *to beat the drum* 'шумно рекламировать', *and all that jazz* 'подобные вещи', *to play it by ear* 'действовать по ситуации, поступать согласно обстоятельствам', *canned music* 'музыка, записанная на граммофонную пластинку или на магнитофонную пленку'.

По фактору отбора сходства передаваемого содержания фразеологизма, единицы могут быть классифицированы следующим образом:

1. Модели поведения/черты характера (29%), например: *to trumpet something* 'намеренно объявлять новости во всеуслышание без цели похвалы', *to call the tune* 'диктовать условия, быть заводилой, или занимать такую должность, которая дает право командовать или контролировать ситуацию', *to play it by ear* 'действовать по ситуации, поступать согласно обстоятельствам', *to sing for your supper* 'отрабатывать долги, платить за оказанную любезность'.

2. Речевая функция (20 %), например: *to set something to music* 'перевести в шутку, остро ответить', *like a broken record* 'говорить одно и то же снова и снова', *to give voice to something* 'высказывать, выражать (идеи, мысли)', *to sing low* 'проявлять сдержанность в выражении своих взглядов'.

3. Эмоции (20 %), например: *with bells on* 'с энтузиазмом', *in tune with something* 'в гармонии с чем-либо', *to be in alt* 'быть в приподнятом настроении', *to sing the blues* 'жаловаться'.

4. Деньги/деловая сфера (13 %), например: *for a song* 'почти бесплатно, очень дешево', *to be on the fiddle* 'заниматься мошенничеством, быть нечистым на руку', *to hang up one's fiddle* 'оставить работу, уйти на покой', *who pays the piper calls the tune* 'кто платит, тот и распоряжается /кто платит, тот и заказывает музыку'.

5. Музыкальные черты (11 %), например: *easy listening* 'легкая, расслабляющая музыка', *to have no ear for music* 'быть лишённым музыкального слуха', *canned music* 'музыка, записанная на граммофонную пластинку или на магнитофонную пленку'.

6. Внешние обстоятельства/события (7 %), например: *to face the music* 'расплачиваться за свои поступки, держать удар',

*swan song* ‘последний значительный жест / последнее действие человека перед смертью’.

Таким образом, проведенное исследование фразеологических единиц тематического поля «Музыка» в английском языке позволяет сделать вывод о том, что большая часть анализируемых единиц появилась в языке в XIX ст., а наиболее частым семантическим фактором данных фразем являются модели поведения/черты характера.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. – [4-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Рус. яз., 1984. – 944 с.
2. Кунин А. В. Большой англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. – М. : Русский язык-Медиа, 2006. – 1228 с.
3. The Free Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://idioms.thefreedictionary.com/> (дата обращения: 15.11.2021).
4. Lexico.com [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.lexico.com/en/definition> (дата обращения: 15.11.2021).
5. Cambridge Advanced Learner's Dictionary. – [3 ed.]. – Cambridge : Cambridge University Press, 2008. – 1852 p.

***Приймак В. О.***

*Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Харченко Л. И.  
(г. Луганск, ЛНР)*

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ КАТЕГОРИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Изучение иностранных языков предполагает не только овладение иноязычной компетентностью, но также умением включаться в психологический процесс обучения и общения. Эмоциональная устойчивость, коммуникативная гибкость и способность к познанию связаны с психологической готовностью обучаемого усваивать и использовать иностранный язык в процессе общения. Обучаемый должен уметь преодолевать психологические барьеры не только во время занятий, но и в любой жизненной ситуации. Для достижения высоких результатов в овладении языком, как родном, так и иностранном, нужно, прежде всего, быть компетентным в психологической стороне процесса.

Актуальность исследования обусловлена тем, проблема возрастных особенностей подростков на сегодняшнее время остается самым важным не только для родителей, но и для школьных педагогов, которым необходимо быть не просто педагогом, но и психологом, чтобы эффективно осуществлять свою педагогическую деятельность.

Вопросы обучения детей разных возрастных групп иностранному языку имеют в педагогике большое практическое значение. Психолого-педагогические особенности рассмотрены в работах как отечественных, так и зарубежных педагогов, таких как Л. С. Выготский, К. С. Ушинский, А. С. Макаренко, В. С. Сухомлинский.

Однако до сих пор остается неясным вопрос о корреляции методических подходов к обучению детей разных возрастов другим предметам, в первую очередь – естественнонаучным дисциплинам и иностранным языкам.

Следует отметить особенность иностранного языка не только как науки или школьного предмета, но и средства общения и, следовательно, отметить особые методы обучения ему с использованием «погружения в языковую среду», которая может быть создана на занятии искусственно, с использованием игровых методов, особенно эффективных у младших школьников. Тренировка памяти и усвоение лексики происходит во многом аналогично освоению детьми родного языка.

Каждый возрастной период характеризуется своим типом ведущей деятельности. Развитие личности можно рассматривать с разных позиций и подходов. В настоящее время существует более трёхсот отечественных и зарубежных теорий личности, и каждая предполагает свою структуру, закономерности и условия развития.

Психолого-педагогические основы методики обучения английскому языку включают ориентиры, которые помогают понять: что представляет собой процесс развития, какие условия необходимо для этого создать, на какие показатели развития личности можно ориентироваться. Ведь не каждое обучение является развивающим и может обеспечить развитие личности. Каждый возрастной этап развития личности характеризуется определённым уровнем развития ее познавательных способностей, мотивационной, перцептивной и эмоционально-волевой сферы. Специфика отношения к изучению иностранного языка и мотивы, побуждающие школьников к этому, во многом схожи.

Развитие личности зависит от его возрастных и индивидуальных особенностей, которые нужно учитывать

в процессе обучения и воспитания. С возрастом связаны характер деятельности человека, особенности его мышления, круг его запросов, интересов, а также социальные проявления. Возрастными особенностями детей и подростков являются специфические свойства личности закономерно изменяющиеся в процессе возрастных стадий развития под воздействием процессов воспитания и обучения.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Алферов, А. Психология развития школьников : учебное пособие по психологии / А. Алферов. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2015. – 384 с.
2. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во МГУ, 2006. – 500 с.
3. Давыдов, В. В. Психологическое развитие в младшем школьном возрасте // Возрастная педагогическая психология ; под ред. А. В. Петровского. – М. : Наука, 2014. – 286 с.
4. Ушинский, К. Д. Проблемы педагогики / К. Д. Ушинский. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2012. – 591 с.

***Прожега Т. Ю.***

*Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А. И.  
(г. Горловка, ДНР)*

### **РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

XXI век, который часто называют веком информации, вносит изменения в традиционное преподавание иностранного языка. Использование информационных технологий в обучении языкам очень важно в связи с их новыми возможностями. Внедрение информационных технологий в образовательный процесс приводит к появлению новых форм работы, технологий электронного обучения и онлайн-курсов, которые проявили себя особенно эффективно в обеспечении самостоятельной работы обучающихся в учебных заведениях Великобритании, США и России.

Самостоятельная работа учащихся может быть организована различными способами и с различными целями. Процесс обучения должен быть организован таким образом, чтобы учащиеся изучали не только содержание предметов, но и способы приобретения знаний. Во многом именно информационные технологии помогают нам решить эту проблему [2, с. 219-220].



Информационные технологии, по сравнению с другими технологиями обучения, имеют ряд преимуществ, поскольку они предоставляют возможности для выявления и поддержки лингвистических способностей учащихся; представляют собой основу для самостоятельного обучения; обеспечивают доступ к лучшим практикам в области образования и профессиональной подготовки через образовательный мир Интернета и обширную коммуникационную сеть; создают искусственную языковую среду, повышая независимость и ответственность обучающихся при организации обучения иностранным языкам.

Информационные технологии могут стать мощным инструментом для всех, кто хочет изучать иностранные языки посредством самостоятельной работы, и эффективным средством для расширения творческого потенциала обучающихся. В России, а также в Великобритании и США организована система практики использования различных интернет-ресурсов, специализированного компьютерного программного обеспечения и учебных курсов, электронных книг, энциклопедий и словарей [2, с. 221-224].

Кроме того, информационные технологии интегрируют аудиовизуальную информацию в нескольких средах (текст, видео, аудио, графика, анимация и т.д.) и таким образом реализуют интерактивный диалог с различными формами самообучения. Работа с аутентичными звуковыми текстами направлена на овладение фонетическими навыками. Они дают возможность не только слушать образцы иностранных звуков, слов, пословиц, диалогов, но и повторять их за говорящим. Работа над произношением, в частности, выиграла от использования мультимедиа. Большинство программ произношения теперь включают в себя своего рода запись и воспроизведение голоса, чтобы учащиеся могли сравнить свою запись с моделью. Самостоятельная работа учащихся также направлена на просмотр учебных и документальных фильмов, соответствующих образовательной тематике.

Одним из популярных методов для учащихся, которые хотят изучать иностранный язык посредством самостоятельной работы, является использование электронных книг. В Америке и Великобритании электронные учебники широко используются в процессе обучения. В России данная тенденция только начинает внедряться в систему образования. Использование электронных книг и учебников позволяет не только расширить границы изучения языка, но и сэкономить огромное количество времени [3, с. 69-71].

Интернет предоставляет широкий спектр возможностей для организации различных образовательных проектов. При

формировании самостоятельной учебной деятельности с использованием интернет-ресурсов необходимо, чтобы языковой материал был эмоционально окрашен, имел целенаправленную ценность, учитывал предпочтения учащихся. Для достижения эмоциональной окраски обучения иностранному языку необходимо поочередно использовать различные виды учебной деятельности, в том числе в учебном процессе коммуникативную деятельность, использование познавательных и аутентичных текстов [1, с. 1015].

Таким образом, информационные технологии на текущий момент значительно влияют на организацию самостоятельной работы, предоставляя новые возможности и повышая ее эффективность. Внедрение в образовательный процесс информационных технологий помогает организовывать самостоятельную работу обучающихся на качественно новом уровне, повышает мотивацию к обучению.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Новикова, В. С. Forms of educational process in teaching a foreign language / В. С. Новикова. – Текст непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 8 (88). – 1015 с.
2. Poltavets, Yu. N. Computer technologies in the process of teaching a foreign language / Yu. N. Poltavets, A. Yu. Trutnev // Education and pedagogical sciences in the 21st century: current issues, achievements and innovations: Collection of articles by the winners of the International Scientific and Practical Conference / Under total. Ed. G. Yu. Gulyaeva. – 2017. – P. 219–224 .
3. Veklicheva, E. V. Information technologies in the process of teaching English / E. V. Veklicheva, A. Yu. Trutnev // Priority directions of the development of education and science: materials IV Intern. scientific-practical. conf. (Cheboksary, Dec 24, 2017). – Cheboksary: CNS “Interactive Plus”, 2017. – P. 69–71.

***Присяник А. П.***

*Научный руководитель: ст. преп. Иващенко Е. В.  
(г. Алчевск, ЛНР)*

#### **ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА ИНСТРУКЦИЙ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ**

Окружение современного человека оснащено различными техническими устройствами, аппаратами, приборами, при работе с которыми необходимо выполнять различные действия и операции.

Каждое техническое устройство сопровождается специальным текстом – инструкцией по эксплуатации и применению. В связи с этим можно выделить инструкции как особый тип текста. При переводе такого рода текстов, необходимо учитывать множество различных нюансов, чтобы правильно выбрать стратегию перевода.

Инструкция определяется нами как самостоятельный тип текста с особым способом изложения содержания, посредством которого дается точное (пошаговое) предписание по выполнению тех или иных действий, приводящих к конкретному результату [1, с. 41–50]. Тексты данного типа моноструктурны в представлении последовательности действий.

Так, например, инструкции по эксплуатации к различным бытовым приборам имеют определенную структуру:

1. *GENERAL INFORMATION* – ОБЩАЯ ИНФОРМАЦИЯ
2. *SAFETY INSTRUCTIONS* – МЕРЫ БЕЗОПАСНОСТИ
3. *INSTRUMENT DATA* – ДАННЫЕ О ПРИБОРЕ
4. *INSTALLATION* – УСТАНОВКА
5. *INSTRUMENT DESCRIPTION* – ОПИСАНИЕ ПРИБОРА
6. *CONTROL PANEL* – ПАНЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ
7. *SAFETY REMARKS* – УКАЗАНИЯ ПО БЕЗОПАСНОСТИ
8. *INSTRUMENT PROTECTIONS* – СРЕДСТВА ЗАЩИТЫ ПРИБОРА
9. *ANNEX* – ПРИЛОЖЕНИЯ

Поскольку инструкция побуждает читателя выполнять определенную последовательность действий, в текстах данного типа широко используются глаголы в форме повелительного наклонения: *remove* – ‘снимите’, *push* – ‘нажмите’, *insert* – ‘вставьте’, *make sure* – ‘убедитесь’, *check* – ‘проверьте’, *take out* – ‘выньте’, *slip in* – ‘просуньте’, *select* – ‘выберите’, *execute* – ‘выполните’, *do* – ‘сделайте’.

*Check pipes connecting humidifier tank to humidifier box* [4, с. 17] – ‘Проверьте трубы, соединяющие резервуар увлажнителя с блоком увлажнителя’.

*Remove panel so to see ultrasonic humidifier* [4, с. 17] – ‘Снимите панель, чтобы был виден ультразвуковой увлажнитель’.

*Push the button SET to display the first page of the set parameters, push the button > to access to the second page* [4, с. 28] – ‘Нажмите кнопку SET для отображения первой страницы установленных параметров, нажмите кнопку «>» для доступа ко второй странице’.

В большинстве случаев инструкции насыщены терминами. Термин – название определенного понятия какой-нибудь специальной области науки, техники, искусства [3, с. 1236]. Главным приемом перевода терминов является перевод с

помощью лексического эквивалента [2, с. 239–243]. Часто встречаются многозначные термины, которые имеют разные значения не только в различных областях науки и техники, но и в одной области: *Toolbar* – ‘панель инструментов’; *Wired and wireless networks* – ‘проводные и без проводные сети’; *Power button* – ‘кнопка питания’; *Touchpad* – ‘сенсорная панель’; *Keyboard* – ‘клавиатура’.

Проведя исследование, можно сделать вывод, что перевод инструкций является одним из наиболее ответственных видов перевода и требует от переводчика обширных знаний не только лингвистического характера, но и узкоотраслевого профиля знаний объекта перевода и его специфики. Основной упор при переводе следует делать на отражение прагматического аспекта лексических единиц, который возможен только с помощью адекватных и точных эквивалентов.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Гладких, И. А. Текст–инструкция в системе профессиональной подготовки иностранных студентов технических вузов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И. А. Гладких. – С.–Петербургский политехнический университет. – 256 с.
2. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для институтов и факультетов иностранных языков / В. Н. Комиссаров. – М. : Высш. школа, 1990. – 252 с.
3. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов; под ред. Л. И. Скворцова. – 26-е изд., испр. и доп. – М. : Оникс [и др.], 2009. – 1359 с.
4. Instruction manual Solarbox 1500e RH Solarbox 3000e RH [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://tehnicheskiiyperevod.ru/wp-content/uploads/2016/02/SBX1530e-RH-eng-10-01-2.doc> (дата обращения 28.10.2021).

**Радильчук А. А.**

*Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Глоба Т. Н.  
(г. Донецк, ДНР)*

### ФРАНЦУЗСКИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ С КОМПОНЕНТОМ «ИМЯ СОБСТВЕННОЕ»

Фразеология – это наука о фразеологических единицах (фразеологизмах), то есть об устойчивых сочетаниях слов

с осложненной семантикой [4, с. 23]. Изучению вопросов французской фразеологии посвящены научные работы таких отечественных и зарубежных лингвистов: Ш. Балли, В. В. Виноградова, В. А. Маслова, А. П. Кови, М. А. Кронгауз, А. В. Кунина, Т. Н. Федуленкова. Изучением ономастики занимались: Н. Ф. Алефиренко, А. А. Белицкий, Р. Е. Березникова, Л. А. Введенская, Л. П. Канакуцкая, А. В. Суперанская, Л. М. Щетинин.

Цель работы состоит в выявлении французских фразеологических единиц с компонентом «имя собственное» и их семантическом анализе, а также классификации данных фразеологизмов с различными семантическими компонентами (антропонимами, зоонимами, топонимами, этнонимами).

Объектом исследования выступают имена собственные в составе фразеологических единиц.

Предметом исследования является изучение французских фразеологических единиц с компонентом именем собственным [1, с. 15].

Материалом исследования имен собственных и французской фразеологии послужил: «Французско-русский фразеологический словарь» под редакцией Рецкера Я. И. [5].

Практическая ценность исследования заключается в том, что полученные результаты могут быть использованы в научно-исследовательской работе студентов: при написании выпускных квалификационных работ; в возможности использования её данных в практике преподавания французского языка в высшем учебном заведении и средней школе.

Следует отметить, что для современного языкознания характерно стремление изучать язык в тесной связи с человеком и его мышлением, анализировать различные языковые факты в соотношении с конкретной языковой личностью. Основной функцией имен собственных в речи является функция выделения и идентификации [2, с. 59-75].

В ходе исследования были выявлены различительные оттенки в образности и степени выразительности фразеологических единиц с компонентом «имя собственное» во французском языке. Полученная семантическая классификация фразеологизмов помогает удобнее и правильнее употреблять в речи онимы с тем или иным компонентом.

В данном исследовании было проанализировано 325 фразеологических единиц с компонентом «имя собственное», которые принадлежат к разным семантическим категориям. В ходе работы было выявлено 110 фразеологических единиц с компонентом антропонимом, например: *boîte de Pandore, une madame Benoîton, les champs de Neptune* (34% от общего количества выборки), из которых

10 являются мифонимами. Также выявлено 39 единиц с компонентом топонимом, например: *chapon de Normandie, demoiselles des Marais, nouvelle Athènes* (12%); 155 фразеологизмов с компонентом-зоонимом, например: *être comme l'âne de Buridan, cheval de l'Apocalypse, rossignol d'Arcadie* (48%); 21 единица с компонентом-этнонимом, например: *faire un trait de Normand, c'est un fin Normand, vol à l'Américaine, c'est du haut Allemand pour moi* (6%).

Следует также отметить, что в основе происхождения различных фразеологизмов с именами собственными лежат религиозные обряды, особенности восприятия определенной культуры, античная мифология, легенды и народные сказания. В данном исследовании самую многочисленную группу фразеологизмов составили онимы с компонентом-зоонимом (48%) и компонентом-антропонимом (34% от общего количества).

В ходе исследования были выявлены различительные оттенки в образности и степени выразительности фразеологических единиц с компонентом «имя собственное» во французском языке. Полученная семантическая классификация фразеологизмов помогает удобнее и правильнее употреблять в речи онимы с тем или иным компонентом. Перспектива дальнейшего изучения вопросов фразеологической ономастики может заключаться в исследовании семантических и структурных особенностей имён собственных в зависимости от их распространения, исторических факторов и влияния на культуру.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Балли, Ш. Французская стилистика [Текст] / Ш. Балли. – М. : Эдиториал УРСС, 2001. – 391 с.
2. Канакуцкая, Л. П. Имя собственное [Текст] / Л. П. Канакуцкая // Вопросы языкознания. – 1993. – С. 59–75.
3. Кронгауз, М. А. Семантика [Текст] / М. А. Кронгауз. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2005. – 352 с.
4. Кунин, А. В. Лингвистический энциклопедический словарь / А. В. Кунин. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 688 с.
5. Французско-русский фразеологический словарь под ред. Рецкера Я. И. – М. : Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1963. – 1112 с.

## **СТРАНОВЕДЕНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

В современной школе учебный предмет «Иностранный язык» входит в образовательную область «Филология» и является средством познания языка и культуры других народов и стран, способом более глубокого осмысления родного языка, что предопределяет цель обучения английскому языку как одному из языков международного общения. Для поддержания интереса учащихся к иностранному языку на протяжении всего периода обучения большую роль играет введение на уроках элементов страноведения и лингвострановедения. Это содействует воспитанию учащихся, а также в процессе обучения ученик учится говорить, читать, писать, приобретает способность решать при помощи иностранного языка актуальные для учащихся задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни, т.е. учится понимать, воспроизводить и порождать иностранную речь и зачастую сталкивается с огромным рядом фактов, имеющих отношение не только к области грамматики, фонетики, лексики или стилистики, но и к таким областям как: социальная, бытовая, историческая. Страноведение является одной из главных языковых единиц, которая охватывает сразу несколько сфер жизни и деятельности народа и культуры изучаемого языка, а также обучает языку. Способность к межкультурному взаимодействию и развитая социокультурная компетенция, на сегодняшний день, являются приоритетными направлениями обучения иностранному языку, и овладение страноведческим материалом способствует становлению коммуникативных умений в разных сферах общения. Усвоение разнообразной информации о нашей стране и о стране изучаемого языка помогает адекватному восприятию окружающей действительности. Изучая страноведческий материал, ученик развивает способность к анализу, умение аргументированно отстаивать свою точку зрения, понимать оппонента, явные и скрытые интересы различных социальных групп, прививает культуру десантирования. Есть разные методы и формы подачи страноведческого материала, которые позволяют обращаться к языку в других плоскостях, нежели работа с учебником, представляющих собой колоссальный и богатый материал по ознакомления с англоязычными странами. Так, например, в УМК «Rainbow English» есть такие разделы

(Culture Corner, Socool English, Do you know that..., Reading, English in Use), при помощи которых учащиеся знакомятся с укладом и стилем жизни своих ровесников из англоговорящих стран, а также их культурой, историей, географией. Одним из методов подачи и введения страноведческого материала является проектная или творческая работа. Этот способ позволяет избежать монотонности на уроке и увлекает ребят максимально проработать топик и красочно оформить его представление. Так, например, в 5 классе предлагается тема «About Russia», «From place to place», в 6 классе «Visiting Britain», «The country across the ocean», «Traditions, Holidays, Festivals», в 7 классе «Traveling in English-speaking countries», «The Language of the World» и т.д. Такие работы по страноведению можно и нужно проводить во всех классах обучения практически по всем учебным темам. При разработке заданий необходимо учитывать: общий уровень развития ученического коллектива, возрастные особенности формирования креативной среды, личностные особенности учащихся, специфические черты и особенности учебного предмета. Необходимо отметить, что именно на таких уроках, где в обучении используется лингвострановедческий компонент, учителя могут раскрыть потенциал ребенка, его способности, креативное мышление, дать толчок ученику в его стремление изучать английский язык, полюбить предмет, уважать культуру народа изучаемого языка.

Анализируя вышесказанное, необходимо подчеркнуть, что страноведческая компетенция, наряду с лингвистической, создает фундамент для становления и развития коммуникативной компетенции у учеников. Усвоенные знания способствуют нормативному речевому поведению в ситуациях общения, адекватности восприятия услышанного, прочитанного и написанного. Противоречивость современного прогресса и заключается в том, что ученики в целом неминуемо будут сталкиваться с непознанным, с проблемами и вызовами. И успешное их преодоление, вероятнее всего, будет выпадать на долю всесторонне подготовленных умов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаренко, Т. Н. Лингвострановедческий подход в обучении иностранному языку [Электронный ресурс] / Т. Н. Бондаренко // Вестник МГУЛ. – Лесной вестник, 2001. – № 3. – С. 110–111. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/lingvostranovedcheskii-podhod-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku#ixzz4NjT6HRz4> (дата обращения: 30.10.2021).



2. Райхштейн, А. Д. Лингвистика и страноведческий аспект в преподавании иностранных языков [Текст] / А. Д. Райхштейн // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 6. – С. 37.
3. Свирина, Л. О. Лингвокультурологический контекст в обучении иноязычному говорению (на материале английского языка) / Л. О. Свирина, Н. Г. Сигал // Вестник ТГГПУ. – 2011. – № 4(26). – С. 357–360.

**Рахматуллин С. С.**

*Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Никонорова Л. М.  
(г. Казань, РФ)*

### **КОНЦЕПЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ, ОСНОВАННАЯ НА ПСИХОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛЮБВИ**

С точки зрения психологии, любовь – одна из желанных эмоций, обладающая огромным потенциалом для содействия процветанию, развитию и самореализации человека. В образовательном контексте любовь рассматривается как значимый позитивный опыт обучения и играет важную роль в эмоциональном, социальном развитии учащихся [2, с. 83]. Еще Джон Локк утверждал, что успешное обучение возможно лишь при участии любви, а Паулу Фрейре называл преподавание «актом любви» [5, с. 5]. Значимая роль любви отражена также в иерархии Маслоу, в которой особый акцент делается на трудности достижения самоактуализации при неудовлетворенной потребности в принадлежности и любви [3, с. 181], что непосредственно связано с рассматриваемой здесь концепцией преподавания иностранных языков, основанной на педагогической любви. Эта концепция является ответвлением позитивной психологии и отражает заботу об удовлетворении потребностей учащихся [5, с. 5].

Так, удовлетворение потребностей в понимании, поддержке, чуткости и в некотором смысле самопожертвовании со стороны преподавателей формирует у обучающихся картину любящего, уважающего учителя и способствует укреплению, развитию их потенциала, тем самым создавая, с точки зрения психологии, эффективные механизмы преодоления трудностей, усиления мотивации и образования движущей силы в изучении языков [4, с. 91].

Данный подход преподавания рассматривает цель образования как нечто выходящее за рамки простой

передачи знаний, побуждая обучающихся превосходить некоторые психологические ограничения и объединяться с преподавателями для совместного поиска необходимой информации [5, с. 5].

В фундаментальном исследовании концепции педагогической любви последняя включает девять основных элементов: доброта, жертвенность, принятие, связь, прощение, эмпатия, сообщество, страсть и близость [2, с. 99]. При этом в рамках позитивной психологии «педагогика любви» стоит в одном ряду с такими позитивными и имеющими потенциальную применимость факторами обучения иностранным языкам как благополучие, вовлеченность, удовольствие, регуляция эмоций, устойчивость, доброжелательность (рис. 1) [5, с. 6].

Несмотря на свою важность, «педагогика любви» остается малоизученной темой как в общем, так и в лингвистическом образовании. Насколько известно, первая и единственная попытка распространения этой концепции на сферу преподавания языков была предпринята в крупномасштабном многонациональном исследовании, целью которого являлась проверка шкалы диспозиции к педагогической любви в контексте изучения иностранного языка и рассмотрение ее связи с креативностью, вовлеченностью в работу соответствующих преподавателей [1].



Рис.1. Потенциальные факторы позитивной психологии, способствующие изучению иностранного языка

Таким образом, информация, изложенная в данной работе, может служить исследователям-лингвистам, в частности в

области языкового образования, и преподавателям, обучающим языкам в школах, университетах, специализированных кружках, рекомендацией обратить внимание на «педагогику любви» как на относительно новую, потенциально перспективную и социально значимую концепцию преподавания иностранных языков на основе позитивной психологии.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Derakhshan, A. Exploring the Validity of Dispositions Towards Loving Pedagogy (DTLP) and Creativity Scales and Their Relationships with Work Engagement Among EFL/ESL Teachers: A Multinational Study / A. Derakhshan, V. Greenier, J. Fathi. – Gorgan : Golestan University, 2021. – С. 1–10.
2. Loreman, T. Love as Pedagogy / T. Loreman. – Rotterdam : Sense, 2011. – 115 с.
3. Maslov, A. Motivation and Personality / A. Maslov. – New York : Harper, 1954. – 411 с.
4. Pavelescu, L. Love and enjoyment in context: four case studies of adolescent EFL learners / L. Pavelescu, B. Petric // Stud. Second Lang. Learn. Teach. – 2018. – № 8. – С. 73–101.
5. Wang, Y. Researching and practicing positive psychology in second/foreign language learning and teaching: The past, current status and future directions / Y. Wang, A. Derakhshan, L. Zhang // Frontiers in Psychology. – 2021. – № 12. – С. 1–10.

**Рац А. Д.**

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жихарева Н. А.  
(г. Горловка, ДНР)*

### РОЛЬ ЗАГЛАВИЯ В РАССКАЗАХ ЖАНРА «ХОРРОР»

Заглавие произведений на протяжении последних десятилетий является предметом исследования многих ученых. Интерес к нему объясняется тем, что заглавие – это первый атрибут текста, который сосредотачивает в себе совокупность представлений о содержании произведения. Именно оно является первым шагом к интерпретации текста.

Различные исследователи (В. И. Тюпа, Г. А. Основина, Н. А. Веселова, Л. Л. Сауленко, И. Р. Гальперин и др.) подходят к изучению заглавия по-разному. Так, И. Р. Гальперин считал, что заглавие – «это компрессированное, нераскрытое содержание текста. Его можно метафорически изобразить в виде закрученной пружины, раскрывающей свои возможности в процессе развертывания» [1].

В рамках связи заглавия с конкретными компонентами композиции текста, мы обратимся к классификации А. В. Ламзиной [2]:

1. Первый тип – заглавия, которые отображают основную тему или проблему произведения. Например, «The Old Nurse's story» (автор – E. Gaskell), где автор даёт представление читателю о том, что в рассказе будет описана история некой старой няни. Или пример «The Monkey's Paw» (автор – W. W. Jacobs), где основная тема будет построена на обезьяньей лапе. Следует отметить, что эти заглавия придают атмосферу загадочности, которая присуща рассказам жанра «хоррор».

2. Второй тип – заглавия, задающие сюжетную перспективу произведения. Они, в свою очередь, подразделяются на фабульные (отображен весь сюжетный ряд) и кульминационные (отображена лишь наивысшая точка развития действий). Например, «The fall of the House of Usher» (автор – E. A. Poe), где сообщается о перспективной сюжетной линии дома семьи Ашеров. Важно отметить, что название имеет отрицательную коннотацию, что заставляет читателя ожидать пессимистичный ход развития сюжета произведения. Следующий пример «Oh, Whistle and I'll come to you, my lad» (автор – M. R. James), где автор намекает на магическое свойство свистка, который будет сюжетообразующим элементом.

3. Третий тип – персональные заглавия. Как правило, в таких названиях отдельное место отводится антропонимам, которые сообщают о главном герое. Например, «Young Goodman Brown» (автор – N. Hawthorne), «Smoke Ghost» (автор – F. Leiber).

4. Четвертый тип – заглавия, которые обозначают время и пространство. В таких заглавиях могут быть отображены: названия времени суток, дней недели, месяцев, места действия. Например, «Legend of Sleepy Hollow» (автор – W. Irving), где заглавие нам сообщает о месте события, а именно лошине. Однако с помощью метафорического эпитета «сонная» автор сообщает о мистике, которая будет превалировать в тексте. Заголовок «Terror of Blue John Gap» (автор – A. C. Doyle), также сообщает о пространстве. Название передает состояние страха и тревоги, которое фиксирует очевидное страшное ущелье, в котором окажется герой.

Цель заглавия в коротких рассказах жанра «хоррор» состоит не только в том, чтобы установить контакт с читателем, но и привлечь его внимание, заинтересовать, произвести на него эмоциональное воздействие и создать нужную атмосферу. Авторы всегда осознанно подходят к выбору заголовка, поэтому именно с его помощью раскрывается авторский замысел,

и создаются акценты, которые необходимы для состояния тревожного ожидания у читателя.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М. : УРСС, 2004. – 144 с.
2. Ламзина, А. В. Заглавие // Введение в литературоведение / Под ред. Л. В. Чернец. – М., 2000. – 100 с.

**Рогова Ю. В.**

(г. Минск, Республика Беларусь)

### I VERBI MORTALI NELLE PAGINE DEL QUOTIDIANO “LA REPUBBLICA”

L'insieme delle parole esistenziali contiene i due eventi fondamentali dell'essere: la nascita e la morte. La morte indica la cessazione definitiva e ineluttabile della vita. Il processo mortale stesso (dal lat. mors, mortis 'morte', mortalis 'mortale') è contrassegnato dalla mancanza di esistenza nel tempo e nello spazio e corrisponde al raggiungimento di un limite esistenziale. Il sema integrale 'privazione della vita' è implementato nella struttura semantica del verbo uccidere 'privare la vita, uccidere, distruggere', che è la dominante e svolge il ruolo di iperonimo – un concetto più ampio e generico in relazione agli iponimi – le parole con i significati più stretti, specifici, specializzati. Questo verbo può sostituire altre parole con i significati più specifici di distruzione fisica. In questo caso, per concretizzare l'azione mortale vengono utilizzati i seguenti due elementi:

a) modalità di azione (impatto sull'oggetto): lo sparo (*sparare*), l'arresto respiratorio (*soffocare, affogare*);

b) strumento: arma da fuoco (*sparare*), arma da taglio (*sgozzare*).

Tali verbi sono uno dei mezzi più importanti per rappresentare il fenomeno della morte. Si riferiscono a verbi di azione fisica diretta e sono usati nelle costruzioni con la presenza obbligatoria di un soggetto (creatore dell'azione), un oggetto e un mezzo o un metodo per eseguire l'azione.

Sulle pagine del quotidiano “La Repubblica” il verbo più usato è *uccidere*:

*Alla fine però Giovanni Di Prima, 22 anni, ha confessato: “Sono stato io a **uccidere** mia sorella Lucrezia”; Sono queste le parole usate dal Gip del Tribunale dei minori, Luigi Martello, per spiegare le ragioni per le quali il 16enne, che domenica scorsa ha **ucciso** Chiara Gualzetti a Monteveglio, deve restare in carcere [1]. L'uso*

attivo di questo verbo è aumentato in modo significativo nei testi che raccontano la situazione del coronavirus e riportano i fatti di un gran numero di malati e morti: *La pandemia continua a uccidere* [1].

Nei testi con il verbo *sparare* si intende privare la vita con l'uso di armi da fuoco. L'autore dà l'esempio quando si può perdere la vita per negligenza, soprattutto quando gli oggetti da adulti cadono nelle mani dei bambini: *Scambiato per uno dei criminali, gli hanno sparato»; – Un bambino di due anni è morto in Texas dopo essersi sparato con una pistola che ha trovato nello zaino di un parent* [1].

Il verbo *sgozzare* nei testi pubblicistici può restringere il volume semantico ed essere utilizzato in un significato specialistico che attualizza lo strumento di privazione della vita – il vetro della bottiglia di vino: *Nel giorno della vigilia di Natale un detenuto ha tentato di sgozzare il compagno di cella a Salerno, usando il vetro di una bottiglia di spumante incredibilmente autorizzata ad entrare in cella* [1].

L'azione secondo il verbo *affogare* si compie in una situazione in cui una persona perde la vita per immersione forzata in acqua: *Tenta di affogare la moglie nel fiume, un passante filma la scena con il cellulare: ecco le immagini choc* [1].

La stessa pienezza semantica si rivela nel verbo *strangolare*, dove si tratta di un'interruzione forzata del respiro: *“Ho strangolato mia moglie”, ha detto* [1].

I verbi mortali e distruttivi possono essere inseriti in piccoli contesti e formare paradigmi di due o tre elementi costruttivi che consentono di attualizzare gli indicatori del processo distruttivo più importanti per una data situazione. Ad esempio, lo strangolamento è spesso accompagnato da azioni violente, calci e pugni: *Sapeva che era incinta e non ha comunque esitato a prenderla a calci e pugni sulla pancia, per poi tentare di strangolarla con un laccio delle scarpe* [1].

Pertanto, i verbi mortali sono ampiamente utilizzati nei testi giornalistici, a causa di ragioni extralinguistiche e soprattutto la messa in atto di azioni distruttive, le conseguenze della situazione coronavirus, che sicuramente contribuisce alla discussione attiva di questi processi sulle pagine del quotidiano “La Repubblica”.

## ЛИТЕРАТУРА

1. La Repubblica [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.repubblica.it/> (дата обращения: 08.09.2021).

## **RAPPRESENTAZIONE DEI DISASTRI SULLE QUOTIDIANO “IL GAZZETTINO”**

Negli ultimi decenni si è registrata una tendenza all'aumento del numero di calamità e disastri naturali (terremoti, eruzioni vulcaniche, inondazioni, frane, uragani, incendi, ecc.), che portano all'interruzione delle normali attività della popolazione, alla morte di persone, alla devastazione o alla distruzione di valori materiali e altre gravi conseguenze. Tali disastri naturali ricevono un'ampia copertura mediatica, all'interno ad esempio nel quotidiano italiano “Il Gazzettino”. Una grande varietà di materiali è pubblicata sulle pagine del giornale, che riflettono in un modo o nell'altro questo problema.

A seconda della gravità, della forza distruttiva e della natura delle conseguenze, la classificazione dei disastri naturali può essere suddivisa in due gruppi: a) il primo contiene i nomi con il significato di un enorme potere distruttivo (*il terremoto, l'eruzione vulcanica, l'inondazione, la frana, l'uragano, il tornado*) b) il secondo gruppo è formato da eventi naturali meno significativi (*la pioggia, la grandine, la tempesta, i nubifragi*).

La forza di un *terremoto* può essere misurata dalla distanza che copre: ***Terremoto tra Pesaro e Urbino di magnitudo 4.3 avvertito anche in Umbria e a Bologna*** [1] (la distanza tra Pesaro e Bologna è di circa 150 km.).

Il sostantivo *l'inondazione* ‘significativo allagamento del terreno a seguito dell'innalzamento del livello dell'acqua nel fiume, lago o mare, solitamente un disastro naturale’ non sottolinea solamente un diluvio in se, ma anche i risultati di questo disastro, dopo aver sopraffatto una città intera per esempio: ***Infatti, già il 25 novembre 2019, a distanza di meno di due settimane dall'inondazione che aveva messo in ginocchio la città e ancora prima dell'avvio delle istanze di rimborso, era stato stipulato proprio con la Guardia di Finanza un accordo per il rimborso controllo delle procedure*** [1].

Le conseguenze devastanti delle *frane* sono discusse nel seguente testo: ***Grossi disagi anche a Rovolon dove gli amministratori hanno lanciato un appello a non muoversi visto che per diverse ore parecchie strade sono risultate impraticabili a causa della pioggia che ha causato anche delle frane, come in varie altre zone dei Colli*** [1].

L'immagine su larga scala dell'azione del vulcano, che ha distrutto quasi un migliaio di edifici, è riportata nel seguente testo: ***Sono quasi mille gli edifici distrutti dalla lava dell'eruzione del vulcano*** [1].

*L'uragano* devastante che ha causato gravi danni al Parco della Rimembranza è citato nel seguente testo: *Nell'ottobre del 2018 il Parco della Rimembranza è stato devastato dall'uragano* [1].

In alcuni casi vengono utilizzati più sostantivi in successione, che consentono di rafforzare l'aspetto sensoriale, riflettere la complessità del processo distruttivo e l'interazione di tutti i suoi elementi. Per fare questo, in una frase vengono utilizzati i seguenti sostantivi: *nubifragi, trombe d'aria, grandinate, tempeste di vento e bombe d'acqua*: *La Coldiretti ha contato venti eventi estremi in un giorno tra nubifragi, trombe d'aria, grandinate, tempeste di vento e bombe d'acqua* [1].

I termini meteorologici sono spesso utilizzati in varie ipotesi e teorie sulla stretta interconnessione dei fenomeni naturali, la possibilità di azioni minori per causare distruzione su larga scala a una distanza di diverse migliaia di chilometri. Il seguente testo menziona il matematico e meteorologo Edward Lorentz, che ha creato la teoria dell'effetto farfalla, secondo la quale il battito delle ali di un'innocua farfalla possa causare un uragano dall'altra parte del mondo: *Quante farfalle svolazzano in giro? Viste le tempeste in corso nei mercati mondiali, devono essere davvero tante, ben più di quelle citatissime di Hong Kong il cui battito d'ali sarebbe in grado di provocare un uragano a New York (in verità, Edward Lorenz – matematico e meteorologo – per primo nel 1962 parlò delle farfalle del Brasile e del conseguente tornado in Texas)* [1].

In conclusione, nei testi del quotidiano "Il Gazzettino" sono ampiamente rappresentate le parole legate ai fenomeni meteorologici naturali. L'attenzione in esse è focalizzata sulla natura distruttiva di tali azioni e sulle loro gravi conseguenze negative per l'economia, l'ambiente e soprattutto la vita delle persone. Recentemente c'è stato un incremento dell'uso di tali parole dovuto all'aumento del numero di disastri naturali e catastrofi.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Il Gazzettino [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.ilgazzettino.it/> (дата обращения: 08.09.2021).

*Романова Е. А., Безуглая Е. С.  
(г. Донецк, ДНР)*

## ТЕХНОЛОГИЯ ВЕБ-КВЕСТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

На сегодняшний день достаточно трудно представить работу школ без использования новейших информационно-



коммуникационных технологий. Исходя из реальных условий обучения, наиболее эффективным средством развития коммуникативной и социокультурной компетенции учащихся, изучающих иностранный язык вне языковой среды, является погружение в виртуальное пространство, которое моделирует необходимые социокультурные характеристики социума [1]. И одним из таких средств является квест-технология.

Что же такое веб-квест? Веб-квест (webquest) в педагогике – проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета [2]. Он способствует созданию учебной мотивации для вовлечения учащихся в активную деятельность и развитию навыков аналитического, критического и творческого мышления.

Веб-квест включает в себя в качестве обязательных следующие части: введение (*introduction*); задание (*task*); процесс (*process*); оценка (*evaluation*); заключение (*conclusion*); используемые материалы (*credits*); страницы для учителя (*teacher page*).

Веб-квест представляет собой мини-проект, в процессе работы над которым учащиеся осваивают учебную информацию, полученную из сети Интернет на основе рекомендаций и заданий учителя. Результаты выполнения веб-квеста, в зависимости от изучаемого материала, могут быть представлены в виде устного выступления, компьютерной презентации, эссе, веб-страницы и т.п.

Можно выделить следующие причины для использования веб-квестов в обучении иностранным языкам:

1. Данная технология – легкий способ включения Интернета в учебный процесс. При этом не требуется особых технических знаний как для обучающегося, так и для преподавателя [3, с. 6-9].
2. Веб-квест может выполняться индивидуально, но наилучшим образом он выполняется в группе. При этом достигаются две основные цели обучения – коммуникация и обмен информацией. При работе группой более сильные ученики могут помогать другим, таким образом каждый может использовать свои способности.

Технология веб-квест позволяет в полной мере реализовать наглядность, мультимедийность и интерактивность обучения. Ее использование позволяет решать целый ряд дидактических задач: формировать навыки просмотрового чтения и чтения с целью извлечения информации; развивать умения письменной речи школьников; пополнять словарный запас обучающихся; формировать устойчивую мотивацию к изучению английского языка, расширять кругозор школьников. Однако следует отметить, что использование веб-квестов в обучении языку требует от учащихся соответствующего уровня владения языком

для работы с аутентичными ресурсами Интернета. В связи с этим эффективная интеграция веб-квестов в процесс обучения иностранным языкам возможна в тех случаях, когда веб-квест: является творческим заданием, завершающим изучение какой-либо темы; сопровождается тренировочными лексико-грамматическими упражнениями на основе языкового материала используемых в веб-квесте аутентичных ресурсов. Выполнение таких упражнений может либо предварять работу над квестом, либо осуществляться параллельно с ней [2].

Наиболее эффективными формами защиты квест-проекта по иностранному языку считается устное выступление с иллюстративным материалом на основе презентации Power Point или создание тематического веб-квеста. Данная технология может применяться на уроках обобщения и систематизации материала по изучаемой теме.

Возможный сценарий организации деятельности по созданию веб-квестов. На этапе «введение» учащимся озвучивается краткое описание темы веб-квеста, также четко описываются роли участников проекта. На этапе «задание» учитель формирует проблемные задачи и поясняет, что будет конечным продуктом выполнения веб-квеста (презентация PowerPoint или видеоролик). Во время «процесса» выполнения дается описание последовательности действий и ссылки на Интернет-ресурсы, которые позволяют более эффективно организовать работу над веб-квестом. Выполнив все задания, учащиеся смогут успешно подготовить итоговую работу. На этапе «оценивания» учитель озвучивает описание критериев оценки выполнения веб-квеста, которое дается в виде бланка оценки. Возможен вариант самооценки, учащиеся посещают блог веб-квеста и оценивают работы друг друга. В «заключении» учащиеся в группах обсуждают представленные проекты. Учитель вручает авторам презентаций заполненную таблицу с баллами.

В заключении хочется отметить, что использование новейших информационных квест-технологий в ходе проведения учебных занятий, имеет большое значение, поскольку современный учащийся, это человек, разбирающийся в большинстве новейших «гаджетов» и первоочередная задача педагога – вовлечь его в учебный процесс, в учебную и творческую деятельность, дать возможность реализации его способностей, активно используя данные технологии.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Воробьев, Г. А. Веб-квест технологии в обучении социокультурной компетенции [Электронный ресурс] /

- Г. А. Воробьев. – Режим доступа : <https://www.dissercat.com/content/veb-kvest-tekhologii-v-obucheniisotsiokulturnoi-kompetentsii-angliiskii-yazyk-lingvistiche/> (дата обращения 16.10.2021).
2. Веб-квесты на уроках иностранного языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://annapal.jimdofree.com/> (дата обращения 16.10.2021).
3. Горбунова, Т. С. Применение аудиовизуальных средств обучения иностранному языку в неязыковом вузе / Т. С. Горбунова, А. В. Фахрутдинова // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н. Э. Баумана. – 2014. – Т. 218. – № 2. – С. 64–69.

**Рочняк А. В.**  
(г. Горловка, ДНР)

### **ХАРАКТЕРИСТИКА УРОВНЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАбельНОСТИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

Социокультурная коммуникабельность представляет собой способность языковыми средствами решать коммуникативные задачи в различных социокультурных ситуациях.

Для выявления уровня социокультурной коммуникабельности будущих преподавателей иностранных языков, а именно, студентов младших курсов ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» в 2016-2021 гг. использовался целый ряд диагностического инструментария, в частности, метод целенаправленного педагогического наблюдения и ряд психодиагностических методик («Оценка уровня общительности» В. Ф. Ряховского [3, с. 281]; «Методика диагностики эмпатии» И. М. Юсупова [3, с. 277]; «Тест оценки коммуникативных умений» [1, с. 50], «Методика выявления коммуникативных и организаторских склонностей» Б. А. Федоришина [2, с. 581]).

В процессе целенаправленного педагогического наблюдения за ходом учебного занятия и поведением студентов регистрировались умение сделать правильный выбор вербального и невербального поведения в соответствии с ситуацией общения, владение особенностями официального, нейтрального и неофициального регистров общения, а также владение основными дискурсивными способами реализации коммуникативных целей высказывания применительно к особенностям текущего коммуникативного контекста (время, место, цели и условия

взаимодействия). Согласно полученным результатам в среднем чуть больше 10% студентов имеют высокий уровень владения способами вербального и невербального общения в различных социокультурных контекстах, около трети – средний уровень, большая же часть характеризуется низкими показателями. Данный факт говорит о том, что у подавляющего большинства студентов слабо развиты практические умения позитивного общения со сверстниками и взрослыми в ситуациях реального и педагогически моделированного общения. Причем следует отметить интересную закономерность, что от года к году этот показатель уменьшается, на что обращают внимание не только педагоги, но и другие студенты, в частности, активные участники институтского проекта студенческого кураторства, которые отмечают значительное снижение уровня внеаудиторной активности, нежелание младшекурсников общаться вживую с товарищами по учебе (особенно в больших группах), предпочтение решать возникающие вопросы в пространстве таких социальных сетей, как ВКонтакте, Фейсбук, Телеграмм, Инстаграм.

Анализ результатов исследования уровня общительности будущих преподавателей иностранных языков, полученных по методике В. Ф. Ряховского, отчасти подтвердил данные целенаправленного педагогического наблюдения и показал, что уровень «низкий» отмечен приблизительно у четверти испытуемых, средний уровень имеют около половины студентов. Обратим внимание, что в среднем показатель уровня общительности респондентов несколько выше, чем уровень социокультурной коммуникабельности по результатам целенаправленного педагогического наблюдения. Иначе говоря, большинство будущих преподавателей иностранных языков (чуть больше 60%) являются достаточно общительными или очень общительными людьми. Вместе с тем высокий уровень коммуникабельности не является достаточным основанием для эффективного общения с другими людьми. В процессе профессионального обучения педагогов у них необходимо формировать умения устанавливать и поддерживать такой уровень общения со всеми участниками образовательного процесса, который обеспечивает эффективность их деятельности.

Анализ результатов исследования способности к эмпатии по методике И. М. Юсупова показал, что низкий, как впрочем и высокий, уровень эмпатии имеют менее 10% студентов, т.е. подавляющее большинство будущих педагогов не являются «черствыми» людьми, но в то же время не относятся к числу особо эмоционально отзывчивых лиц. В межличностных отношениях

они скорее склонны судить о людях по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям, в общении внимательны, но при излишнем проявлении чувств собеседника (в первую очередь негативных) нередко теряют терпение.

Тест оценки коммуникативных умений дал следующие результаты: чуть более 1% студентов имеют высокий уровень коммуникативных умений, они внимательны, терпеливы в общении, умеют слушать собеседника. У более 90% испытуемых обнаружен средний уровень коммуникативных умений: во время беседы они иногда раздражаются, отказывают партнеру в полном внимании; им присущи такие недостатки в общении, как излишняя критичность по отношению к собеседнику, поспешные выводы, неискренность, монополизация разговора. Приблизительно 5% студентов имеют низкий уровень коммуникативных умений, им необходимо работать над собой и учиться слушать. Сравнительный анализ этих данных с результатами изучения уровня общительности студентов показал, что уровень коммуникативных умений будущих преподавателей иностранных языков в целом ниже, чем уровень коммуникабельности.

Исследование коммуникативных и организаторских склонностей с помощью методики Б. А. Федоришина показало, что низкий уровень коммуникативных склонностей имеют около четверти, а низкий уровень организаторских склонностей – более трети студентов. Они не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новом коллективе, испытывают трудности в выступлении перед аудиторией, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, не отстаивают свое мнение, предпочитают проводить время наедине с собой, тяжело переживают обиды. Во многих делах они предпочитают избегать проявления самостоятельных решений и инициативы.

Средний уровень проявления коммуникативных склонностей имеют около половины студентов, чуть менее половины – средний уровень проявления организаторских склонностей. Они стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, отстаивают свое мнение, планируют свою работу, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Эта группа испытуемых нуждается в дальнейшей планомерной работе по формированию и развитию коммуникативных и организаторских склонностей.

Высокий уровень коммуникативных и организаторских склонностей обнаружен приблизительно у одной пятой испытуемых. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, стремятся расширить круг своих знакомых, помогают близким, друзьям, проявляют инициативу в общении,

принимают участие в организации общественных мероприятий, способны принимать самостоятельное решение в трудной ситуации. Они могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать разные игры, мероприятия, настойчивы в деятельности, которая их привлекает, и сами ищут такие дела, которые бы удовлетворяли их потребность в коммуникации и организаторской деятельности.

Нередко у одного и того же испытуемого значительно отличались уровни коммуникативных и организаторских склонностей. Это означает, что среднестатистический студент в выборке более склонен к непосредственному общению с другими людьми, чем к организации разных дел и мероприятий.

Таким образом, результаты работы по определению уровня социокультурной коммуникабельности будущих преподавателей иностранных языков говорят о том, что он (уровень) недостаточно высокий, точнее даже низкий для будущих педагогов, которым предстоит воспитывать и обучать наших детей в поликультурной среде. Причем особенно интересен момент, что на протяжении 5 лет согласно цифровым показателям исследований данный уровень снижается.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Психологические тесты : в 2 ч. / ред. А. А. Карелин. – М. : ВЛАДОС, 1999. – Ч. 2. – 247 с.
2. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика: методики и тесты / Д. Я. Райгородский. – Самара : Изд. дом «БАХРАХ», 1998. – 667 с.
3. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании / Е. И. Рогов. – М. : ВЛАДОС, 1996. – 384 с.

*Рыжков Д. Л.  
(г. Горловка, ДНР)*

#### **КОЛОРАТИВЫ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ КАК АСПЕКТ НАЦИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ**

Сегодня знания иностранных языков являются условием успешного взаимодействия различных культур и народов. При изучении иностранных языков человек вместе с лингвистическими знаниями получает представление о культуре, традициях и обычаях страны изучаемого языка. Человек становится духовно богаче, терпимее по отношению к другим

народам с иными традициями, обычаями, правилами поведения. Помимо этого, происходит сопоставление родного языка с иностранным, сравнение двух культур. Одним из источников познания культуры иностранного языка являются колоративы.

В современной науке существует точка зрения, что цвет не существует тогда, когда отсутствует наблюдатель. То есть цвет является субъективным ощущением, что создается с помощью зрительных рецепторов и не существует до того, пока сознание наблюдателя не обработает полученную информацию до конца. Соответственно, можно утверждать, что наше восприятие цвета субъективно и в немалой степени зависит как от нашего личного жизненного, так и от коллективного, культурно-исторического опыта, концептуальной картины мира данного социума в конкретный период его исторического развития.

Как отмечает Т. М. Гайдукова, колоративы – одна из разновидностей лексических универсалий, достаточно четко очерченная в языке группа прилагательных, обозначающих цвета. Данная лексическая группа не замкнута, хотя, скорее всего и не имеет явной тенденции к расширению [1, с. 2]. Однако путем объединения простых цветообозначений можно создать большое количество сложносоставных слов, принадлежащих к разным частям речи и выражающих тот или иной переходный цвет, или любой из его оттенков (*hochrot, dunkelblau, kühlgrau, blendendweiß, glührot, aschgrau, kirschrot, kastanienbraun, schamrot*). Заметим, что исторически цвет использовался в качестве простого связывающего средства между объектами, затем в качестве знака – символа, и в последнее время – в качестве системы знакового характера.

Таким образом, человек воспринимает информацию о свете на основе своего опыта, культуры и образования в условиях жизни общности людей отдельной страны. Обратим внимание на то, что великий немецкий писатель Иоганн Вольфганг фон Гете в своём труде «К учению о цвете» установил шесть основных цветов с образованием двух цветовых треугольников. Его иерархией гармонических взаимосвязей в шестичетном круге до сих пор пользуются во всем мире. Так, немецкое прилагательное *weiss* происходит от индогерманского корня *kuei*, что означает «светить, мерцать» и ассоциируется невинностью, чистотой, нежностью: *(k)eine (blüten) weiße Weste haben* – разг. ‘иметь (не)запятнанную репутацию’. Необходимо отметить, что белый издавна вызывает чувство чистоты и обозначает девственность. С другой стороны, белый – это цвет траура – символ некрашеного одежды, как знак отказа от всех цветов, которые вместе символизируют жизнь во всем

ее богатстве и красочности. Также этот цвет обозначает веру, истину и святость жизни, то есть является амбивалентной единицей. То же самое касается и чёрного языка, который является антиподом белому во всех языках: *die schwarze Liste* – ‘черный список’. Следует отметить по черному цвету, что его единственным положительным значением является спокойствие и постоянство. Но прежде всего, он обозначает смерть, а в более общем варианте гибель всей вселенной и хаос; символизирует собой любой губительный конец. Черный цвет вызывает эмоции потери, сожаления и подавленности.

По мнению лингвиста Т. Козак по своему символическому значению красный цвет в немецком языке превышает все другие. Красный цвет – это жизнь, энергия, полнота проявлений чувств, любовь, эмоции, с другой, с красным цветом ассоциируется ненависть, боль, кровь [2, с. 9]. Примером может служить выражение “*heute rot, morgen tot*” («сегодня в порфире, а завтра в могиле»). Синий цвет в немецком языке олицетворяет тоску, верность, доверие, бесконечность, например: *j-m blauen Dunst vormachen* – разг. ‘втирать очки кому-либо, пускать пыль в глаза, морочить’, где синий цвет символизирует неопределенность. Зелёный цвет – холодный. Тем не менее, он символизирует мир, спокойствие; плодородие, возрождение природы; символ жизни, процветания: *die grüne Hochzeit* – ‘день свадьбы’ (буквально «зелёная свадьба»). А вот желтый цвет, при всей его «теплоте», символизирует измену, разлуку, ревность, раздражительность; немцы связывают желтый цвет с ненавистью, завистью, фальшью. Примером этому может служить выражения “*der gelbe Neid*” – ‘черная зависть’ и “*gelb und grün im Gesicht werden*” – ‘разозлиться от гнева, зависти’.

Таким образом, рассмотрев символику цветов в немецкой культуре и языке можно сделать вывод, что цветовой символизм в Германии характеризуется, с одной стороны, сохранением представления собственной картины мира, а с другой – схожестью и постепенной аналогизацией цветообозначений в других языках. С развитием технологий и глобализации можно предположить, что в будущем колоративы будут иметь схожее или одинаковое значение во всех наиболее употребляемых языках мира.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Гайдукова, Т. М. Цветообозначения человека и частей его тела: на материале современного немецкого языка : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / Гайдукова Тамара Михайловна; [Место защиты : Нижегород. гос. лингвист. ун-т им. Н. А. Добролюбова]. – Нижний Новгород, 2008. – 23 с.



2. Козак, Т. Б. Лексико-семантична група слів, які позначають колір у німецькій мові (діахронічне дослідження) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.02.04. Германські мови. – Одеса, 2002. – 18 с.

*Рязанцева Т. В.*

*(г. Минск, Республика Беларусь)*

## **СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

В XXI веке актуален подход, изучающий страну, социокультурную ситуацию и жизнь людей через языковые единицы, который является основополагающим в лингвострановедении. С целью повышения эффективности проведения филологических исследований, представляется целесообразным применение культурологического подхода, реализация которого «дает возможность переосмыслить специфику преподавания иностранного языка» [1].

Современная социокультурная ситуация характеризуется мультикультурным допущением и согласием, это разновидность взаимовыгодного диалога на всех направлениях и всех форм культуры. Взаимосвязь и зависимость структурных элементов «язык» и «культура» эксплицируют отношения «язык и социум», которые будут проявлять свои особенности на разных уровнях, и тем самым будут создавать основу образовательного процесса по изучению иностранного языка [2].

Образовательное пространство примечательно объединением разных обучающих систем, включением различных социокоммуникативных теорий, лингвострановедческих концепций, в которые включены обучающиеся посредством иностранных языков в процессе овладения ими. Вовлечение обучающихся в освоение иностранных языков и лингвострановедения позволит приобщиться к иностранной культуре, осмыслив нормы, ценности и традиции, понимать и анализировать прошлое и современные социокультурные и геополитические проблемы и ситуации, осознать себя как личность в «определенной социокультурной общности».

Квинтэссенция взаимодействий «язык-культура» определяет доминирующую роль лингвострановедения в системе обучения иностранным языкам. Практика преподавания иностранного языка в Республике Беларусь воплощает идеи по изучению

иностранного языка и культуры, развитии у обучающихся способности ориентироваться в культурной ситуации страны-носителя языка, нивелировании коммуникативных и социокультурных стереотипов, воспитании личности, ее чувств и эмоций, способной к межкультурной коммуникации на различных уровнях.

В этом контексте лингвострановедение можно определить как раздел науки о языке, включающий в себя обучение языку и усвоение социокультурных знаний о стране изучаемого языка, что формирует способности понимания ментальности носителей другого языка. На уроках иностранного языка происходит знакомство с национальными особенностями языка, усвоение норм и технологий исполнения социальных ролей, сравнение с культурными событиями, традициями и особенностями их передачи в языке своей страны.

Таким образом, в результате всеобъемлющего изучения лингвострановедения и погружения в суть изучаемого иностранного языка становится возможным:

- восприятие иностранной речи в различных коммуникативно-ситуативных и модально-прагматических видах;
- расширение социокультурологических и страноведческих знаний для совершенствования коммуникативной компетенции;
- интерпретация информации (в устной и письменной форме) для полного и глубокого, аутентичного усвоения и постижения духовной и материальной культуры;
- осуществление диалогических речевых взаимодействий в официальных и неофициальных формах общения.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Ковылина, Е. В. Преподавание иностранного языка в рамках культурологического подхода [Электронный ресурс] / Е. В. Ковылина // Молодой ученый. – 2010. – № 8(19). – Т. 2. – Режим доступа : <https://moluch.ru/archive/19/1916/> (дата обращения : 27.10.2021).
2. Захарова, Е. А. Лингвострановедение в обучении иностранным языкам [Электронный ресурс] / Е. А. Захарова // Молодой ученый. – 2017. – № 21.1(155.1). – Режим доступа : <https://moluch.ru/archive/155/43965/> (дата обращения : 28.10.2021).

## **ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И МОТИВАЦИЯ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

В связи с необходимостью повышения эффективности учебного процесса, вопрос влияния внеклассной работы на мотивацию изучения английского языка, поиска современных форм и методов на начальном этапе становится актуальным.

Внеурочная работа, как и работа на уроке содействует реализации практических, учебных и воспитательных целей. Конечные цели: коммуникативные навыки, повышение интереса к изучению предмета.

От выбора формы, содержания зависит какая цель будет преобладать в каждом отдельном случае. Внеурочная работа – способ усовершенствования результатов обучения и воспитания личности. Использование таких принципов как: коммуникативная активность, связь с жизнью, учет уровня языковой подготовки, возрастных особенностей учащихся, использование коллективных, групповых и индивидуальных форм работы, межпредметных связей. Все названные принципы взаимодействуют друг с другом, и от их взаимодействия зависит эффективность и результативность внеурочной деятельности.

Внеклассная работа – отличное средство мотивации к изучению иностранного языка. При правильно отобранном материале и верно выбранной форме, которые должны соответствовать личностным и возрастным особенностям учащихся, мы развиваем интерес, углубляем знания, а также совершенствуем навыки и умения по данному предмету.

Одна из главных задач – создание ситуации успеха, дать возможность раскрыться личностным качествам учащихся, чтобы они имели живой интерес, были мотивированы. У некоторых учащихся положительная мотивация к изучению предмета недостаточна, так как при изучении английского языка они сталкиваются со значительными трудностями и не усваивают материал в силу особенностей памяти, восприятия и мышления. Однако учащихся без мотивации к обучению просто не существует. Любая познавательная деятельность наряду с операционными компонентами включает и мотивационные (мотив, интерес, отношение).

Важным является формирование мотивации к общению на иностранном языке в начальной школе. Ведущая роль в развитии

мотивации, познавательной и творческой активности отводится игровой деятельности. Игровые моменты проведения занятий создают психологическую установку, побуждающую к общению на изучаемом языке, а также условия для многократного повторения языкового материала. На основе игровых технологий происходит формирование произносительных, лексических и грамматических навыков, а также развитие коммуникативных навыков и умений в процессе естественной ситуации общения. Внеурочная деятельность создает ситуацию естественной языковой среды, способствующей возрастанию мотивации к изучению языка. Эффективным приёмом систематизации лексики является приём предметного изображения. Иллюстрации, песни, сказки развивают языковую догадку и приближают учащихся к природной ситуации обучения. Важно обеспечить разнообразную, способную увлечь детей коммуникативную деятельность и постараться организовать её таким образом, чтобы учащиеся испытывали удовлетворение от достигнутых результатов, чтобы осознание успеха и чувство гордости стимулировали их деятельность на последующих этапах внеурочной деятельности.

Отметим те виды мотивации, развитие которых способствует повышению эффективности в обучении английскому языку: коммуникативная (общение со сверстниками и взрослыми), инвентаризационная (осознание достигнутого учеником прогресса в изучении), страноведческая (интерес ребенка к стране изучаемого языка), лингво-познавательная (интерес к самой языковой форме), компенсаторная (стремление к приобретению знаний, умений и навыков), инструментальная (развивается на основе чувства радости и удовлетворения), эстетическая (удовольствие и наслаждение от процесса познания иностранного языка).

Мотивация – является важным фактором для изучения, от которого зависит успеваемость, понимание ребенком того что он делает и к чему стремится. Учитель, не умеющий правильно смотивировать детей не добьется хороших результатов. А для наилучшей мотивации существуют внеурочные занятия, при правильной подготовке которых учитель достигает поставленных целей.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что создание единой системы учебной и внеурочной деятельности по английскому языку способствует достижению результатов освоения программы начального общего образования на трех уровнях – личностном, метапредметном и предметном.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Балина, Л. Г. Особенности обучения английскому языку в начальной школе / Л. Г. Балина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 30. – С. 531–535.
2. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранному языку в школе. / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с
3. Лукьянчикова, Н. В. Обучение иностранному языку на начальном этапе обучения / Н. В. Лукьянчикова // Начальная школа. – 2001. – № 11. – С. 49–51.
4. Стронин, М. Ф. Обучающие игры на уроке английского языка [Текст] / М. Ф. Стронин. – М. : Просвещение, 1984. – 370 с.

*Северинова Л. А.  
(г. Луганск, ЛНР)*

## **ВНЕАУДИТОРНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ КАК СПОСОБ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА**

Дисциплина «Иностранный язык» обладает большим потенциалом в процессе формирования компетентного специалиста. Одновременно с этим, ее роль в неязыковом образовательном учреждении среднего профессионального образования зачастую недооценивается. Об этом свидетельствует отсутствие разработанной методики обучения иностранному языку и его отрыв от профессиональной подготовки будущего специалиста, недостаточное количество часов, отводимых на данную дисциплину, загруженность студентов профилирующими предметами.

Изучению иностранного языка в неязыковом образовательном учреждении СПО могут способствовать следующие мотивы: коммуникативные (основа потребностей в общении), лингво-познавательные (стремление к познанию языковых явлений), страноведческие (тематическая направленность, а также эмоциональная заинтересованность студентов в профессиональных или социально-бытовых сферах общения), инструментальные (результат положительного отношения студентов к учебно-познавательной деятельности).

Тем не менее, перед преподавателями встает проблема недостаточной мотивации студентов при изучении иностранного языка: ряд студентов и вовсе не видит смысла в его изучении (впрочем, так же, как не видели смысла его изучения еще в школе); преобладающее большинство студентов не верят в возможность достижения каких-либо результатов и уровня,

необходимого для поддержания коммуникации, обучаясь иностранному языку только на занятиях в колледже. Как следствие, студенты уделяют минимум времени иностранному языку, отдавая предпочтение изучению профильных дисциплин. Преподавателям иностранного языка приходится сталкиваться с нежеланием студентов выполнять даже элементарные домашние задания. Другими словами, налицо полное отсутствие мотивации.

Однако именно мотивация является главным побуждающим фактором, влияющим на успешность всего процесса обучения и определяющим конечный результат. Естественно, перед преподавателями колледжа возникает вопрос: как за одно аудиторное занятие в неделю, которое отводится на иностранный язык, обучить студентов грамматике, лексике, фонетике, страноведению?

С целью предупреждения снижения продуктивности занятий и повышения мотивации к изучению иностранного языка преподавателю необходимо умение профессионально подбирать подходящий метод обучения, дополнительные учебные материалы и осуществлять правильную организацию проведения всех видов занятий.

Проведение внеаудиторных занятий способствуют обогащению личного опыта студентов, дальнейшему всестороннему раскрытию индивидуальных и творческих способностей. Кроме того, данное направление является составной частью учебно-воспитательного процесса [2, с. 159].

В процессе организации внеаудиторной работы важно выбрать именно ту форму, которая позволит с большей пользой передать студентам весь необходимый теоретический и практический опыт. При этом не следует забывать, что для достижения нужного результата внеаудиторных занятий, необходимо четко спланировать их организацию, хорошо понять и освоить основные аспекты и методы их проведения, виды и формы в зависимости от различных ситуаций [1, с. 5].

К числу наиболее распространенных форм организации внеаудиторной работы по иностранному языку в колледже относятся: соревновательные формы работы (конкурс, игра, викторина, подготовка студентами видеороликов и т. д.); политико-массовые формы работы (акция солидарности, форум, фестиваль, пресс-конференция, дискуссионный клуб и др.); средства массовой информации (стенгазета, стенд, бюллетень, выставка и др.).

При этом отмечен тот факт, что при проведении внеаудиторных мероприятий с привлечением большого

количества студентов их уровень владения иностранным языком может быть минимальным, а положительный результат – победа в конкурсе (благодаря соревновательному элементу) – при этом достигнут. Другими словами, ассоциация победы в конкурсе с изучением английского языка делает свое дело, и мотивация студентов возрастает.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать следующий вывод: при правильно подготовленной внеаудиторной работе можно наблюдать эффективность использования различных активных методов обучения и увеличение мотивации к изучению иностранного языка.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – Ростов н/Д : Феникс; М. : Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.
2. Савина, С. Н. Внеклассная работа по иностранному языку в средней школе / С. Н. Савина. – М. : Просвещение, 1991. – 159 с.

***Сергеева А. К.***

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шеховцова Е. А.  
(г. Санкт-Петербург, РФ)*

### **ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ И ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

Всякая деятельность, направленная на взаимодействие субъектов образования, в ходе которого решаются задачи обучения, развития и воспитания личности, протекает в совокупности учебно-воспитательного и самообразовательного процессов. В целях обеспечения надлежащего состояния участников образовательного процесса должны быть приняты соответствующие меры по сохранению здоровья каждого из таковых. Достигнуть результата не ухудшения состояния здоровья обучающихся возможно только при создании специальных обстоятельств, благодаря которым процесс обучения будет протекать в здоровьесберегающих условиях. С. Г. Сериков трактует здоровьесбережение в образовании как «единство мер, предпринимаемых участниками образования и направленных на улучшение (неухудшение) здоровья у них самих и у партнеров, а также на рост качества образованности и (или) профессиональной квалификации» [1].

Готовность педагогического состава вуза осуществлять какую-либо деятельность, направленную на здоровьесбережение обучающихся обусловлена прежде всего способностью каждой отдельной личности к выполнению всех необходимых для этого требований.

Проблема готовности специалистов вузов к работе трактуется в разных источниках как совокупность проблем, относящихся к их установкам, профессиональной подготовке и компетентности в целом.

Готовность к реализации здоровьесбережения студентов понимается как профессиональное свойство педагога, отражающее степень приобретения им социального опыта в контексте здоровьесбережения, сосредоточенного на сохранении и укреплении своего собственного здоровья и здоровья обучающихся и способности использования этого опыта в повседневной педагогической деятельности.

Компетентность по отношению к готовности к здоровьесбережению означает присутствие у педагога требующегося объема информации, который состоит из:

- знаний об общей картине состояния здоровья студентов;
- информации об уровне образованности обучающихся;
- сильных и слабых мест студентов необходимых при сопоставлении картин здоровья и образованности;
- представлений о специфике работы сотрудника вуза в условиях здоровьесберегающей педагогической деятельности;
- представлений об общих порядках здоровьесберегающего процесса обучения, его характеристиках и особенностях;
- достаточных знаний в области таких дисциплин, как: педагогика, психология, валеология (направление в альтернативной медицине и педагогике, основной задачей которого является комплексное изучение индивидуального здоровья человека), здоровый образ жизни; информации о средствах, которые необходимы для использования.

В современном мире педагогу необходимо не только следить за уровнем образованности своих студентов, но и не забывать о сохранении здоровья каждого участника образовательного процесса. Более того, уровень образованности и уровень здоровья обучающихся должны быть равны и первостепенны для качественного оказания образовательных услуг. Если учебная нагрузка превалирует, а состояние здоровья учащихся является для педагога пустым звуком, то это быстро найдет отражение в результатах его собственной работы, так как состояние здоровья студентов напрямую связано с продуктивностью этих занятий. Вместе с тем, недостаточная учебная нагрузка



отразится на конечном уровне образованности у студентов. Квалифицированный специалист никак не может допустить снижение активности работы студентов, так как снижение активности будет означать уменьшение количества проделанной работы и, как следствие, снижения общего уровня образованности у обучаемых [1].

Следует отметить, что изучение иностранных языков максимально благотворно влияет на процесс мозговой активности, выступая в качестве ранней профилактики таких серьезных заболеваний, как Альцгеймер и деменция. Исследования показали, что чем больше иностранных языков изучается одним индивидом, тем более эффективным становится процесс обработки и усвоения им всей накопленной в ходе обучения информации. Мозг такого человека приобретает свойство большей эластичности, что создает когнитивные преимущества (способность быстро перемещать фокусы внимания, прогнозировать возможные трудности и без труда лавировать между задачами).

Таким образом, квалифицированный педагог и преподаватель иностранного языка, в частности, должен обладать высоким уровнем готовности к здоровьесберегающей деятельности и использованию, разработке и применению на практике своих собственных наработок относительно сохранения как физического, так и психологического здоровья всех участников процесса обучения.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Сериков, Г. Н. Здоровьесбережение в гуманном образовании : монография / Г. Н. Сериков, С. Г. Сериков. – Екатеринбург-Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 1999. – 242 с.

*Симонец М. С.  
(г. Донецк, ДНР)*

## **ЯЗЫКОВАЯ СПЕЦИФИКА ФРАНЦУЗСКОГО РЕКЛАМНОГО СЛОГАНА**

На современном этапе развития лингвистической науки возрастает интерес исследователей к проблемам письменной формы речи, а именно к рекламе как к источнику пополнения лексического состава языка. Изучение особенностей рекламы даёт возможность представить процессы, происходящие в том или ином языке. В этом и заключается актуальность данного исследования.

Исследованиями рекламного дискурса в разных аспектах занимались следующие учёные: в функционально-стилистическом аспекте – М. М. Бахтин, И. К. Белодед, Г. Г. Картер, Е. Г. Поповянец, Д. Е. Розенталь; в социолингвистическом аспекте – Ch. Baylon, C. Haas, D. Victoroff, Ch. Scrivener; в психолингвистическом аспекте – А. Д. Белова, Ф. М. Березин, Е. Ф. Тарасов.

Как известно, реклама – это средство информации о новых услугах и товарах, а также способ убедить покупателя в необходимости приобретения рекламируемой продукции. В Толковом словаре русского языка находим следующее определение: «Реклама – это оповещение различными способами для создания широкой известности, привлечения потребителей, зрителей» [1, с. 587].

Важнейшим элементом рекламного обращения, кратко и ёмко отражающего неповторимость торгового предложения, является слоган. Рекламный слоган – это короткий лозунг или девиз, отражающий качество товара, обслуживания, направления деятельности фирмы, иногда в прямой, чаще в иносказательной или абстрактной форме.

Цель данного исследования – проанализировать языковые средства современной французской рекламы.

Т. В. Карамышева и А. И. Иванченко основными компонентами рекламы считают: *текстовый* компонент – слово или фраза, либо микротекст описательного характера; *изобразительный* компонент (фотография, рисунок, серия картинок, коллаж); *имплицитный* социокультурный компонент [2, с. 103].

Остановимся на текстовом компоненте рекламных слоганов. Материалом для исследования послужили французские журналы: «Elle», «Marie-Claire», «L'Express», «Propriétés», «Le Nouvel Observateur», «La Bretagne», «Le français dans le monde». Методом сплошной выборки было выявлено и проанализировано 110 рекламных текстов.

Проведённый анализ языковых средств французской рекламы позволил выделить следующие характерные особенности:

1. **Фонетический уровень.** Использование фонетических средств для оформления рекламных текстов: *аллитерация* («Chic, choc, chouette, dimanche»; «Coca-Cola»); *рифма и ритм* («Knorr, j'adore»; «Tic Tac, tu craques»).

2. **Семантический уровень.**

2.1. **Фразеологизмы.** Для общей мотивации рекламодатели обращаются к образным фразеологическим единицам, используя при этом пословицы и поговорки. Например, «Le tabac du plus fort est toujours le meilleur» (Samson, tabac).

2.2. **Имена собственные.** Имена собственные ярких личностей находят свое отражение во французской рекламе. Например, «*Le choix d'Anna Kournikova. L'Omega Speedmaster associe à sa remarquable beauté*» (Omega Speedmaster, montre). Название произведений также притягивает внимание покупателя. Например, «*Le rouge et le noir*» (роман Стендаля «Красное и чёрное»); «*A la recherche du temps perdu*» (роман Марселя Пруста «В поисках утраченного времени»).

2.3. **Заимствования.** Французская реклама подвержена влиянию английского языка. Например, «*Bye bye monotonie*» (Luminarc), «*Home sweet home*». Вкрапление в рекламный текст английских слов придаёт рекламе новизну, делает её более привлекательной, отражая современные тенденции заимствования англицизмов французским языком.

3. **Гендерный фактор.** Рекламодатели умело используют особенности женской и мужской психологии для привлечения потенциальных покупателей. Так как женщина более эмоциональна, то и в рекламном тексте много эпитетов, метафор, сравнений, образных слов, междометий. Например, «*C'est nouveau, c'est voluptueux, c'est la première mousse solaire*» (Nivea visage). Реклама для мужчин более сдержанна и менее эмоциональна. В ней наблюдается преобладание рациональной оценки, стремление к точности. Например, «*La nouvelle ligne pour homme de Boucheron*».

4. **Стилистический уровень.** Разнообразные стилистические средства усиливают экспрессию и придают рекламе особый оттенок. Например, *метафора* «*Venez vitaminiser votre français!*»; *повтор* «*Ça fait bien ou ça fait mal*» (Syntol, médicament); *противопоставление* «*Oui à l'été, non au vieillissement de ma peau!*»; *сравнение* «*Conforama, le pays où la vie est moins chère*»; *гипербола* «*Ucar. Une avance qui n'en finit pas*»; *сinekдоxa* «*L'ardoise ne se regrette jamais*»; *риторический вопрос* «*En panne d'argent cash à Paris?*» (Western Union, transfert d'argent).

Поводя итоги вышесказанному, можно сделать вывод о специфическом языковом климате французской рекламы, создаваемом разнообразными лексико-стилистическими средствами.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка. 100000 слов, терминов и фразеологических выражений : Словарь. – Изд. 28-е, доп. и перед. / С. И. Ожегов; Под общ. ред. Л. И. Скворцова. – М. : ООО «Издательство «Мир и Образование», 2018. – 1376 с.

2. Карамышева, Т. В. Реклама как компонент межкультурной коммуникации : учеб. пособие / Т. В. Карамышева, А. И. Иванченко. – Санкт-Петербург : Каро, 2001. – 237 с.

*Сирота Т. А.  
(г. Донецк, ДНР)*

## **МЕТОД ПРОЕКТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ДЛЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЯ РАБОТАТЬ С ИНФОРМАЦИЕЙ**

Характерной особенностью современного общества является непрерывный поток информации. Специалисту любой сферы деятельности необходимо не просто ориентироваться в этом потоке, но и выбирать важные сведения для саморазвития и самосовершенствования на протяжении всей жизни, чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда. Для этого необходим высокий уровень умения работать с информацией. Согласно статистике, поток информации удваивается каждые три года. Поэтому на занятиях студенты должны получить фундаментальные знания, основу, на которую будут добавляться знания из индивидуального информационного поля. Умения вырабатываются в процессе деятельности. Поэтому применение активных методов обучения способствует формированию умений, необходимых для будущих специалистов. Такой технологией является проектная деятельность, формирующая самостоятельность и активность. В силу этого возникает необходимость в активном применении технологии проектов в процессе иноязычного обучения для развития умения работать с информацией.

Л. В. Андрухов умение работать с информацией представляет в виде пяти последовательно осуществляемых действий:

- действие по осуществлению поиска информации;
- действие по получению информации;
- действие по обработке информации охватывает следующие операции;
- действие по анализу полученной информации;
- действие по предоставлению информации [1, с. 13].

По мнению Е. С. Полат, в основе метода проектов лежит «развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления» [2, с. 57]. Поскольку работа над проектом

предполагает умение рассмотреть проблему, найти и осмыслить отобранный материал, а также грамотно его представить, умение работать с информацией будет совершенствоваться в процессе такой деятельности.

Для успешного развития умения работать с информацией в процессе иноязычного обучения работа над проектом может иметь следующие этапы.

Этап 1. Постановка проблемы. Этот этап включает выбор и ознакомление с темой проекта, вызов интереса к работе, создание рабочей атмосферы, демонстрацию готовых примеров проекта, представление критериев оценивания. Тема проекта обсуждается преподавателем и обучающимися и может быть определена учебной программой, интересной темой для обсуждения или предложена после прочтения рассказа, статьи, заметки в журнале и т.д. На этом этапе предполагается изучение необходимой лексики и грамматических структур, чтение дополнительных текстов по теме, активация материала в лексических и грамматических упражнениях.

Этап 2. Планирование. Этот этап включает формирование групп и распределение обязанностей. Групповую работу стоит организовать таким образом, чтобы конечный результат зависел от работы каждого студента. На этом этапе предполагается поиск ответов на проблемные вопросы и определение источников информации. Также составляется план урочных и внеурочных мероприятий. Оттого, как структурирована деятельность будет зависеть успех исследования.

Этап 3. Проведение проектных мероприятий. На этом этапе группы выполняют действия, разработанные на предыдущем этапе. Студенты собирают информацию, обрабатывают и классифицируют её. В случае необходимости преподаватель оказывает помощь в доступе к литературе и другим материалам, объясняет, как правильно пользоваться энциклопедиями, словарями и др. Должна быть налажена обратная связь с преподавателем для обсуждения вопросов, связанных с работой группы, возможные изменения в процессе работы.

Этап 4. Синтез и обработка собранной информации. Создание презентации или подготовка выступления.

Этап 5. Оценка. Оценка деятельности участников и обсуждение того, насколько достигнуты поставленные цели, выявление ошибок и проблем, а также оценка собранного материала, самооценка. Преподавателю важно отметить работу каждого члена группы, оценить групповую работу в целом в соответствии с критериями, определенными ранее, указать

на возможность дальнейшей работы, исправить допущенные ошибки, поощрить творчество членов группы.

Резюмируя вышесказанное, проектная работа – это метод развития умения работать с информацией на иностранном языке, при котором презентация конечного продукта должна быть представлена аудитории. Также важно учитывать тот факт, что проектирование позволяет студентам принимать активное участие в развитии собственных навыков работы с информацией на основе когнитивно-познавательных способностей.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Андрухив, Л. В. Формирование у будущих экономистов умения работать с информацией: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Андрухив Людмила Викторовна. – Ставрополь, 2008. – 24 с.
2. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – М. : Норма, 2014. – 648 с.

***Слисаренко Е. М.***

*Научный руководитель: ст. преп. Борзых Е. А.  
(г. Алчевск, ЛНР)*

### **ПРИЕМ СМЫСЛОВОГО РАЗВИТИЯ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ГАЗЕТНЫХ СТАТЕЙ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ БРИТАНСКОГО НОВОСТНОГО ИНТЕРНЕТ-ИЗДАНИЯ «THE GARDIAN»)**

В средствах массовой информации, в газетных статьях общественно-политического характера, целевой аудитории сообщается информация об актуальных событиях и переменах, происходящих в области политических, социально-экономических и духовных основ общественной жизни. Реализация функции непосредственного и оперативного воздействия на читательскую аудиторию происходит за счет активного использования политкорректной лексики, значение которой важно рассматривать в контексте и смысл которой при переводе нужно передать максимально точно.

Во многих случаях смысл того или иного слова или выражения не исчерпывается его лингвистическим значением, и переводчику

приходится применять прием смыслового развития [1, с. 162], который подразумевает замену словарного соответствия поиском собственных переводческих решений.

Например, предложение *Far from seeing a race to the top, the immunisation programme had created a scenario where “the laggards are setting the pace”, as the head of the city’s crisis taskforce put it* [4], можно передать как **Слишком медленные темпы проведения кампании по вакцинации привели к тому, что, как выразился глава городской антикризисной целевой группы, ‘отстающие служат примером для подражания’**.

Использование приема смыслового развития позволило процесс *“Far from seeing a race to the top”* заменить следствием **‘Слишком медленные темпы проведения кампании по вакцинации’**, сохранив, таким образом, выражение в публицистическом стиле.

При передаче словосочетания *“the laggards are setting the pace”* с помощью приема смыслового развития из словосочетания *“set the pace”* со значением ‘задавать темп’ было выведено значение **‘отстающие служат примером для подражания’**, что улучшило качество перевода.

*Many are still planning to do the same and think the Spanish will either turn a blind eye or will take time to get their act together to enforce the law* [3]. Многие по-прежнему планируют оставаться здесь незаконно и думают, что испанские власти либо закроют глаза на их присутствие, либо им потребуется время, **чтобы выявить всех нарушителей**.

В данном примере часть предложения, характеризующая процесс *“to get their act together to enforce the law”* в значении ‘собираться действовать сообща для обеспечения соблюдения закона’, заменена результатом **“выявить всех нарушителей”**, что обеспечило передачу более точной информации при переводе.

*Despite heralding the fact that Sunday had the lowest number of new recorded cases in six months, he urged everyone offered a jab to take it, to help “build our defences” against a third wave brewing in Europe “when it comes” to the UK* [2]. Несмотря на то, что в воскресенье было зарегистрировано самое низкое количество новых случаев заболевания коронавирусной инфекцией за последние шесть месяцев, он призвал всех продолжить **вакцинацию от коронавируса** и помочь «построить нашу защиту» от третьей волны коронавируса, которая «на британские берега надвигается» из Европы.

В словосочетании *“a jab to take it”* – ‘получать прививку’ – содержится имплицитная информация, которую можно передать с помощью приема смыслового развития контекстуальным соответствием **“продолжить вакцинацию от коронавируса”**.

Таким образом, прием смыслового развития является частотным приемом среди переводческих преобразований различного характера по причине несоответствия знаковых систем двух языков. В зависимости от цели и содержания газетно-информационных сообщений возможность применения данного переводческого приема при передаче прагматического значения исходного текста в различных грамматических конструкциях открывает для переводчика широкие возможности выбора наиболее адекватных языковых средств.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Комиссаров, В. Н. Современное переводоведение : учеб. пособие / В. Н. Комиссаров. – М. : ЭТС, 2002. – 420 с.
2. Allegretti, A. Coronavirus: PM not sure how strong UK defences are against third wave [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.theguardian.com/world/2021/mar/29/englands-roadmap-out-of-covid-lockdown-to-go-on-as-planned-johnson-says> (дата обращения: 11.10.2021).
3. O'Carroll, L., Jones, S. Brexit: Spain denies reports it will round up and deport Britons without visas [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.theguardian.com/world/2021/mar/29/britons-in-spain-face-three-month-visa-free-limit-under-post-brexit-rules> (дата обращения: 11.10.2021).
4. Oltermann, P. Heroes to zeros: how German perfectionism wrecked its Covid vaccine drive [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.theguardian.com/world/2021/mar/27/heroes-to-zeros-how-german-efficiency-wrecked-its-covid-vaccine-drive> (дата обращения: 11.10.2021).

***Соловцова Е. В.***  
(г. Горловка, ДНР)

### **ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Приоритетным направлением современного образования является повышение мотивации студентов к изучению иностранного языка, развитие умений критически мыслить, а также способности к самореализации личности в различных видах деятельности. Одним из способов достижения указанных задач является использование технологий интерактивного обучения, представляющих собой «совокупность способов целенаправленного межличностного



взаимодействия педагога и студентов с целью совместного решения учебных задач, развития личностных качеств участников педагогического процесса» [1, с. 73].

Интерактивное педагогическое взаимодействие характеризуется высокой степенью интенсивности общения его участников, причем доминантной выступает коммуникативная активность студентов, а задача преподавателя заключается в создании условий для их инициативы.

Кейс-метод является интерактивным методом обучения, суть которого заключается в использовании конкретных ситуаций для совместного анализа, обсуждения и разработки решения поставленной проблемы [2, с. 48], что, в свою очередь, способствует актуализации определенного комплекса знаний, который необходимо усвоить в процессе работы над анализируемой проблемной ситуацией.

Технология работы над кейсом включает следующие этапы:

- 1) ознакомительный – индивидуальная самостоятельная работа с материалами кейсов (идентификация проблемы, формулировка ключевых альтернатив, предложение возможного решения);
- 2) исследовательский – работа в малых группах, нацеленная на согласование общего видения проблемы и ее решения;
- 3) презентационный – презентация и экспертиза результатов малых групп в общей дискуссии со всеми участниками [3, с. 83].

Использование кейс-метода в обучении иностранному языку позволяет повысить интерес к дисциплине, способствует развитию самостоятельности, исследовательских, коммуникативных и творческих умений, созданию атмосферы сотрудничества и взаимодействия. Работа с кейсом также способствует активизации употребления студентами различных языковых структур и клише в рамках изучаемой темы.

Характерной особенностью кейс-метода является создание проблемной ситуации на основе фактов реальной жизни. Кейс не предлагает проблему как таковую, участникам учебного процесса необходимо выделить ее из той информации, которая содержится в описании кейса. Роль преподавателя заключается в управлении беседой или дискуссией с помощью проблемных вопросов, в контроле времени работы, в привлечении всех студентов в процесс анализа кейса. Проблемная ситуация кейса не имеет однозначного решения; суть метода заключается в том, чтобы из большого количества альтернативных вариантов выбрать наиболее целесообразное решение и разработать практическую модель его реализации.

Указанные особенности кейс-технологии могут быть успешно реализованы в ходе преподавания дисциплины «Практика

устной и письменной речи»: применение анализируемого метода направлено не только на развитие коммуникативных способностей студентов, но также может использоваться с целью совершенствования умений письменной речи, а именно как этап подготовки к написанию англоязычного аргументационного сочинения (For and Against, Opinion), поскольку в ходе работы над кейсом происходит отработка содержательного наполнения всех функционально-семантических блоков эссе указанных типов: вступления, коммуникативная цель которого состоит в ознакомлении читателя с предметом обсуждения; основной части, где автор текста приводит аргументы в пользу или с целью опровержения главной мысли сочинения; заключения как логического вывода, вытекающего из аргументов и примеров, поэтому и являющегося обобщением всего, что было изложено в основной части. Важной также является возможность отработки в процессе работы над кейсом текстовых категорий когезии и когерентности, которые в дальнейшем успешно переносятся в письменное высказывание.

Таким образом, преимуществом использования кейс-технологии в преподавании иностранного языка является возможность оптимального сочетания теории и практики, формирования коммуникативной компетенции студентов и навыков иноязычной письменной речи. Применение кейс-метода, с одной стороны, стимулирует индивидуальную активность студентов, развитие определенных личностных качеств и компетенций, формирует положительную мотивацию к обучению, а с другой, предоставляет возможность преподавателю совершенствовать собственный творческий потенциал.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Батырханова, Г. Б. Развитие критического мышления на уроках английского языка / Г. Б. Батырханова // Педагогическая наука и практика. – 2019. – № 4(26). – С. 72–76.
2. Евдокимова, М. Г. Компьютерные технологии обучения иностранным языкам: методологические и педагогические аспекты / М. Г. Евдокимова // Телекоммуникация и информатизация образования. – 2001. – № 4. – С. 47–57.
3. Куимова, М. В. The use of case study method in teaching English as a foreign language in technical university [Электронный ресурс] / М. В. Куимова // Молодой учёный. – 2010. – № 1–2. – С. 82–86. – Режим доступа : <https://moluch.ru/archive/13/1176> (дата обращения: 27.10.2021).

## **ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПИСЬМЕННОГО ОБЩЕНИЯ У ПЕРЕВОДЧИКОВ-БАКАЛАВРОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ (НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП)**

Расширение и углубление международного сотрудничества во всех сферах взаимодействия в силу современных социально-экономических изменений в обществе требуют высокой профессиональной подготовки молодых специалистов. Особенно актуальными подобные требования во всех видах речевой деятельности являются для будущих переводчиков. Действительно, облигаторность прямых контактов с иностранцами или перевод документации предполагает сформированные навыки устного/письменного перевода и культуры общения в целом.

Соответственно, владение письменной формой изучаемого иностранного языка в рамках межкультурной коммуникации – неотъемлемое условие успешной профессиональной деятельности выпускника-лингвиста. Как и говорение, письмо является продуктивным видом деятельности, но еще более осложненным целым рядом обстоятельств, связанных с условиями письменной формы общения. Письменная коммуникация ориентирована на максимальное использование грамматических, лексических и стилистических средств языка, требует соблюдения нормативных рекомендаций, позволяет автору вносить в текст изменения, корректировать написанное, совершенствовать текст. П. В. Веселов, один из крупнейших отечественных специалистов в сфере документальной лингвистики, определяет культуру письменного общения следующими компонентами: 1) лаконизм письма; 2) достаточность информационного сообщения, отвечающая целям письма и характеру отношений; 3) ясность и недвусмысленность языка сообщения; 4) соответствие письма этикетным требованиям [1].

Формирование культуры иноязычного письменного общения, начавшееся еще в общеобразовательной школе, является актуальным с профессиональной точки зрения для будущих переводчиков уже с первого курса. Проблема обучения культуре письменной речи является острой для переводчиков-бакалавров в третьем семестре с появлением дисциплин по второму иностранному языку (немецкому) (ВИЯ). Перед преподавателем стоят задачи сравнительного анализа специфических

особенностей русской, английской и немецкой коммуникативных культур, выявления основных различий в правилах использования пунктуации, создания приближенных к реальным ситуаций, требующих написания документов различных жанров. С опорой на аутентичные источники приводятся примеры изменения норм этикета в электронной переписке [2, с. 69].

В ГОУ ВПО «ГИИЯ» учебные планы подготовки бакалавров второго курса направления подготовки «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») содержат дисциплины, направленные на ликвидирование пробелов в этой области. Действительно, учебная дисциплина «Основы письменной коммуникации ВИЯ (немецкий)» предусматривает ознакомление студентов-бакалавров с практическими основами письменной коммуникации ВИЯ (немецкого), а именно: со словообразованием, правилами пунктуации и написания коротких сообщений на немецком языке. Практические занятия по дисциплине помогают будущим переводчикам формировать навыки письменной, речевой, страноведческой и межкультурной компетенций для обеспечения эффективного иноязычного общения в контексте повседневного общения.

Учебная дисциплина «Перевод деловой устной и письменной речи (ВИЯ (немецкий))» направлена на формирование переводческой компетенции будущих лингвистов, обеспечивающей эффективную профессиональную деятельность и межличностное общение в немецкоязычном социально-экономическом пространстве, а также раскрытие основных особенностей делового немецкого языка. На практических занятиях студенты формируют профессиональные умения и навыки письменного перевода текстов на широкую экономическую тематику, коммерческой документации и корреспонденции с немецкого языка на русский и с русского на немецкий, составления собственных деловых писем на немецком языке.

Учебная дисциплина «Второй иностранный язык (немецкий)» предполагает формирование профессионально-ориентированной межкультурной немецкоязычной коммуникативной компетенции в целом, способность использования этикетных формул в письменной коммуникации, владение правилами оформления различных видов письменной речи, осуществление письменной коммуникации на немецком языке по любой социокультурной теме, в частности.

Безусловно, процесс обучения письменной речи ВИЯ на начальном этапе осложняется расхождениями между звуковым и графическим планами выражения мысли на родном, первом и втором иностранных языках, также языковой

интерференцией. Корректному выражению своих мыслей в письменной форме способствуют упражнения репродуктивного характера (написание письма, открытки, сообщения с опорой на образец), репродуктивно-продуктивного характера (построение собственного письменного высказывания с использованием различных опор) и продуктивного характера (выражение своих мыслей в письменной форме без непосредственной опоры на вербальные элементы).

С целью повышения мотивации студентов в грамотности немецкоязычной письменной коммуникации уже на начальном этапе обучения немецкому языку как второму иностранному им предложены различные онлайн-ресурсы, где можно практиковаться в письменном немецком и максимально развить навык культуры письма. По опыту работы наиболее часто посещаемыми студентами второго курса, изучающими ВИЯ (немецкий) стали следующие сайты: Lang-8, Nthuleen.com, LanguageTool, MyLanguageExchange, Speechling.

Таким образом, при изучении немецкого языка как второго иностранного уделяется должное внимание основам профессиональной этики и речевой культуры письменного общения, что благоприятно сказывается на формировании общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущих переводчиков.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Веселов, П. В. Аксиомы делового письма: культура делового общения и официальной переписки / П. В. Веселов. – 4-е изд., перераб. – М. : Информ.-внедренч. центр «Маркетинг», 1993. – 78 с.
2. Кочкарева, И. В. Обучение письменной коммуникации в академической и профессиональной сфере (базовый уровень) [Электронный ресурс] / И. В. Кочкарева // – Научный журнал. – 2019. – № 4(2). – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-pismennoy-kommunikatsii-v-akademicheskoy-i-professionalnoy-sfere-bazovyy-uroven> (дата обращения: 01.11.2021).

## THE USE OF KEYWORDS IN FANTASY TRANSLATION

The keyword is a cue with which the secrets of a literary work are revealed. It is the most important element in the context as it carries the main idea and message of the author and may help to identify themes and narrative progression or differentiate among various characters. Keywords are distinguished by the variability of their semantic structure; in fiction, they acquire a polysemantic nature, depicting both different shades and states of the hero(s), and the most important events described in the work.

In literature, keywords play a two-folded role: to allow the reader to understand accurately the content of the work, while for the authors to adhere the narration to the writing plan. Usually, such kind of list of words (keys) focuses on a certain narrative concept or picture.

As lexical units, keywords have several essential features that distinguish them from the other types of vocabulary items: a high degree of repetition of words in the text; the frequency of their use; the ability of a key lexical unit to embrace the information of the text; the correspondence to the correlation of the text's content levels. Additional characteristics of keywords as semantic complexity and their word-formation/derivation relations come into play [1, p. 22–23].

Keywords are particularly significant in the process of literary translation, the fantasy genre being the topic of our research. In fact, by detecting the keywords, the translator may use them to support the translation process itself. Keywords as a definite form of repetition may generate lexical nets that contribute to the lexical cohesion of the text. To render this type of cohesion in the translation process appropriately, lexical relationships need to be settled [4].

The keywords translation should show particular consistency due to their position in the original text. “Harry Potter and the Philosopher’s Stone” by J. K. Rowling (the object of our analysis) is a fictional novel about magic, wizardry, and fairy creatures, here the lexical unit *wizard* is considered to be the key one, being examined in detail.

The investigation showed that the keyword *wizard*, as a repetition, occurs in any part of the text and does not have a stable, rigidly fixed position in it; the quantitative distribution of *wizard* and its derivatives fluctuates throughout the text of the novel. In the original text, the word *wizard*, its variants, and derivatives are characterized by a variable frequency: *wizard(s)* (69), *wizardry* (6), *wizarding* (6). While examining the translations performed by I. Oransky, M. Litvinova, it was found out that the Russian equivalent of English *wizard* has the

following frequency: *волишебник* (62), *волишебный* (4), *колдун* (1), *колдовство* (2), *чародей/ство* (6), *магический* (5), *магия* (23).

When the concordance of lines is examined according to the message, a number of positively evaluating adjectives (*best, great, greatest, famous*) in contrast to a single negatively evaluating one dark can be mentioned, e.g.: *Professor Dumbledore is particularly famous for his defeat of the dark wizard Grindelwald in 1945...* [5]. – *Профессор знаменит своей победой над темным волишебником Грин-де-Вальдом в 1945 году...* [2]. This fact rendered the idea on the semantic prosody of the word in this text: wizards may represent the good or evil side and there is much competition going on between them.

In Russian, *волишебство* is defined as ‘действия волшебника, чарующее действие кого-либо’ with a positive impact; *колдовство* – ‘таинственная способность людей причинять различный вред, насыщать или снимать порчу’, having a negative impact [3], e.g.: *Each house has its own noble history and each has produced outstanding witches and wizards* [5]. – *У каждого из них есть своя древняя история, и из каждого выходили выдающиеся волишебники и волишебницы* [2]. To mention that a *witch* (defined as ‘a woman thought to have magic powers, especially evil ones, popularly depicted as wearing a black cloak and pointed hat and flying on a broomstick’) is translated into Russian as *волишебницы* with a positive semantic value; the idea might be explained by the general atmosphere of Hogwarts as a school of good wizards (to remember quantitative distribution of Houses: Gryffindor, Hufflepuff, Ravenclaw vs Slytherin).

The original adjectival key unit *magical* as ‘the spirit of something being beautiful and delightful in a way that seems remote from daily life’ found its one-to-one correspondence in Russian *волишебный*, e.g.: “... *but did Snape expect him to remember everything in “One Thousand Magical Herbs and Fungi”?* [5]. – ... *но неужели Снегг рассчитывал на то, что он наизусть выучит «Тысячу волишебных растений и грибов»?* [2].

Therefore, the whole amount of semantic and stylistic (ex)changes of key lexical units, numerous examples of which have been studied, being natural and elegant, represent an index of good taste and high literary skill of J. K. Rowling, masterly and successfully rendered by the target language translators.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Методы и приёмы работы с ключевыми словами текста на уроках русского языка и литературы : сборник методических рекомендаций / Сост. О. В. Храмова. – Биробиджан : ОГАОУ ДПО «ИПКПР», 2017. – 48 с.

2. Роулинг, Дж. Гарри Поттер и волшебный камень / Дж. Роулинг. – Пер. с англ. И. Оранского. – Москва : РОСМЭН, 2002. – 283 с.
3. Толковый словарь Ожегова [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://gufo.me/dict/ozhegov> (дата обращения: 10.10.2021).
4. Čermáková, A. Translating Children's Literature: Some Insights From Corpus Stylistics [Electronic resource] / A. Čermáková. – Режим доступа : [https://www.scielo.br/j/ides/a/qvGfsGbxKTXRnrLJzKV\\_mJkf/?format=pdf&lang=en](https://www.scielo.br/j/ides/a/qvGfsGbxKTXRnrLJzKV_mJkf/?format=pdf&lang=en) (дата обращения: 17.10.2021).
5. Rowling, J. K. Harry Potter and the Philosopher's Stone / J. K. Rowling. – London : Bloomsbury, 1997. – 309 p.

*Сычевская И. О., Пилипенко Ю. В.  
(г. Луганск, ЛНР)*

### **ИМЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ КАК СРЕДСТВО МАНИПУЛЯЦИИ РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА**

В статье проанализирован ряд прилагательных, часто употребляемых в рекламных текстах, которые можно рассматривать не только как средство выражения категории степени качества, но и средство манипуляции. Степени любого прилагательного указывают не только на размер чего-либо, но и на объект рекламы с положительной стороны, при этом подчеркивая его достоинства и влияя на воображение реципиента (покупателя).

Н. Арутюнова делит прилагательные, выражающие оценку, на общеоценочные и частно-оценочные группы. Оценочные прилагательные, имеющие общий характер оценки, представлены прилагательными «хороший» и «плохой», а также их синонимами с разными выразительными и стилистическими оттенками: «удивительный», «привлекательный», «блестящий», «фантастичный», «чудесный», «великолепный» и т. д. Частно-оценочные прилагательные оценивают только один аспект объекта (в данном случае товара или услуги) с определенной точки зрения: «приятный», «вкусный», «чистый», «ясный», «полезный», «интересный» и т. д. Автор называет общеоценочные прилагательные «семантически опустошенными», поскольку они не содержат в своей структуре определенного оценочного аспекта. Единственное, на что они могут указывать, – это на знак оценки (положительная или отрицательная оценка) и



интенсивности (очень, крайне, сильно, слабо, едва) [1, с. 75].

Рассмотрим некоторые прилагательные, встречающиеся в английских рекламных текстах:

*Hilton Dubai. Upon the famous Jumeirah beach yet just 20 mins from Dubai City and the excellent shopping (excellent – 1. extremely good or of very high quality).* В данном примере дается реклама отеля «Хилтон» в Дубае, в котором прилагательное «excellent» выражает хорошее или очень высокое качество. В рекламе нет определенной информации о продукте (о самом отеле) и понятие «превосходный» дает только общую, хотя и очень положительную оценку данного объекта, которую невозможно проверить.

*Hilton Maldives. Hilton Rengali is the perfect vision of paradise, boasting new Beach Villas, Over Water Spa Villas and the amazing underwater restaurant (perfect – as good as possible, or the best of its kind; boasting – capable of boasting having something that is very good; amazing – very good, especially in an unexpected way).* Позитивный настрой восприятия отеля «Хилтон» на Мальдивах усиливается за счет использования таких лексем, как рай, пляж, виллы, СПА, подводный ресторан, но наибольший эффект создается за счет использования прилагательных «совершенный», «удивительный», «способный похвастаться», хотя эти прилагательные также не содержат определенной информации, кроме положительной оценки рекламируемого предмета или его свойства.

*Sandals Resorts. <...> Voted year after year the World's Best with some fantastic new prices just released at all of the properties.* Значение прилагательного «fantastic» усиливается наличием в его структуре ряда синонимов, обладающих семой положительной оценки (*fantastic – extremely good, attractive, enjoyable etc.*) [2, с. 98–99].

Поскольку прилагательные, на которые мы обратили внимание, многозначны, иногда сложно определить, какая сема реализована в том или ином рекламном тексте. Мы можем определить ее исходя из понятия «хорошего», т. е. соответствующего идеалу клиента.

Значение прилагательного в основном зависит от существительного. Например, прилагательное «great» – «великий» имеет следующий ряд значений (согласно Словарю Лонгмана):

1) *large, very large in amount or degree* – большой, очень большой по количеству или степени;

2) *excellent, (especially spoken), very good* – отличный, очень хороший;

3) *important, having a lot of influence* – важный, имеющий большое влияние;

4) *generous, very good or generous in a way that people admire* – щедрый, очень хороший или щедрый в том смысле, который достоин восхищения;

5) *extremely skillful, famous for being able to do something extremely well* – чрезвычайно искусный, известный тем, что умеет делать что-то очень хорошо;

6) *big, very big, synonym – huge* – большой, очень большой, синоним – огромный;

7) *doing something a lot* – делающий много чего-то [3, с. 154].

Например: *Discount surgical stockings. Great prices! Many colors available. Arm Sleeves and Wound care Products.* В данном примере все прилагательные синонимичны прилагательному «great».

Таким образом, часто употребляемые в рекламных текстах прилагательные выполняют роль манипулятора путем интенсификации положительных качеств рекламируемого продукта. Все приведенные примеры доказывают, что значение оценочного прилагательного определяется опорным именем существительным. Таким образом, прилагательные становятся средством манипулирования воображением покупателя, настраивая его на положительное восприятие информации, содержащейся в рекламе.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова, Н. Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт / Н. Д. Арутюнова. – М. : Наука, 1988. – 341 с.
2. Вольф, Е. М. Оценочное значение и соотношение признаков «хорошо/плохо» / Е. М. Вольф // Вопросы языкознания. – 1986. – С. 98–99.
3. LDOCE – Longman dictionary of contemporary English / [director, Della Summers]. New ed. p. cm. – Pearson Education Limited, Tenth impression, 2007.

**Тагирова С. А., Иргалина З. Г.**  
(г. Уфа, Башкортостан, РФ)

## WHATSAPP МЕССЕНДЖЕР – КАК ИННОВАЦИОННАЯ ПЛОЩАДКА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Применение инновационных мобильных технологий, в частности мессенджеров и социальных сетей, является несомненным преимуществом, способствующим более

глубокому языковому погружению обучающихся в новую среду, облегчению и разнообразию учебного процесса, стимулированию активизации учеников, преодолению психологического и эмоционального барьера, который, зачастую возникает у новичков в изучении иностранных языков.

Всем хорошо знакомы современные мессенджеры и социальные сети. Без них невозможно представить день любого человека, они плотно вошли в нашу жизнь. С их появлением мы упростили многие задачи, благодаря огромному спектру функций, которые они выполняют. Возможно ли использование данных мессенджеров в образовательных целях? Ведь мобильные инновационные технологии предлагают нам широкий спектр услуг.

Использование современных социальных сетей и мессенджеров в образовательных целях позволяет из привычной аудиторной среды окунуться в среду новейших интерактивных образовательных платформ. Рассмотрим популярный и востребованный «WhatsApp» мессенджер, выявив практику его применения при обучении иностранному языку.

**WhatsApp мессенджер [1].** Это мобильный мессенджер, позволяющий общаться в чате со знакомыми и не только. Вы можете общаться со своими друзьями по отдельности, можете общаться в групповых чатах, вы даже можете звонить с помощью этого приложения. WhatsApp – это очень популярное приложение, причем в глобальном масштабе. Оно бесплатное, простое, поддерживается на различных устройствах и позволяет, в частности, обмениваться файлами, фото, видео и ссылками. В общем, благодаря всему этому WhatsApp можно смело назвать отличным инструментом для изучения любого иностранного языка и отработки полученных навыков на практике.

Почему в изучении иностранного языка стоит остановить свой выбор на WhatsApp мессенджере?

Во-первых, **вы сможете заниматься в привычной обстановке.** С помощью WhatsApp общаться с теми, кого вы уже знаете – например, с друзьями или родственниками. Во-вторых, **вы можете сотрудничать с другими людьми, изучающими английский язык.** Групповые чаты позволяют общаться с жителями любой страны мира, изучающими английский язык. В-третьих, мобильный телефон будет всегда с вами, а значит вы сможете использовать WhatsApp где угодно. В-четвертых, вам не нужно будет спешить, вы сами решаете, когда и во сколько начать занятия. В-пятых, мобильные телефоны оснащены очень удобной функцией, как проверка орфографии, благодаря

которой вы сможете учиться, пока печатаете. Функция покажет, как на самом деле пишутся все те слова, которые вы будете использовать, общаясь в WhatsApp.

Теперь давайте рассмотрим 3 способа для того, чтобы подтянуть, а также улучшить владение любым иностранным языком.

### **1. Чаты WhatsApp**

Если у вас есть друг, который чисто случайно является носителем любого иностранного языка (или хотя бы владеет им на уровне advanced), вам будет довольно просто подтянуть свои навыки с помощью WhatsApp. Поговорите с этим другом и выясните, готов ли тот помочь вам с учебой.

И если да, то начните обсуждать на иностранном языке самые разные темы. Можно обсуждать ваши интересы, фильмы, последние новости из мира технологий и так далее – все, что душе угодно. Такой подход позволит вам научиться общаться в обычной и непринужденной обстановке – или, иначе говоря, получить навык, необходимый любому человеку, изучающему иностранный язык.

### **2. Групповые чаты WhatsApp**

Групповые чаты – это замечательная и даже выдающаяся функция WhatsApp, которую любят и ценят все пользователи. Они удобные, простые и крайне полезные – особенно если вам нужно пообщаться на английском языке с другими людьми, изучающими его.

Чтобы сделать групповой чат в WhatsApp, вам нужно нажать на кнопку «Новая группа» на экране «Чаты» и выбрать участников, которых вы хотите добавить. Учтите, вы не сможете добавить тех, кого нет в вашем списке контактов WhatsApp. Вы также сможете в любое время переименовать группу, ну и начать общаться, само собой. Настолько все просто!

### **3. Голосовые и видеозвонки WhatsApp**

У WhatsApp есть замечательная функция, с помощью которой вы можете как просто звонить людям из списка контактов, так и общаться с ними в видеочатах. Главный плюс в том, что все это доступно совершенно бесплатно. Звонки через WhatsApp – это замечательный способ отработки навыков как устной речи, так и восприятия речи на слух. Это позволит вам привыкнуть к формату телефонного разговора, который для многих кажется чем-то более сложным, чем общение с глазу на глаз.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование информационных технологий на уроках, в частности «**WhatsApp мессенджер**», позволяет нам разнообразить и упростить учебный процесс, сделать его максимально интересным и полезным.

## ЛИТЕРАТУРА

1. WhatsApp – Википедия [Электронный ресурс] // Сайт. – Режим доступа : <https://ru.wikipedia.org/wiki/WhatsApp> (дата обращения: 10.10.2021).

*Терентьева М. Н.*

*Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Григорьева Е. Н.  
(г. Чебоксары, РФ)*

## ПРИМЕНЕНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Воспитание и образование ученика школы как **человека культуры**, способного проявлять свою коммуникативную компетенцию в процессах межкультурного общения является одной из главных задач, которые ставятся современным обществом перед системой школьного образования.

Лингвострановедение – это методика ознакомления учащихся с нынешней действительностью страны изучаемого языка посредством иностранного языка и в процессе овладения им.

Языковеды Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров выражают мнение, что лингвострановедение, будучи методическим аспектом социолингвистики, занимается исследованием языковых единиц с национально-культурным компонентом значения, а также возможностей семантизации и представления данных единиц в рамках преподавания иностранного языка в государственных учебных заведениях с целью личностного и культурного воспитания учащихся [1, с. 27].

Применение лингвострановедческого компонента на уроках английского языка предоставляет обучающимся возможность самостоятельно сформировать целостную картину о национальных обычаях, исторических традициях, культурных особенностях и реалиях англоговорящих стран.

Использование страноведческой информации в процессе обучения школьников младшего звена обеспечивает **повышение познавательной активности**, расширяет их коммуникативные возможности, благоприятствует развитию **коммуникативных навыков и умений**, а также положительной мотивации, дает стимул к автономной работе над языком и способствует решению воспитательных задач.

Основная ценность интегрирования лингвострановедческого компонента в учебный процесс заключается в том, что он

позволяет ученикам погрузиться в иноязычную среду, с которой в повседневной жизни он столкнуться не может.

Дети младшего школьного возраста наиболее восприимчивы к информации об иностранной культуре. Они с огромным энтузиазмом овладевают новыми языковыми знаниями, умениями и навыками, а также с удовольствием познают особенности культуры страны изучаемого языка, которые нередко кардинально отличаются от устоявшихся традиций их родной страны.

Для внедрения лингвострановедческого компонента в уроки иностранного языка для начальных классов необходимо использование подходящих средств, таких как песни, пословицы, скороговорки, сказки, фигурки или изображения традиционных литературных персонажей и т.д.

Основной целью преподавания культурных особенностей страны изучаемого языка, интегрированного в процесс обучения, является передача базового минимума знаний, которыми владеет носитель языка. Это, прежде всего, знания в сфере географии, истории, общественной жизни, искусства и культуры страны изучаемого языка.

Если придерживаться лингвострановедческой теории, то под **реалиями** необходимо понимать слова, не обладающие понятийными соответствиями в сравниваемых языках, а под **фоновой лексикой** – слова, отличающиеся своими фонами из-за несоответствия отдельных семантических долей. Однако зачастую проблема заключается в том, что именно эти семантические доли играют решающую роль в возможности отнесения определенного слова к данной культуре, поскольку как раз в этой части заложена национальная исключительность обозначаемого тем или иным языковым оформлением явления.

Знания национальной культуры представляют собой фоновую лексику, известную и понятную абсолютно всем представителям данного языкового сообщества. Эти фоновые знания делятся на сведения о предметах и явлениях национальной культуры (реалии страны) и знания об общепринятых в стране нормах поведения (этикет). Подобные знания могут подаваться учащимся начальных классов посредством комментариев на русском языке. Например, детские игры *“Egg-and-spoon race”* – «соревнование в беге с яйцом в ложке», *“Hide-and-seek”* – «прятки» и *“Cat and mouse”* – «кошки-мышки»; национальные праздники *“Thanksgiving Day”* – «День благодарения» и *“4th of July”* – «День независимости» и т.д.

На каждом уроке английского языка учащиеся должны осваивать определенное количество объектов социального,

лингвострановедческого, педагогического и психологического содержания иностранной культуры. Подобный подход делает обучение управляемым.

В случае применения лингвострановедческого компонента на уроке английского языка следует убедиться в том, что изученная информация о культуре и истории англоговорящей страны закрепляется в долговременной памяти обучающихся и отрабатывается в ходе выполнения языковых и речевых упражнений.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Верещагин, Е. Н., Костомаров, В. Г. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. Н. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Рус. язык, 1992. – 234 с.

*Терещенко Ю. А.  
(г. Тара, РФ)*

### **ЯВЛЕНИЕ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДВУХ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ**

Современное высшее лингвистическое образование предлагает студентам широкий спектр направлений в изучении иностранных языков. Педагогические вузы делают акцент на внедрении двуязычных профилей, самым распространенным из которых являются английский и немецкий языки. Одновременное освоение двух иностранных языков практически всегда основано на переносе некоторых фонетических, лексических или грамматических черт родного, английского и немецкого языков друг на друга. В большинстве случаев это имеет отрицательные последствия (явление интерференции) и не только не помогает, но и мешает правильному восприятию и усвоению изучаемых явлений. Интерференция проявляется в нарушении норм иностранного языка под влиянием языковых явлений родного или другого изучаемого языка. Чем больше различий между языковыми системами, тем чаще наблюдается интерференция.

Выделим основные области, в которых явление интерференции проявляется чаще всего:

- 1) Фонетика. Каждый язык обладает своей системой звукопроизношения, имеет соответствующие ей артикуляционные и ритмико-интонационные особенности. При изучении новой фонетической структуры происходит

неосознанное сравнение и опора на сложившуюся ранее систему понятий при изучении первого иностранного языка, что ведет к неверному произношению, нарушению правил. Частые ошибки связаны с оппозицией долгота-краткость гласного, редукция гласного в безударном положении, отсутствие придыхания, смещение ударения в словах-интернационализмах [3].

2) Лексика. При усвоении семантической структуры одного иностранного слова студенты стремятся отождествлять семантические структуры корреспондирующих слов родного или первого изучаемого языков. Учащиеся переносят в изучаемый язык усвоенные ими ранее в родном или первом иностранном языках лексико-семантические нормы функционирования слов, наделяя, иностранное слово всеми свойствами, которыми оно обладает в исходном языке [4]. Наиболее распространенные ошибки в лексической интерференции возникают из-за схожести в написании слов, которые приводят к их неверному употреблению. Особую сложность представляют многозначные слова, когда из-за большого количества лексико-семантических вариантов студент отдает предпочтение неверному.

3) Грамматика. Грамматическая интерференция представляет собой конфликтный процесс взаимодействия речевых механизмов, обусловленный различиями и расхождениями в грамматическом строе контактирующих языков, которые проявляются в иноязычной речи студентов в отклонениях от грамматических закономерностей иностранного языка под влиянием родного и первого изучаемого языка [1]. Чаще всего студенты допускают ошибки в употреблении видов-временных форм глагола, игнорируют склонения существительных, прилагательных и притяжательных местоимений, степени сравнения прилагательных, а также забывают о наличии в русском и отсутствии в английском языке грамматического рода существительных [2]. Часто встречаются ошибки, связанные с порядком слов в предложениях различного коммуникативного типа, а также расстановкой пунктуационных знаков.

В современных исследованиях выделяются также лингвострановедческую, социокультурную, переводческую, семантическую, графическую и многие другие виды интерференции, поэтому основная задача методистов должны быть направлена на поиск путей их преодоления. Усилия должны быть сосредоточены на разработке специальных упражнений, методик, подходов к обучению одновременно нескольким иностранным языкам, которые минимизируют проявление языковой интерференции в ее различных видах.



## ЛИТЕРАТУРА

1. Гасанова, Р. Г. Преодоление грамматической интерференции в процессе обучения английскому языку в условиях взаимодействия родного языка и русского языка [Электронный ресурс] / Р. Г. Гасанова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № S15. – С. 11–15. – Режим доступа : <http://e-koncept.ru/2015/75212.htm> (дата обращения: 17.07.2021).
2. Ефимова, М. В. Грамматическая интерференция при обучении немецкому языку после английского [Электронный ресурс] / М. В. Ефимова // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 1. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/grammaticheskaya-interferentsiya-pri-obuchenii-nemetskomu-yazyku-posle-angliyskogo> (дата обращения: 04.08.2021).
3. Межецкая, Г. Н. Интерференция в речи студентов неязыковых специальностей, изучающих второй иностранный язык (на материале немецкого языка) [Электронный ресурс] / Г. Н. Межецкая // Международный научно-исследовательский журнал. – № 8(50). – Часть 5. – С. 124–127. – Режим : <https://research-journal.org/languages/interferenciya-v-rechi-studentov-neyazykovyx-specialnostej-izuchayushhix-vtoroj-inostrannyj-yazyk-na-materiale-nemeckogo-yazyka/> (дата обращения: 28.08.2021).
4. Нигматова, Д. Действие интерференции на лексическом уровне при изучении двух иностранных языков [Электронный ресурс] / Д. Нигматова, М. Саттарова // Евразийский Союз Ученых. – 2021. – № 1–4(82). – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/deystvie-interferentsii-na-leksicheskom-urovne-pri-izuchenii-dvuh-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 03.09.2021).
5. Шимановская, Л. А. Языковая интерференция и ее проявление в русско-английском переводе научной статьи по химической технологии [Электронный ресурс] / Л. А. Шимановская // Вестник Казанского технологического университета. – 2014. – № 9. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-interferentsiya-i-ee-proyavlenie-v-russko-angliyskom-perevode-nauchnoy-stati-po-himicheskoy-tehnologii> (дата обращения: 11.09.2021).

*Ткачев В. И., Кулебякина Н. В.*  
(г. Горловка, ДНР)

## **ПЕСНЯ КАК ВИД АУТЕНТИЧНОГО МАТЕРИАЛА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

Сегодня уже общеизвестно, что владение иностранным языком как средством общения невозможно без знаний социокультурных особенностей страны, язык которой изучается. Коммуникативный и лингвострановедческий подходы к обучению иностранному языку взаимообусловлены и нераздельно связаны. В практике обучения иностранному языку мы реализуем цели при помощи аутентичных материалов, наполненных внутренним содержанием и смыслом, которые мотивируют как активную речевую деятельность собеседников, так и критический взгляд на себя со стороны. Характер аутентичных материалов весьма разнообразный. Они отличаются лингвистическими составляющими, стилевым и историческим соотношением. Именно поэтому мы используем их по-разному, в зависимости от уровня обученности учащихся и конкретных промежуточных или конечных целей обучения.

На этапе обучения иностранному языку в старшей школе песня является эффективным, адекватным аутентичным материалом для формирования интеркоммуникативной компетенции.

Следует отметить, что песенный материал на иностранном языке выходит далеко за границы учебного процесса и является промежуточным звеном между обучением, интеллектуальным развитием и воспитанием личности.

Песня – прекрасный методический способ формирования различных навыков и первичных знаний об иной культуре. Мы используем песенный материал для различных целей, в частности:

1. Для формирования фонетических навыков (умение слышать и различать звуки, воспроизводить их во фразах, отличать рисунок мелодики фразы родной речи от иноязычной). Этот вид работы особенно важен тогда, когда мало учебного времени для постановки произносительных навыков, интонации и интонаемы фразы. При этом используются следующие приёмы и виды работы:

- аудирование песни и классификация слов в зависимости от услышанных звуков;
- предъявление звуков и отработка навыков их артикуляции;

- повторное прослушивание и пояснение песни;
- вопросы к пониманию слов текста песен, которые содержат изучаемые звуки;
- чтение отрывков текста песен, в которых встречаются изучаемые звуки, лексемы и т.д.

Звучание песни, её исполнение, как правило, предусматривает прочтение текста обучающимися; сам же текст широко используется для изучения языка как системы и для изучения особенностей менталитета, культуры народа, язык которого изучается.

2. Песня используется с целью формирования компетентности в языке на базе изучения грамматики, лексики, синтаксических особенностей текста песен. Что касается использования текста для изучения грамматики, упражнения являются традиционными, например:

- если текст написан в настоящем времени Present Simple – передать его в прошедшем времени Past Indefinite, чтобы более глубоко проникнуть в содержание и смысл текста;
- заполнить пропуски местоимениями и т.п.

Песня может использоваться для формирования коммуникативных умений и навыков, форм общения, так как многие тексты строятся в виде диалогов или монологов от первого лица. Работая над содержанием песни, можно предложить создать на основе фраз, извлекаемых из текста, диалог, сценку и т.п. Кроме того, во время работы над песней, учащийся с первых минут вовлекается в процесс работы с аутентичным документом, который носит когнитивный подход: идентификация, классификация, понимание письменного текста, аудирование.

Отечественная и зарубежная молодежь владеет собственной песенной культурой, в которой отражаются как современное бытие общества, так и её тревоги, мироощущение, её ценности на современном этапе цивилизации. Именно поэтому выбор иноязычных песен для образовательных целей требует от учителя такой же интеркультурной компетенции.

Следует обратить внимание на то, что редко английские песни можно петь хором. Они предназначены, скорее всего, для индивидуального исполнения и, возможно, именно в этом и проявляется особая аутентичность английского менталитета.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Киселева, Е. В. Методические аспекты обучения аудированию / Е. В. Киселева. – М. : Наука, 2008. – 341 с.

2. Щукина, О. Е. Методика работы с музыкально-поэтическим фольклором в курсе обучения иностранному языку в школе / О. Е. Щукина. – М. : Наука, 2015. – 124 с.

*Третьякова Е. С.  
(г. Донецк, ДНР)*

## **ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ**

Целью личностно-ориентированной модели образования является подготовка развитой, воспитанной личности, с максимальной индивидуализацией, создание наилучших условий для саморазвития, творчества. Поэтому организация учебного процесса при изучении иностранных языков должна базироваться на диагностической основе. Нужно знать причины успехов и неудач учеников в разных видах деятельности на уроке. Учебный процесс надо организовать таким образом, чтобы каждый человек чувствовал себя уверенно.

Чтобы активизировать коммуникативную деятельность учеников на уроках иностранного языка, необходимо внедрять личностно-ориентированное общение:

- личный контакт с учеником, уважение к личности, создание условий душевного комфорта;
- обогащение содержания обучения эмоциональным, значимым материалом, педагогическая поддержка;
- диалог между учениками, между учителем и учеником является доминирующей формой общения;
- разнообразие форм организации разных видов деятельности: индивидуальная, групповая, парная, коллективная;
- ситуации свободного выбора учениками учебных заданий в классе и дома.

Учебно-воспитательный процесс должен стать процессом совместного творчества педагога и ученика. Безусловно, способности учеников будут развиваться разными темпами. Необходимо создать условия обучения иностранного языка как приятный и интересный процесс. Чтобы они легко общались на иностранном языке, не беспокоились о том, что допускают ошибки.

На начальном этапе основное внимание уделяется аудированию: ученики слушают, повторяют, понимают. Тексты должны быть доступными по смыслу и языковому составу, короткие. Коммуникативные задания могут быть разными. Например: 1. Послушай предложение и обведи подходящее

слово. *There are three ... in the house. – apples, – bears, – birds.*  
2. Послушай и допиши предложение. 3. Определи, соответствует ли информация в задании содержанию текста. 4. Подбери к вопросам правильные ответы.

В младшем школьном возрасте развиваются творческие способности детей: фантазия, творческое мышление, формируется любознательность, умения наблюдать, сравнивать, критически оценивать деятельность. Творческим процессом трудно руководить. Есть возможность влиять на организацию такой деятельности – создать условия и использовать обучение для развития творческих способностей. Главное значение имеет взаимосвязь между способностями и умениями, через умения формируются способности.

Умения и навыки чтения является ключевым элементом в изучении английского языка. В зависимости от коммуникативных заданий и типа текста, ученикам надо понять содержание, полную информацию о героях и их характеры. Ученикам можно предложить творческие задания разных типов. Например:  
1. Поставьте к тексту вопросы, на которые вы бы хотели получить ответ. 2. Попробуйте изменить концовку текста, составьте свой вариант. 3. Расскажите о герое прочитанного текста, понравился ли вам, какие поступки повлияли на ваше отношение. 4. Представьте, что вы герой прочитанного текста, какие мысли, поступки вы бы изменили.

Ученики выполняют задания, опираясь на свои индивидуальные особенности и способности. Следует отметить, что способности можно тренировать и совершенствовать. Успех зависит от социального окружения, форм и методов обучения. Отсутствие достижения в раннем возрасте не означает, что они не проявятся позже. Многие ученики настроены на сотрудничество. На некоторых уроках или во время проведения некоторых видов работы надо отказаться от системы оценок.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Бабенко, Н. А. Английский язык для дошкольников и первоклассников. Дидактические материалы / Н. А. Бабенко. – Х. : Основа, 2008. – 141 с.
2. Усатюк, А. Обучение иностранному языку / А. Усатюк // English. – 2008. – № 2. – С. 3–5.
3. Чернова, К. Н. Развиваем навыки устной речи / К. Н. Чернова // Английский язык и литература. – 2007. – № 5. – С. 16–17.

*Тяжлова Т. П.  
(пгт. Прохоровка, РФ)*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО  
АСПЕКТА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ  
СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ  
В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

Ведущей целью обучения иностранному языку в контексте социокультурного подхода выступает развитие у обучающихся умений и способностей ориентироваться в условиях неродной, чуждой им культуры, а также успешно взаимодействовать с носителями изучаемого языка в ситуациях межкультурной коммуникации. Данная цель оказывается достижимой в процессе обучения иностранному языку при условии придания образовательному процессу характера открытия и познания, процесса, при котором учащиеся познают иноязычную культуру, осознают, что изучаемый язык представляет и отражает иную культуру, которая в своих отдельных проявлениях в определенной степени заметно отличается от их родной культуры, и что, самое главное, овладение иностранным языком оказывается тесно связанным с усвоением культурных явлений. Кроме того, учащиеся приходят к осознанию культурных традиций, которые отражены в картине мира их родного языка и культуры. Главной целью социокультурного образования признается «формирование, а затем динамичное развитие полифункциональной социокультурной компетенции, помогающей индивиду ориентироваться в различных типах культур и цивилизаций и соотносимых с ними коммуникативных нормах общения, адекватно интерпретировать явления и факты культуры (включая речевую культуру), и использовать эти ориентиры для выбора стратегий взаимодействия при решении лично и профессионально значимых задач и проблем в различных типах современного межкультурного общения» [2, с. 29].

Основоположники лингвострановедческого подхода к обучению ИЯ – Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров – сформулировали и обосновали идею о необходимости одновременно изучать национальную культуру народа и его языка. Сущностная характеристика лингвострановедческого аспекта в формировании социокультурной компетенции заключается в том, что он нацелен на «обеспечение коммуникативности обучения и для решения общеобразовательных и гуманистических задач

лингводидактически реализуется кумулятивная функция языка (иначе – накопительная или культуруносная, проявляющаяся в способности языка не просто передавать некоторое сообщение, но и отражать, фиксировать и сохранять информацию о постигнутой человеком действительности) и проводится аккумуляция адресата» [1, с. 25].

Главным источником лингвострановедческой информации признается лексический состав языка. Поэтому основное внимание уделяется национально-культурной семантике слов, изучению эквивалентных и безэквивалентных лексических понятий, фоновой и терминологической лексики, фразеологизмов и афоризмов, в которых, по мнению лингвострановедов, и хранится национально-специфическая информация.

Особое место в обучении ИЯ в рамках рассматриваемого подхода отводится лингвострановедческим текстам, вопросам их отбора и повышению лингвострановедческой компетенции учащихся. Лингвострановедами были сформулированы главные критерии отбора подобных текстов: а) страноведческое наполнение (наличие в нем страноведческих сведений); б) степень его современности и актуальности (отражение актуальной культуры); в) принцип актуального историзма (включение исторических сведений, известных всем носителям языка); г) типичность отражаемых фактов [1, с. 116-117].

Таким образом, социокультурная компетенция является неотъемлемой составляющей процесса обучения иностранному языку и представляет собой совокупность знаний о национально-культурной специфике стран изучаемого языка, умений строить свое речевое и неречевое поведение в соответствии с этой спецификой, умений представлять на этой основе свою страну и ее культуру в условиях иноязычного межкультурного общения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Верещагин, Е. М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Индрик, 2005. – 1040 с.
2. Сафонова, В. В. Проблемы социокультурного образования в языковой педагогике / В. В. Сафонова // Культуроведческие аспекты языкового образования. Сб. науч. трудов / Под ред. В. В. Сафоновой. – М. : Еврошкола, 1998. – С. 27–35.

## ВОПРОСЫ ВЗАИМОРАСПОЛОЖЕНИЯ ПОДЛЕЖАЩЕГО И СКАЗУЕМОГО В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Структура английского предложения полностью отличается от порядка слов в предложении русского языка. В русском языке порядок слов свободный, слова могут располагаться в любом порядке, тогда как в английском языке слова располагаются в строгом порядке, согласно которому на первом месте в утвердительном предложении следует подлежащее, а за ним сказуемое и уже за ним дополнение.

В данной статье рассматривается взаиморасположение подлежащего и сказуемого в английском языке при вынесении прямого дополнения на переднее место, то есть до обоих главных членов предложения.

В современном английском языке в случае, когда прямое дополнение ставится до подлежащего и сказуемого, подлежащее может стоять, как обычно, перед сказуемым: *Many delightful things he showed her; while Holly and the dog Balthazar danced ahead*, или их взаиморасположение может быть инвертировано, то есть сказуемое может быть поставлено до подлежащего: *Many bargains had he picked up there*. То есть возникает вопрос о какой-либо закономерности в употреблении этих вариантов порядка слов, и от чего зависит и с чем связан выбор одного или другого порядка. Есперсен пишет по этому поводу, что в случае, когда прямое дополнение стоит впереди, подлежащее стоит до сказуемого [1, с. 142]. Крейсинга расходится с Есперсеном во мнении по этому поводу и пишет, что инверсия подлежащего и сказуемого в этом случае возможна, но не приводит более подробных указаний, предоставляя лишь пример в пользу своего довода: *Beatrice was Mary's friend, and many heart-burnings and much mental solicitude did that young lady give her mother by indulging in such friendship* [2, с. 97]. Расхождения во взглядах Есперсена и Крейсинги объясняются, по-видимому, тем, что, не разглядев наличия разницы во встречающихся случаях постановки прямого дополнения на первое место, каждый из них имел ввиду только один тип предложения, причем эти типы были разные.

Поутсма считает, что только постановка на первое место дополнения, выражающего отрицание, вызывает инверсию. В других случаях инверсия при постановке прямого дополнения на первое место наблюдается лишь при желании придать стилю несовременный, архаический характер [3, с. 146].



Надо отметить, что в трудах Есперсена, Крейсинги и Поутсмы вопрос о порядке следования подлежащего и сказуемого при постановке прямого дополнения на первое место рассматривается в общем, независимо от смысла предложения, от причины постановки прямого дополнения. Прямое дополнение стоит в предложении на первом месте по определенным причинам. В основном здесь наблюдаются два случая: 1. Использование постановки прямого дополнения на первое, необычное для него место как стилистический прием – для эмпазы прямого дополнения или для эмпатического выражения всей мысли. 2. Использование возможностей изменения расположения слов для выражения течения мыслей. Назовем эти два случая предложениями первой группы и предложениями второй группы. В предложениях первой группы инверсия невозможна. Инверсия обычно бывает тогда, когда прямое дополнение – слово с отрицательным или ограничительным смыслом имеет при себе отрицательное или ограничительное определение. Предложения второй группы по своему общему смыслу не допускают инверсию. В таких предложениях сообщается о прямом дополнении, которое стоит на первом месте. При этой смысловой установки инверсия невозможна, так как такое сообщение, если сделать его в инвертированной форме, было бы непонятно.

Порядок следования подлежащего и сказуемого при постановке прямого дополнения на первое место зависит от смысла предложения. От смысла предложения зависит: 1) причина постановки прямого дополнения на первое место; 2) возможность или невозможность инвертированного расположения подлежащего и сказуемого.

В предложениях первой группы, то есть в предложениях, где прямое дополнение стоит на первом месте в целях эмпазы, инверсия возможна. Обычно она наблюдается в тех случаях, когда прямое дополнение – слово с отрицательным или ограниченным смыслом или если оно имеет при себе определение такого характера. Инверсия также наблюдается часто в том случае, когда дополнение имеет в качестве своего определения местоимение *much* и *many*.

В предложениях второй группы, то есть в предложениях, где прямое дополнение стоит на первом месте как что-то уже данное, известное, а следующее за ним подлежащее и сказуемое сообщают что-то о прямом дополнении, инвертированный порядок расположения подлежащего и сказуемого в английском языке совершенно неприемлем и никогда не встречается.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Jespersen, O. The Philosophy of Grammar / O. Jespersen. – University of Chicago Press. – Chicago, 1992. – 142 p.
2. Kruisinga, E. Handbook of present-day English / E. Kruisinga. – Volume 1, Part II. English accidentance and syntax. – Groningen, 1935. – 97 p.
3. Poutsma, H. A Grammar of Late Modern English / H. Poutsma. – Volume 2, Part 1, Issue 2, Vol. 2. Hendrik Poutsma Snippet view. – London : Harvard University, 1990. – 146 p.

**Усачева Г. М., Усачев В. А.**  
(г. Донецк, ДНР)

## О ГРАММАТИЧЕСКИХ СРЕДСТВАХ СВЯЗИ СЛОВ В АНГЛИЙСКИХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ

Вопрос о грамматических средствах связи в предложении должен решаться для каждого языка в отдельности, так как каждый язык представляет собой особую специфическую систему, имеет свои, присущие ему внутренние закономерности. Мы остановимся на особенностях использования грамматических средств связи слов в предложении в английском языке в сравнении с русским языком. При этом следует иметь в виду, что знание порядка слов в предложении, форм слов и служебных слов можно применять только в их совокупности, так как применение знаний каждого средства связи слов в предложении отдельно недостаточно для понимания смысла предложения [1, с. 218].

В английском языке порядок слов по сравнению с русским языком имеет большую грамматическую нагрузку. Самое главное в ней – использование порядка слов в целях различения подлежащего и дополнения. Из типичных, характерных функций отдельных частей речи мы знаем, что для имени существительного и местоимения характерно выполнение синтаксических функций подлежащего и дополнения. Для различения подлежащего и дополнения необходимо знать, что именительный падеж для функции подлежащего и объектный для функции дополнения используются только у обладающих ими личных местоимений. У существительных в этих же функциях используется одна форма общего падежа. В русском языке подлежащее и дополнение различаются, в основном, при помощи падежных форм, что обеспечивает подвижность этих членов предложения, которая может быть использована в экспрессивно-стилистических целях. Но и в русском языке есть случаи, когда порядок слов играет

грамматически решающую роль при обычном интонационном оформлении. В английском языке подлежащее и дополнение, если в этих функциях выступают имена существительные, различаются главным образом с помощью порядка слов [2, с. 132]. Так, например, в утвердительном предложении порядок слов будет такой: (обстоятельство) – подлежащее – сказуемое – дополнение – (обстоятельство). Предложения, таким образом, основанные на знании порядка слов, приводят обучающихся через анализ синтаксических функций форм и значений слов к пониманию смысла предложений в тексте.

Что касается формы слов, то необходимо подчеркнуть, что английский язык очень беден аффиксами и среди них много омонимов. Так, например: -s – суффикс множественного числа существительных в общем падеже; -s – суффикс глагола в третьем лице единственного числа настоящего неопределенного времени изъявительного наклонения; -'s – суффикс существительных в так называемом притяжательном падеже. Кроме того, для английского языка характерно наличие множества нулевых суффиксов. Только наличием нулевых суффиксов можно объяснить тот факт, что в английском языке широкое распространение получила омонимия слов в отдельных формах.

Характерной особенностью английского языка является тот факт, что из существительных в этом языке легче произвести глаголы без помощи аффиксов, чем другие существительные [3, с. 127]. В русском языке существительные могут давать производные существительные и глаголы, но и в том и в другом случае при помощи аффиксов.

В английском языке, в отличие от русского языка, как мы знаем, слабо развита грамматическая морфология и широко распространена омонимия слов в отдельных формах. Все это обусловило широкое развитие и использование служебных слов для связи слов в предложении. Так, например, личное местоимение как подлежащее является одновременно показателем лица и числа для глагола-сказуемого в личной форме. Служебные глаголы служат показателями лица, числа, времени и других категорий сказуемого.

Подводя итог, отметим, что, разбирая недостатки в обучении грамматической основе языка, необходимо обращать особое внимание системе разбора предложения. Один грамматический разбор предложения недостаточен для вскрытия полного содержания мысли. Для полного анализа необходимо перейти к разбору предложения, включая грамматический, лексический, стилистический и сравнительный анализ. В качестве средства такого анализа используется знание синтаксического строя

языка, а также знание грамматических средств связи слов в предложении и умение сопоставлять явления двух языков.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Есперсен, О. Философия грамматики: Пер. с англ. В. В. Пассека, С. П. Сафроновой / О. Есперсен. – М. : Иностранная литература, 1958. – 218 с.
2. Почепцов, Г. Г. Конструктивный анализ структуры предложения / Г. Г. Почепцов. – Киев : Вища школа, 1971. – 132 с.
3. Blokh, M. Y. A course in theoretical English Grammar / M. Y. Blokh. – М. : Высшая школа, 2003. – 127 с.

***Федосова В. В.***

*(г. Могилев, Республика Беларусь)*

### **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ, ВЫБИРАЮЩИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ, ЧЕРЕЗ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

В современном мире все больше и больше растет спрос на людей, способных мыслить и работать творчески, а также принимать нестандартные решения. Именно поэтому в учебно-воспитательном процессе приобретает особую значимость работа с одаренными и высокомотивированными детьми. Основная задача каждого учителя – раскрыть и развить природные способности и таланты учащихся, а создание творческой, учебной деятельности, которая способствует раскрытию и развитию индивидуальных природных творческих способностей, позволяет развить и реализовать критическое, креативное мышление.

Участие учащихся в научных исследованиях развивает способность и умение мыслить креативно, неформально, самостоятельно думать. На мой взгляд, цель образования должна быть ориентирована на ребенка, развитие его творческих способностей, инициативы, самостоятельность, стремления к самореализации и самоопределению. Исследовательская деятельность учащихся служит хорошей базой для организации образовательного процесса, который будет мотивировать одаренных школьников к самореализации. Исследовательская деятельность учащихся в школах способствует расширению и актуализации знаний по предмету, развитию интеллектуальных способностей учащихся, созданию потенциала для развития

научного образа мышления, освоению творческого подхода к любому виду деятельности, формированию мотивации на престижность научной деятельности, формированию коммуникативной компетенции общения между учащимися, педагогами, учеными, формированию развивающей образовательной среды для школьников, профессиональному самоопределению учащихся [1].

На данный момент исследовательские и творческие способности учащихся развиваются путем использования различных форм: олимпиад, конкурсов, факультативов, объединений учащихся по интересам, конференций, творческих турниров, выставок, театрализованных постановок, мероприятий в рамках предметных недель. На мой взгляд, очень важно выбирать тематику факультативных занятий, объединений по интересам, исследовательской деятельности с учетом интересов и увлечений учащихся. Также я считаю, очень важно для развития творческих способностей наделять учащихся ответственностью, то есть позволять им выступать в роли учителя: позволить творчески объяснить тему, выставить отметки, дав определенные комментарии, разработать новый вид задания, разработать систему оценивая определенного задания и так далее. Данные задания помогают реализовать потенциал учащихся, а также устанавливают атмосферу доверия между учащимся и педагогом и мотивируют ребят на дальнейшие свершения.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Галанов, А. Б. Исследовательская деятельность школьников как условие самореализации одаренных детей / А. Б. Галанов // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2013. – № 4. – С. 20–22.

***Фефелова В. В.***  
(г. Горловка, ДНР)

## **СИМВОЛИЗМ БУКВ ФРАНЦУЗСКОГО АЛФАВИТА**

Все культуры основаны на использовании символического смысла букв в их графическом и фонетическом виде. Это позволяет осмыслить понятийную систему любого языка. В современной научной парадигме символ приобретает значение особой коммуникативной модели, цель которой – интегрировать индивидуальное сознание в единое смысловое пространство определённой культуры. Символ является одним из основных

понятий многих современных наук: философии, психологии, литературоведения, лингвистики, семиотики и др. В лингвистике символ – это универсальный, образный, вариативный словесный или графический знак, употребляемый для передачи абстрактного значения и человеческой мысли [1, с. 607]. В символах отражается неосознанная структура человеческого мышления, а интерпретация символов зависит от состояния сознания человека. В языковой иерархии, символ – это наивысшая форма знаковости, это способность графической формы передавать определённое значение о материальных и нематериальных вещах, понятиях, идеях, которыми человек может оперировать осознанно или неосознанно [3, с. 50].

Буква как символ является основой для передачи и понимания кода любой лингвокультуры. Она представляет многоуровневое ментальное порождение коллективного сообщества [2, с. 7]. Важная способность буквы-символа заключается в её постоянной внутренней связи с теми объектами, которые она представляет; сохраняется тесная связь между формой и содержанием.

Символизм буквенных знаков характеризуется двойственностью, способностью отзеркаливать противоположные явления, многозначностью, сложной структурой, потенциальной способностью передавать мысль, накапливать дополнительные смыслы.

С точки зрения идеографии все буквы французского алфавита представляют собой графические символы, состоящие из комбинации определённых геометрических элементов, каждый из которых имеет самостоятельное значение. Буквы французского алфавита строятся с помощью графических символов: круга, вертикальных и горизонтальных кривых линий, элементов треугольника и прямоугольника. Буква – это сложный графический образ аллегорического порядка, представляющий и раскрывающий реальность материального и духовного миров. Алфавит выступает в виде упорядоченной системы буквенных символов (кодов), которая способна передавать понятийную систему значений определённой лингвокультуры. В основе любой алфавитной системы лежит символическая теория форм. Графическая форма букв французского алфавита – это геометрические фигуры, которые отображают трансцендентные понятия и реалии. Как геометрические и числовые символы буквы французского алфавита могут представлять следующие универсальные метафорические коннотации [4, с. 86]: **А** – начало, активность; **В** – бесконечность, равновесие; **С** – свобода, цикличность; **Д** – целостность, полнота; **Е** – человек, чувство; **Г** – активность, энергия; **Н** – человек,

бесконечность; **I** – первенство, зерно, знание; **J** – бесконечность, вдохновение, дух; **K** – рост, магнетизм, сила; **L** – правота, порядок, свет; **M** – любовь, стабильность, вечность, смерть; **N** – негатив, антогонизм; **O** – полнота, завершенность, гармония; **P** – власть, отец; **Q** – начало; **R** – возвращение, движение; **S** – преграда, взаимопереход; **T** – перекрёсток, время, равновесие, человек; **U** – единство, поддержка; **V** – победа, плодородие; **W** – воскресение, апокалипсис; **X** – единство; **Y** – выбор, путь; **Z** – взаимопереход, творчество, жизнь.

Французский алфавит представляет систему букв-символов, которые отображают определённые самостоятельные понятия-образы, связанные между собой устоявшимся порядком размещения в смысловых синтагмах.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Аверинцев, С. С. Символ / С. С. Аверинцев // Философский энциклопедический словарь. – М. : Советская энциклопедия, 1983. – С. 607–608.
2. Потебня, А. А. О некоторых символах в славянской народной поэзии / А. А. Потебня // Символ и миф в народной культуре. – М. : Лабиринт, 2000. – С. 5–91.
3. Романовская, А. А. Символ в отношении к лингвистике, семиотике, коммуникации / А. А. Романовская // Веснік БДУ. – Сер. 4. – 2008. – № 2. – С. 49–54.
4. Сидельникова, Л. В. Символічні конотації ініціалів у сучасній французькій лінгвокультурі / Л. В. Сидельникова // Мова і засоби комунікації на сучасному історичному етапі : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 20-21 квітня 2012 р.). – Львів : ГО «Наукова філологічна організація «ЛОГОС», 2012. – С. 85–88.

*Филатова В. А.  
(г. Горловка, ДНР)*

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДНЕВНИКОВОЙ ПРОЗЫ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ И ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Дневниковая проза – жанр художественно-документальный. Произведение написано в форме дневника, для которого характерно наличие ежедневных (частых) записей и фиксации событий. Повествование ведется от первого лица, адресовано,

как правило, самому себе, что говорит об искренности пишущего и особой эмоциональности. Для дискретных дневниковых записей характерна синхронная форма отражения действительности: ведущий дневник ещё не знает, как будут развиваться события, что сопряжено с некоторой тайной, загадкой. Записи в дневнике могут иметь временную и пространственную датировку, но могут обходиться и без этого.

Искренность, эмоциональность, связь с таинственностью, возможность перемещаться во времени делает дневниковую прозу популярной в детской читательской аудитории.

Одним из факторов качественного обучения являются межпредметные связи. В американских школах используют дневники серии “Dear America” для совершенствования навыков чтения, обучения письму и истории. Авторы курсов считают, что из-за формата дневника эти книги хорошо подходят для изучения исторической художественной литературы как «жанра», а также для понимания истории [2].

“Dear America” – это серия исторических повестей, выпускаемых издательством *Scholastic Corporation* с 1996 по 2004 год. Каждая книга написана в форме дневника девочки-подростка во время важного исторического события в Америке, начиная от путешествия паломников в Новый свет. Широта исторических тем, освещаемых в этих книгах посредством художественной литературы, сделала серию популярным учебным пособием среди школьных учителей истории по всей стране.

Помимо тридцати шести дневников серии “Dear America” американское издательство “Scholastic Press” выпустило три дополнительных серии: “My Name is America” – исторические повести в формате дневников, написанных от лица вымышленного юноши во времена важных исторических событий; “My America” – двадцать один вымышленный детский дневник для пояснения событий американской истории с 1609 по 1903 год ученикам младшего школьного возраста; “The Royal Diaries” – серия из двадцати вымышленных дневников настоящих представительниц королевских семей в детском возрасте на протяжении всей мировой истории.

Международные подразделения издательства выпустили подобные серии: “Dear Canada” (дневники девочек-подростков, «свидетельниц» важных событий в истории Канады), “I Am Canada” (вымышленные дневники мальчиков-подростков, в которых сюжеты разворачиваются по всему миру, показывая участие канадцев в мировых событиях, а также историю Канады). Британское издательство *Scholastic* выпустило серию “My



Story”, подразделив её на “My Story: Girls” и “My Story: Boys”, австралийская компания опубликовала серию “My Australian Story”, новозеландская – “My Story”.

Специально для школьной программы разрабатывается руководство для дискуссий (Discussion Guide Dear America), в который входит краткий пересказ книги (Summary), ответы на вопросы по содержанию книги (Thinking About the Book), задания на размышление (Student Activities), краткая информация об авторе (About the Author) и обсуждение интервью с писателем.

В российских учебных пособиях по английскому языку формат дневника для развития навыков чтения и письма практически не используется.

Современные преподаватели-филологи средней и высшей школы понимают значимость произведений английской литературы для изучения английского языка и единодушны во мнении, что адаптированные тексты художественных произведений – одно из главных средств знакомства с культурой страны изучаемого языка.

В 2016 году вышло пособие “Robin MacWizard’s Diary. Stories about the History of the USA” [1]. Книга для чтения на английском языке предназначена для учеников 9 класса. Авторы пособия предлагают узнать о жизни переселенцев, прибывших в Америку на корабле “Mayflower”, взглянув на события через дневниковые записи Робина Маквизарда, вымышленного очевидца событий американской истории. Каждая дневниковая запись сопровождается списком слов, комментариями и рядом заданий, направленных на закрепление лексического и грамматического материала, развитие навыков устной речи.

Несмотря на отсутствие текстов в формате дневника в учебниках, изучающим иностранный язык можно предложить письменный пересказ текстов культурологического или исторического характера в виде дневниковых записей очевидца событий. Это, на наш взгляд, – задание, которое поможет не только совершенствовать навыки письменной речи. Интимный и эмоциональный характер дневника, во-первых, помогает не воспринимать те или иные события как собрание сухих фактов, мало связанных с реальностью. Во-вторых, способствует развитию навыка быстрого поиска нужной информации. В-третьих, укрепляет межпредметные связи.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Кауфман, М. Ю. Книга для чтения в 9 классе. Дневник Робина Маквизарда. Рассказы об истории США / Robin MacWizard’s Diary. Stories about the History of the USA / М. Ю. Кауфман, К. И. Кауфман. – Обнинск : Титул, 2016. – 56 с.

2. Dear America [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://learnkids.com/worksheets/dear-america> (дата обращения: 10.10.2021).

**Фисун Е. Р.**

*Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Некрутенко Е. Б.  
(г. Луганск, ЛНР)*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА**

При переводе текста переводчик преобразовывает текст на интуитивном уровне, каждая выполняемая им трансформация мотивирована.

Каждый лингвист видит свои причины и мотивы использования трансформаций при переводе. Так, Г. М. Стрелковский объясняет использование переводческих трансформаций: «Человек, осуществляющий перевод, принимает информацию, которая исходит от отправителя, творений речи. Именно в этих творениях и находит место реализации коммуникативное намерение» [2, с. 88]. Соответственно, переводчику в своей работе нужно видоизменить речевое сообщение исходного языка, в сообщении на переводящем языке, чтобы коммуникативные намерения отправителя были переданы в полной мере. Первостепенным условием выступает точность при переводе, определяемая функциональной тождественностью. Только перевод, обеспечивающий тождественность функции речевого произведения при соответствии смыслового оригинала и его транслята, может считаться полным. Поэтому, переводчик использует переводческие трансформации для того, чтобы переводимый текст был функционально идентичен тексту оригинала. С этим мнением перекликается точка зрения Л. К. Латышева, который рассматривает данную идею в более широком смысле, в качестве основы он использует понятие коммуникативной компетенции.

Коммуникативная компетенция – комплекс предпосылок, без которых осуществление языковой коммуникации является невозможным: «Реакция переводящего человека на текст проявляется присутствием явных предпосылок, необходимых человеку для адекватного восприятия и преобразования текста, наличие предшествующих навыков, умений и знаний, без которых нельзя понять смысл текста» [2, с. 29]. Отсутствие у

адресата исходных сведений, приводит к тому, что слова понятны, но смысл сказанного не реализован. Л. К. Латышев считает, что несоответствие текста общепринятым речевым стандартам может принимать как положительный, так и отрицательный эффект [1].

Некомпетентность речи порождает «необычность», которая препятствует ее восприятию и уводит в сторону внимание от содержания. Влияние, которое проявляется воздействием текста на получателя, обуславливается соответствием свойств текста с коммуникативной осведомленностью адресата. Исходя из этого, переводимая информация должна не соответствовать тексту оригинала настолько, насколько коммуникативная компетенция обладателя языка перевода не соответствует коммуникативной компетенции носителей языка оригинала.

Причины, по которым используются переводческие трансформации – значительные противоречия коммуникативных компетенций носителей исходного и переводящего языка для их «сглаживания», достижения равноценности регулятивного воздействия текста оригинала и текста перевода [2]. Таким образом, Л. К. Латышев связывает необходимость использования переводческих трансформаций с коммуникативной компетенцией.

Латышев выделяет три основные причины использования переводческих трансформаций:

1) Несоответствие в системах языков, проявляемые в следующих принципах:

- отсутствие категории в одном из языков, характерной другому языку;
- несходные членения внутри одной и той же категории;
- лингвистические категории, которые сопоставляются, почти не совпадают по объему значения.

2) Несоответствие языковых единиц оригинального и переводимого текста.

3) Несоответствие норм языков оригинала и перевода.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что трансформации при переводе художественного текста занимают важное место, поэтому переводчик должен знать причины их использования и уметь применять на практике.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Бархударов, Л. С. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода [Электронный ресурс] / Л. С. Бархударов. – Режим доступа : <https://search.rsl.ru/ru/record/01006908474>.
2. Латышев, Л. К. Технология перевода / Л. К. Латышев. – М. : НВИ-Тезаурус, 2000. – 280 с.

3. Стрелковский, Г. М. Теория и практика военного перевода / Г. М. Стрелковский. – М. : Международные отношения, 2013 – 272 с.

**Фомина С. Б.**  
(г. Алчевск, ЛНР)

### **СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Изучение иностранного языка связано с проектированием вариантов своей будущей профессиональной деятельности путем формирования у студента способности к саморазвитию, развитию коммуникативной иноязычной деятельности. Соответственно, вопросы, связанные с повышением качества знаний студента благодаря профессиональной деятельности преподавателя вуза не теряют своей актуальности.

Цель – определить основные критерии и задачи повышения уровня знаний студентов в процессе обучения иностранному языку с учетом потребности студента.

Научно-теоретические основы для коммуникативно-деятельностного подхода были заложены в работах отечественных и зарубежных ученых Г. А. Китайгородской, Дж. Ричардса и др.

Важным является направление на овладение языком не только как информативным средством, но и умением пользоваться языком как средством общения.

Коммуникативная направленность предполагает максимальное погружение студента в языковой процесс, что является основой к саморазвитию личности. Эффективное преподавание дает возможность определить, что «работает» при обучении студента. Эти концепции, согласно Дж. Ричардсу, делают упор на готовые приемы в обучении и личностные качества преподавателя [3, с. 45].

Изучение языка является интерактивным, творческим процессом, но коммуникативный подход не означает, что изучение языка включает в себя только «речь». В процессе обучения можно выделить 5 функциональных компонентов, которые могут быть более легко проанализированы: личный (чувства), межличностный (социальные и рабочие отношения), директива (воздействие на других), референционный (связь с окружающим миром и отношением к нему), и творческие (творчество и образность мышления) [1].

Разумеется, огромная роль в успешности обучения иностранному языку связана с мотивацией при обучении языку.

Мотивация может:

- повлиять на прямое поведение в отношении конкретных целей;
- стимулировать настойчивость в учебной деятельности;
- повысить познавательную деятельность;
- приводить к улучшению производительности [4, с. 24].

Оценка должна быть средством формирования мотивационной готовности студента к повышению своего уровня знаний. Коммуникативный подход в обучении сопряжен с большим количеством разнообразных заданий.

Рассмотрим ряд упражнений, способствующих интересу и положительной динамике в изучении иностранного языка:

- акцент на упражнениях и заданиях к тексту, поскольку это приводит к пониманию и реализации коммуникативных навыков (упражнения на множественный выбор, подбор варианта ответа, заполнение пропуска нужным словом, расположение предложений в соответствующем порядке согласно содержанию текста);
- организация мотивированной групповой работы по иностранному языку является очень важным этапом в развитии коммуникативных умений студентов;
- стимулирование творческой самостоятельной работы студента является не только путем самосовершенствования, но и проявлением интереса к предмету (кейсы, симуляции);
- успех мотивирует [2, с. 40].

Итак, мотивирующий фактор в комплексе с методически верными упражнениями, направленными на развитие коммуникативных навыков, способствуют положительной динамике в процессе обучения.

Дальнейшего исследования требуют разработка дидактического обеспечения процесса творческого саморазвития личности студента в сфере изучения иностранных языков; организация научно-методической работы в вузе по включению преподавателей в пространство саморазвития студента в процессе изучения иностранных языков.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Костенко, М. А. Педагогические условия профессионально-творческого саморазвития будущего учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Харьковский гос. пед. ун-т им. Г. С. Сковороды. – Х., 2004. – 20 с.
2. Фомина, С. Б. Использование потенциала коммуникативной методики при обучении студентов неязыковых высших

учебных заведений иностранному языку [Электронный ресурс] / С. Б. Фомина // Электронный периодический рецензируемый научный журнал «SCI-ARTICLE.RU», 2015. – № 26 (октябрь) – С. 37–41. – Режим доступа : [http://sci-article.ru/number/10\\_2015.pdf](http://sci-article.ru/number/10_2015.pdf).

3. Richards, J. C. Approaches and methods in language teaching / J. C. Richards, T. S. Rodgers. – Cambridge, 2001. – 171 p.
4. Williams, R. L. Classroom Motivation Strategies for Prospective Teachers / R. L. Williams, S. L. Stockdale // The Teacher Educator. – 2004. – 240 p.

*Харитонов А. М.  
(г. Владивосток, РФ)*

### **ГЕОГРАФИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ВОПРОСЕ ПРОИСХОЖДЕНИЯ ГЕРМАНСКОГО ЭПОСА**

Современная историческая и филологическая науки достаточно скептически относятся к географическим сведениям мифологического и легендарного характера. Особенно это касается текстов германской мифологии. Причем, в тех редких случаях, когда географические объекты в этих текстах совпадают с предположениями ученых историков и филологов, они обычно признаются истиной в последней инстанции. В противном случае те же сведения могут отправиться на «свалку истории».

Так произошло со сведениями широко известной «Эдды» и некоторыми другими произведениями германского эпоса [1, 2], касающимися происхождения предков современных германцев из Скифии (территория Причерноморья). Исключая Тура Хейердала, все остальные ученые посчитали данные сведения норманнской литературы антинаучными.

География германского эпоса привлекла наше внимание лет 30 назад. Автору даже удалось «привязать» некоторые топонимы «Эдды» к географическим объектам по всей территории Евразии [3]. Обычно так и поступают исследователи, которые не знакомы со спецификой географии. Но, будучи специалистом-географом, автор сразу заподозрил неладное. Ведь в таком случае неграмотный скальд должен был быть географически грамотнее признанного географа тех времен.

Со временем пришло понимание, что возможно замеченные нами географические соответствия все же могли иметь место. Ведь если первоначальная географическая номенклатура формировалась в одном месте (согласно теории моногенеза),

то кто мешал распространить ее по всему земному шару вновь формирующимся племенам и народам?

Но в таком случае искать первоисточники географических названий любого эпоса следовало поближе к месту его формирования. Впрочем, автору это было ясно с самого начала, ведь он считал, что многовариантность размещения географических комментариев к сведениям по географии в мифах и легендах как раз и была вызвана этим обстоятельством [3].

По этой причине наиболее подходящим местом формирования германского эпоса автору виделся Ближний Восток, где отводили место прародине индоевропейцев лингвисты Иванов и Гамкрелидзе. Действительно, топонимы Керман, Керманшах и даже Армения вполне можно связать с Германией. Скифское племя германиев в этом регионе было известно еще Геродоту. Один из курдских диалектов до сих пор зовется курманджи. Хорошо известен и библейский хребет Хермон. Даже греческий Кадм (аналог библейского Адама по имени) был женат на Гармонии (германка?).

Смущало автора несколько обстоятельств. В этот регион в средние века неоднократно вторгались европейцы. В Северной Сирии и вовсе арабы предпочитали селить славян, перебежавших к ним из войск Византийской империи. Здесь же одно время существовало и армянское Киликийское государство. Все это подпитывало почву для сомнений.

Тем не менее, удалось заметить, что если перевести этноним норманны (северные люди) на русский язык, то он должен звучать как северяне. По историческим сведениям, этот летописный народ обитал на притоках Дона, а другая их группа по нижнему Дунаю. Все это в точном соответствии с историческими и легендарными сведениями германских источников. Автор заметил, что возможно северяне могли иметь отношение к Исаурийской династии Византии и народу исавров. Ведь происхождение самих северян от народа савиров историками не отрицается.

Первое же знакомство с историей исавров повергло нас в небольшой шок. Оно касалось сведений о слиянии горцев хребта Тавр с киликийскими пиратами в III веке нашей эры и образованием объединенного народа на этой базе. Если учесть, что вождем народа ванов – мореплавателей, слившимся с народом асов в эпосе «Эдды» был Ньерд (ср. *nord* – север), то сходство еще более усиливается. При этом надо учесть, что побратимы нередко берут имена друг друга. Таким образом, легендарные сведения германского эпоса неожиданно могут оказаться исторически верными.

Почему же никто из исследователей не обратил внимания на этот хорошо известный исторический факт и не связал его с германской

мифологией? Прежде всего, современные геополитики убеждены в скандинавском происхождении текстов «Эдды» и никогда не выходили из этих географических пределов. Их не смущает даже то, что античная и средневековая география считали холодный климатический пояс Земли и саму Скандинавию необитаемыми. Да и сама теория моногенеза предполагает возникновение новых языков за счет распада старых, что сразу ставит под сомнение исторические сведения о возникновении новых народов путем их ассимиляции друг с другом.

Однако собранные нами сведения заставляют обратить внимание на возможность происхождения текстов «Эдды» совсем с иной территории, чем им приписывается. Возможно, придется едва ли не полностью переписывать раннюю германскую геополитическую историю и вносить определенные коррективы в происхождение германских языков.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Беовульф. Старшая Эдда. Песня о Нибелунгах. – М. : Художественная литература, 1975. – 752 с.
2. Младшая Эдда. – Л. : Наука, 1970. – 255 с.
3. Харитонов, А. М. О некоторых принципах и методах географической оценки работы с объектами легендарной и мифологической географии в историко-географических исследованиях / А. М. Харитонов // Документ. Архив. История. Современность. – Вып. 19. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2019. – С. 219–224.

***Холматова Ш. М.***

*(г. Ташкент, Узбекистан)*

### **РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ ТЕКСТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ**

Опыт работы в многоязычной аудитории показал, что для успешного преподавания иностранных языков коммуникативной направленности обучения следует уделять особое внимание. Для этого, на наш взгляд, необходимо выделить пять наиболее важных аспектов: опора на родной язык, чтение, письмо, говорение, аудирование.

Сектор образования направлен на создание необходимых условий и возможностей для того, чтобы будущее поколение было не только физически и духовно здоровым, но и хорошо развитым, образованным, обладало знаниями на уровне великих



достижений в мире науки и техники. Чтобы достичь всего этого, вам нужно сформулировать и воспитать творческую, мыслящую личность. В современных условиях спрос на творческую личность велик и будет постоянно возрастать.

Как всем известно, общение между людьми происходит двумя способами: путем прямого обмена мыслями (устная речь) и косвенно – через книгу (письмо, чтение) [2, с. 137].

С каждым годом, несмотря на широкое использование радио и телевидения, поток информации через книги и интернет-источники увеличивается, и проблема овладения чтением как источником информации, средством воспитания и подготовки квалифицированных специалистов для национальной экономики приобретает всё большее значение.

Чтение – это вид речевой деятельности, позволяющий не имитировать, а воспроизводить одну из форм реального общения на иностранном языке. Исходя из этой функции, обучение чтению должно строиться, на мой взгляд, таким образом, чтобы учащиеся воспринимали его как реальную деятельность, имеющую практическое значение. В чем причина плохого владения базовыми техниками чтения и понимания прочитанного? Основная причина заключается в том, что учителя уделяют очень мало внимания разработке методов обучения чтению и пониманию текста на иностранном языке. Кроме того, устной речи на занятиях уделяется гораздо больше времени, чем чтению. В современных учебниках, учебных пособиях отражен дифференцированный подход к обучению устной речи и чтению. Чтение на занятиях, кажется, теряет свою самостоятельность и превращается в атрибут устной речи, а прочитанный материал – лишь дополнительный стимул для развития разговорных навыков.

Практическое знание языка заключается, прежде всего, в умении студента использовать приобретенные навыки владения иностранным языком в своей деятельности. По сравнению с устной речью и письмом использование чтения в практической деятельности имеет ряд преимуществ. Владение чтением является необходимым условием для получения специальности в профессиональных колледжах и университетах [1, с. 336].

В последние годы в национальных группах университетов преподаватели на занятиях стали уделять большое внимание развитию навыков устной речи. В связи с этим чтение стало рассматриваться как средство обучения говорению, переводу и пересказу и утратило свое значение.

Чтение в национальной группе является целью и средством обучения иностранному языку. В первом случае оно

рассматривается, прежде всего, как вид речевой деятельности. Во втором – как средство формирования навыков и умений в других видах речевой деятельности, овладения лексическим и грамматическим материалом. При обучении важно различать эти два понятия – чтение как цель обучения и чтение как средство обучения русскому языку. Задания, которые чаще всего предлагаются студентам в учебниках, учебных пособиях и на занятиях (прочитайте и перескажите текст; читайте, отвечайте на вопросы; составляйте план; находите определенные слова, предложения и т.д.), служат только средством обучения устной речи, в частности пересказу, усвоению лексического и грамматического материала, а не средством обучения чтению как виду речевой деятельности [8, с. 125; 9, с. 34].

Чтение должно быть информативным. Человек в реальной жизни читает газеты, журналы, книги для того, чтобы узнать что-то новое, получить ту или иную информацию. Процесс чтения очень трудоёмкий, и читать текст просто так, без получения информации, естественно, непрактично. При чтении определенного текста возникает много трудностей, поэтому учащиеся воспринимают повторное чтение без постановки коммуникативной задачи как упражнение с языковым материалом, а не как вид речевой деятельности, направленный на получение информации.

Таким образом, обучение чтению должно быть структурировано так, чтобы учащиеся воспринимали его как реальную деятельность, имеющую практическое значение. Это достигается за счет умения читать новый текст и понимать его содержание, особенно если он содержит интересную информацию. Удовлетворенность результатами, достигнутыми успехами убеждают студентов в практической полезности этого вида работы и заставляют их относиться к чтению как к реальному занятию [5, с. 65–74].

Что касается образцового чтения учителя, то оно необходимо только для отработки техники чтения, правильного произношения определенных сложных слов и предложений. Нецелесообразно приводить образец чтения всего текста, так как текст содержит большое количество различных трудностей (как произносимых, так и смысловых), например: произношение слов, постановка акцентов (словесных, фразовых, логических), нахождение интонационных структур, определение лексических значений слов и фраз, понимание содержания и смысла всего текста и т.д. Даже опытному читателю невозможно всё это запомнить и затем правильно воспроизвести в процессе собственного чтения, поэтому студенты, слушая преподавателя,

сосредотачивают своё внимание только на понимании содержания, а образец правильного чтения остается вне их внимания и, таким образом, не способствует формированию у студентов навыков правильного чтения. Образцовое чтение, если оно также происходит с закрытыми книгами, формирует у учащихся навыки аудирования, то есть восприятия речи на слух, а не навыки чтения и техники понимания, формирование которых основано на визуальном восприятии текста и собственном чтении [4, с. 46; 5, с. 110].

Следует отметить, что работа после прочтения текста также имеет большое значение при условии, что данный вид работы достиг своей цели. В будущем прочитанный текст может быть использован для решения многих проблем.

В заключение следует отметить, что в настоящее время обучение чтению является очень важной проблемой, и поиск эффективных методов и средств обучения чтению является достаточно актуальной задачей. В конце концов, одним из общепринятых средств формирования личности в цивилизованном обществе является чтение из-за его большого интеллектуального и эмоционального воздействия на личность.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова, Н. Д. Современные методы преподавания иностранных языков : Пособие для учителей / Н. Д. Гальскова. – М. : АРКТИ, 2003. – 336 с.
2. Холматова, Ш. М. Использование видеоматериалов в обучении иностранному языку / Ш. М. Холматова, Ш. М. Абдуганиева // Сборник статей. Материалы международной научно-практической конференции «Мактабгача талим муассасаларда умумталим мактаблариди ва олий талим муассасаларида чет тиллар шкитишнинг узвийлиги». – Андижанский государственный университет, 2020. – С. 137.
3. Холматова, Ш. М. Практический подход в обучении деловой русской речи в экономических вузах [Электронный ресурс] / Ш. М. Холматова // Труды Гениальных глобальных мыслей. Международная Междисциплинарная научная конференция, организованная в Сан-Хосе, Калифорния. – 29 ноября 2020 года. – Режим доступа : <https://conferencepublication.com>.
4. Тимофеев, Б. Правильно ли мы говорим? / Б. Тимофеев. – Л. : Лениздат, 1983.
5. Самсонова, Н. И. Текст : прямой / Н. И. Самсонова // Молодой ученый. – 2018. – № 5(191). – С. 187–190.

*Хромцова Ю. Г.  
(г. Алчевск, ЛНР)*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

В условиях современного технического образования проблема подготовки специалистов с хорошим знанием иностранного языка стоит особенно остро для открытия более широких перспектив культурного развития и для успешной подготовки конкурентоспособных специалистов, способных решать профессиональные проблемы на международном уровне.

В зарубежной и отечественной психологии разработан ряд психологических теорий и концепций, касающихся психологических особенностей процесса овладения ИЯ. Так, специфика обучения ИЯ студентов рассматривается в ряде фундаментальных работ таких педагогов и психологов, как И. М. Берман, И. Л. Бим, М. А. Давыдова, И. А. Зимняя, Г. А. Китайгородская, А. А. Леонтьев, М. В. Ляховицкий, Б. В. Беляев, В. А. Артемов и т.д.

Однако проблема системного объединения полученных научных результатов в конкретную модель иноязычной подготовки студентов технического вуза и выявления их психологических особенностей остается недостаточно разработанной.

Гуманитаризация образования, особенно технического, направлена на повышение общего культурного уровня студентов. Преподаватели гуманитарных дисциплин в технических вузах, хорошо знают, что знания, имеющиеся у студентов технических специальностей к моменту их поступления в университет в сфере как родного, так и ИЯ, хуже, чем у студентов гуманитарных специальностей. Именно поэтому процесс обучения студентов технических специальностей языковым дисциплинам протекает гораздо тяжелее и результаты его гораздо менее значительны, чем результаты студентов гуманитарных факультетов. В целом такие студенты знают и осваивают языки плохо из-за такого психологического момента, как сугубо технический склад ума, и отсутствия языкового чутья, без которого сложно воспринимать чисто языковые реалии. Иногда студент интуитивно избегает неправильных грамматических конструкций, хотя объяснить, почему надо говорить именно так, а не иначе, он не сможет. Б. В. Беляев называет такой тип людей «интуитивно-чувственный» [1]. Представители этого

типа активно взаимодействуют в совместной деятельности, стремятся овладеть речью, у них развита слуховая память, они быстро усваивают основные стереотипы речевого общения, овладение иностранным языком происходит на основе чувства языка. Однако, говоря о чувстве языка, следует отметить, что в психологической науке отсутствует четкое общепринятое определение данного феномена и его сущности. Традиционно оно рассматривается как интуитивный компонент, обеспечивающий восприятие и порождение речи, мгновенное осознание качественных компонентов высказывания и контроль его правильности [2]. Эту ситуацию можно сравнить с ситуацией абсолютной грамотности, когда человек пишет правильно, не зная правил.

Для многих студентов, независимо от их пола и курса обучения, доминирующими являются мотивы, связанные с профессиональной деятельностью и учебой. Однако студенты технических специальностей часто относятся к ИЯ как к «не основной» дисциплине, не имеющей особого значения для будущей профессиональной деятельности, и поэтому не уделяют ему должного внимания. На мотивацию к обучению ИЯ большое влияние оказывают также такие факторы, как жизненные перспективы, представление о будущей профессиональной деятельности, прошлый опыт студента и престижность специальности. Таким образом, преподавателю ИЯ необходимо сначала разрушить сложившееся мнение о ненужности этого предмета и создать положительное эмоциональное отношение к нему, помочь осознать всю необходимость изучения ИЯ и только потом приступить к практическим занятиям, на которых необходимо упоминать как можно чаще о практическом владении ИЯ как средством получения специальной информации по профилирующему предмету, что является одной из целей обучения ИЯ. Целенаправленное формирование позитивного отношения к освоению ИЯ у студентов технических специальностей возможно в случае осознания актуальной значимости, прагматической ценности и перспективности использования ИЯ в широком социальном контексте, положительной реакции на необходимость обращения к ИЯ в реальных жизненных ситуациях, стремления использовать ИЯ в своей основной трудовой деятельности. Формированию позитивного отношения способствует социально-психологическая подготовка обучающихся, которая будет не только способствовать эффективному усвоению предмета, формированию социально-ценностной мотивации, чувства эмоционального удовлетворения, компетентности, но и на основе индивидуального, позитивно окрашенного отношения

к изучению ИЯ корректировать негативные эмоциональные проявления, снимать психологические барьеры, снижающие готовность субъекта к эффективному освоению языка.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Беляев, Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б. В. Беляев. – М. : Просвещение, 1965. – 228 с.
2. Божович, Е. Д. О функциях чувства языка в решении школьниками семантико-синтаксических задач / Е. Д. Божович // Вопросы психологии. – 1988. – № 4. – С. 70–78.

*Цверкун Ю. Б.  
(г. Одинцово, РФ)*

### **ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

В контексте глобализации и международного сотрудничества сфера образования приобретает важнейшее значение. Как отмечает С. Г. Тер-Минасова, «процесс глобализации, явления весьма противоречивого, тормозится отсутствием глобального языка и сопротивлением национальных языков и культур» [3, с. 31]. Представляется важным отметить следующий парадокс: «перспектива глобализации и вторжения глобального языка и культуры заставила все народы встрепетнуться, очнуться, осознать свою национальную самобытность, глубже оценить свою культуру и свой язык и начать о них заботиться» [Там же].

Подчеркнем, что для современного образования, как и для других областей знаний и деятельности человека, характерны интеграционные процессы, происходящие в контексте глобализации, а также сохранение своеобразия отдельных локальных систем образования. Указанные процессы неизбежно воздействуют на соответствующую терминологию, в результате чего наблюдается взаимодействие и взаимовлияние двух тенденций: во-первых, стандартизация и унификация терминов образования, во-вторых, стремление к использованию терминов с культурным компонентом значения.

Целью предлагаемого исследования является рассмотрение англоязычной терминологии образования в лингвокультурологическом аспекте.

Поясним, что лингвокультурологический подход к

объяснению лексической единицы по своей природе является дескриптивным, то или иное рассматриваемое явление аксиоматически определяется как культурно значимое, следовательно, объяснение конкретного явления переносится из области языка в область истории, мифологии, фольклора [2]. Под лингвокультурологическим аспектом исследования лексических единиц подразумевается изучение отражения уклада жизни, традиций, обычаев, истории народа в языке.

Поскольку в исследовании англоязычные термины образования рассматриваются в рамках концепции культурного компонента значения терминов, разработанной В. А. Иконниковой, поясним, что терминологические единицы с культурным компонентом значения – «это единицы, в значение языкового субстрата которых входит информация об историко-территориальных ценностях, представлениях, особенностях и реалиях культуры определенного историко-территориального сообщества» [1, с. 11].

Для рассмотрения специфики англоязычной терминологии образования в лингвокультурологическом аспекте было проанализировано около 6000 англоязычных терминов сферы образования [4].

**Центростремительную тенденцию** развития терминологий и терминосистем иллюстрируют общеанглийские термины образования (около **62%**) и термины, входящие в терминосистемы Международного бакалавриата, Болонского процесса, Международной стандартной классификации образования и термины, зафиксированные в Глоссарии Международного бюро просвещения ЮНЕСКО и в глоссариях различных публикаций европейской информационной сети в образовательной сфере “Eurydice”. Данные термины представляют собой результат стандартизации и унификации терминов (**20%**).

**Центробежная тенденция** представлена терминами, в структуре значения которых содержится культурный компонент. Для более подробного исследования указанной тенденции проведен анализ терминологических единиц с культурным компонентом значения, маркированных в территориальном и/или историко-территориальном плане, как: *US, British and Australian, Scottish, England and Wales, at some British universities, at Oxford* и др., либо содержащих в словарных толкованиях отсылки к отдельным системам образования. Анализ корпуса исследования показал, что из 6 тыс. терминов образования **1108 (18%)** являются терминами с культурным компонентом значения, которые представляют центробежную тенденцию развития терминологии рассматриваемой области.

Изучив особенности англоязычной терминологии образования в лингвокультурологическом аспекте, отметим, что, несмотря на ряд очевидных преимуществ интеграционных процессов, в образовательной сфере сохраняется тенденция к использованию целого пласта лексики, отражающей культурное, историческое и территориальное своеобразие локальных терминосистем образования.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Иконникова, В. А. Возникновение и развитие культурного компонента в англоязычной юридической терминологии (на материале терминосистем Англии, Шотландии, США) / В. А. Иконникова. – М. : МПГУ, 2014. – 496 с.
2. Карасик, В. И. О категориях лингвокультурологии / В. И. Карасик // Языковая личность: проблемы коммуникативной деятельности : Сб. науч. тр. – Волгоград : Перемена, 2001. – С. 3–16.
3. Тер-Минасова, С. Г. Язык и национальная безопасность (современный аспект проблемы) / С. Г. Тер-Минасова // Ценности и смыслы. – 2010. – № 6(9). – С. 25–33.
4. Цверкун, Ю. Б. Особенности англоязычных терминов системы образования: лингвокультурологический аспект : автореф. дис. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.04 «Германские языки» / Цверкун Юлия Борисовна. – Москва, 2019. – 22 с.

***Чернова Т. П.***

*(с. Белояровка, ДНР)*

### **ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНОГО ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Актуальность проблемы очевидна в связи с расширением и качественным изменением характера международных связей, делающих знание иностранного языка (ИЯ) реально необходимым в различных сферах деятельности человека. Это повышает и статус ИЯ как учебного предмета в системе среднего и высшего профессионального образования.

Основная цель обучения ИЯ – формирование иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) обучающихся как способности к межкультурному иноязычному общению. В общем



виде ИКК состоит из таких тесно взаимосвязанных компонентов, как: *языковая компетенция* – фонетическая, лексическая, грамматическая; *речевая компетенция* – в аудировании, говорении, чтении, письме; *социокультурная компетенция*.

В русле данного исследования интерес для нас представляет социокультурная компетенция (СКК). Она характеризуется как способность ориентироваться в иной культуре, адекватно действовать в ситуациях межкультурного общения и/или выполнять функцию посредника в межкультурной коммуникации [2].

Проблеме формирования СКК посвящен ряд работ отечественных и зарубежных ученых (Е. Верещагин, Л. Голованчук, В. Костомаров, Е. Пассов, В. Сафонова, Г. Томахин, В. Топалова; D. Killick, C. Kramsch, J. Munbay, R. Spack, P. Stevens и др.).

СКК предусматривает знакомство обучающихся с национально-культурной спецификой речевого поведения и способность пользоваться элементами социокультурного контекста, такими как: обычаи, правила, нормы, социальные условности, традиции, ритуалы, социальные стереотипы, страноведческие знания и т. п. Незнание общепринятых в определенном языковом сообществе коммуникативных моделей поведения и неумение владеть ими может стать причиной возникновения недоразумений в общении с носителями ИЯ, даже у людей, свободно владеющих иностранным языком.

В структуру СКК входят: страноведческие, лингвострановедческие, социолингвистические знания, а также умения и навыки их использования. *Страноведческая компетенция* – знания о культуре страны изучаемого языка, культурных отличиях и особенностях поведения носителей языка. *Лингвострановедческая компетенция* – умение использовать фоновые знания и реалии, присущие только определенным нациям и народам (предметы материальной культуры, факты истории, имена национальных и фольклорных героев и т. д.). *Социолингвистическая компетенция* – это способность осуществлять межкультурную коммуникацию, использовать правила деликатного и разговорного стилей речи; владение лексикой с национально-культурным компонентом, фразеологизмами с национально-культурной семантикой, пословицами, поговорками, «крылатыми выражениями», малыми формами иноязычного детского фольклора, в т. ч. стишками, считалочками, детскими песенками. Остановимся подробнее.

Использование аутентичного песенного материала на уроках английского языка играет важную роль в формировании СКК обучающихся, особенно на начальном этапе обучения ИЯ. Учитывая возрастные особенности младших школьников, следует планировать

такие виды работ, которые бы предупреждали или снимали быструю утомляемость детей. Именно использование музыки и пения на уроке повышает эмоциональный тонус учеников, исключает монотонность, снижает физическое напряжение, перекладывает внимание детей с одного вида деятельности на другой [1].

Сформулируем более детально методические преимущества использования песен в формировании СКК младших школьников. Песни являются средством прочного усвоения и расширения *лексического запаса*: содержат новые слова и выражения, в т. ч. фоновую лексику и реалии; развивают эрудицию, учат работать со словарем, тренируют память, т. к. большинство песен построено на многократном повторении и, следовательно, являются идеальным вариантом для изучения лексики (например, песенки “Our large family”, “Grandfather and Grandmother” и др.). Отбор аутентичного песенного материала следует проводить в соответствии изучаемой тематикой, предусмотренной программой. Не менее важна такая функция песни, как введение и закрепление *грамматического материала* (например: “My eyes can see” – для отработки употребления модального глагола ‘can’). Неоспорима роль песен в овладении *фонетическими навыками*: короткие песенки помогают усвоить правильную артикуляцию звуков, правила ударения, особенности ритма, мелодику и т. д. (например: “We wish you merry Christmas!” (звук [w]); “Baa, Baa, Black Sheep” (звуки [a:], [i:]). Прослушивание песен является эффективным упражнением в формировании *аудитивных* навыков и умений. Песня развивает и другие виды речевой деятельности младших школьников, становится своеобразной ее основой, способствует развитию подготовленной и неподготовленной речи, придает учебному общению коммуникативную направленность.

В заключение, опираясь на собственный опыт применения на уроках ИЯ аутентичного песенного материала как одного из способов формирования социокультурной компетенции младших школьников, констатируем: песня, для учащихся является не только эталоном иноязычной речи, но и носителем культурологической информации, точно и образно отражает различные стороны социальной жизни народа, реалии страны, способствуя более глубокому пониманию специфики иной культуры. Использование песенного материала на уроках ИЯ полностью отвечает требованиям современности: ИЯ изучается в неразрывной связи с культурой страны, что способствует приобщению учеников к культурному и духовному наследию других народов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Томахин, Г. Д. Лингвострановедение. Что это такое? / Г. Д. Томахин // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 6. – С. 56–58.
2. Синькевич, Г. С. Песня на уроке английского языка / Г. С. Синькевич // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 1. – С. 50–54.

**Чионг Т. Т. Л.**  
(г. Донецк, ДНР)

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСЕННЫХ МАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

На уроках английского языка в школах применение песенных материалов является одним из эффективных методов обучения учащихся. В первую очередь, внедрение песенных материалов развивает фонетические навыки учащихся, навыки аудирования, письма, а также помогает при усвоении нового лексического материала.

По мнению К. Д. Ушинского, использование песен на уроках английского языка является эффективным педагогическим средством, которое воспитывает чувства учащихся и объединяет их, учит культурным ценностям, а также традициям страны изучаемого языка [3]. Прослушивание англоязычных песен помогает вырабатывать и закреплять правильное произношение, ударение в словах, а также помогает в развитии творческих способностей учащихся.

На уроках английского языка песенный материал может быть применен в качестве фонетической зарядки и для закрепления лексического материала. Для фонетической зарядки обычно используют простые песни с ритмичными мелодиями, с помощью чего улучшается произношение, восприятие слов на слух, а также такой материал служит практикой отдельных звуков и звукосочетаний [1]. Например, практика произношения дифтонга [ei] в песне: “Rain, Rain, Go away”, где идет повторение одного и того же дифтонга в словах: “*Rain*”, “*away*”, “*day*”, “*play*”. Таким образом ученики осваивают и закрепляют произношение дифтонга [ei].

Песня является эффективным инструментом восприятия, благодаря чему школьники могут легче запоминать слова, а также песня способствует активизации изученной лексики в новом контексте.

Например, для изучения и повторения различной лексики могут быть использованы песни определенной тематики, такой как “Food”, “Music” и др. Так, в песне “Food Group Fun”, которая может помочь ученикам в закреплении и усвоении лексики по теме «Еда», где употребляются такие лексические единицы, как: “*lettuce*”, “*protein*”, “*veggie*”, “*oatmeal*”, “*grain*”, “*tofu*”, “*rye bread*”.

Также в процессе обучения английскому языку в школах могут быть использованы песни, где помимо закрепления новых лексических единиц по определенной тематике, могут быть изучены различные фразы и конструкции. Например, в песне “We wish you a Merry Christmas” учащиеся могут познакомиться с грамматической конструкцией “*I wish*”, с фразами поздравления, а также с лексикой по теме «Еда»: “*figgy pudding*”, “*a cup of tea*”, “*cheer*”, что имеют русские эквиваленты: «инжирный пуддинг», «чашечка чая», «угощения». Помимо процесса усвоения нового лексического материала и развития навыков аудирования, учащиеся также знакомятся с новогодними и рождественскими традициями страны изучаемого языка, так как новогодние песни зачастую отражают культуру и быт народа.

Для школьников в старших классах могут быть использованы различные упражнения к англоязычным песням. Например, упражнения на подстановку, где школьникам дается текст песни с пропущенными словами и при прослушивании песни им необходимо заполнить пропущенные места; упражнения на трансформацию, главной задачей которых является правильное построение предложений при прослушивании песни, а также переводные и тестовые упражнения, которые позволяют помочь улучшить понимание англоязычной речи.

Таким образом, в процессе преподавания английского языка использование песенных материалов способствует улучшению словарного запаса учащихся, активизации лексических единиц и грамматических конструкций в новых ситуациях общения, помогает облегчить процесс изучения языка. Формирует навыки аудирования и письма. Повышает интерес к изучению языка, мотивирует учащихся, а также способствует развитию социокультурной компетенции школьников.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Белкина, М. Ю. Задания для совершенствования фонетических навыков: (из опыта школы) / М. Ю. Белкина // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 5. – С. 53–54.
2. Веренинова, Ж. Б. Роль песни при обучении английскому произношению / Ж. Б. Веренинова // Иностранные языки в школе. – 1998. – № 6. – 65 с.

3. Гебель, С. Ф. Использование песни на уроке иностранного языка / С. Ф. Гебель // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 5. – С. 28–30.

*Чумарова А. М., Григорьева Е. Н.  
(г. Чебоксары, РФ)*

### **ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

В настоящее время лингвострановедческий подход играет доминирующую роль в процессе обучения иностранному языку. На занятиях по иностранному языку ученики должны не только усваивать знания и умения путем запоминания, повторения и воспроизведения, но и сформировать коммуникативную культуру. Учитель должен ознакомить с культурой и историей страны изучаемого языка.

Впервые термин «лингвострановедение» было введено Е. М. Верещагиным и В. Г. Костомаровым. Они определяют «лингвострановедение» как способ организации изучения языка, благодаря которой школьники знакомятся с настоящим и прошлым народа, с его национальной культурой посредством языка и в процессе овладения им [1, с. 81].

Выделяют следующие ведущие задачи лингвострановедения для достижения поставленной цели:

Во-первых, изучение реалий, а именно слов, обозначающих различные предметы и явления, которые характерны для одной культуры, но отсутствуют в другой.

Во-вторых, изучение фоновой лексики – слов, которые обозначают различные предметы и явления, имеющих аналоги в сопоставляемых культурах, но различающихся определенными национальными особенностями функционирования, формы, предназначение.

В-третьих, изучение коннотативной лексики – слов, которые совпадают по основному значению, но имеют различные ассоциации в зависимости от культурно-исторических особенностей языкового ареала.

На сегодняшний день Федеральный государственный образовательный стандарт устанавливает, что обучение иностранным языкам должно обеспечить «приобщение к культурному наследию стран изучаемого иностранного языка, воспитание ценностного отношения к иностранному языку как инструменту познания и достижения взаимопонимания

между людьми и народами; осознание тесной связи между овладением иностранными языками и личностным, социальным и профессиональным ростом; формирование коммуникативной иноязычной компетенции (говорение, аудирование, чтение и письмо), необходимой для успешной социализации и самореализации; обогащение активного и потенциального словарного запаса, развитие у обучающихся культуры владения иностранным языком в соответствии с требованиями к нормам устной и письменной речи, правилами речевого этикета» [3].

В связи с целью, выделяются следующие задачи лингвострановедения [4, с. 12]:

1. Ознакомить студентов с необходимыми сведениями о жизни и культуре народа, который говорит на данном языке, и включить эти сведения в процесс коммуникации.

2. Способствовать аккультурации учащегося, т.е. способствовать восприятию человеком, выросшим в одной национальной культуре, полностью или частично особенностей, норм, традиций чужой культуры.

3. Осуществить в учебном процессе способ вторичного (филологического) познания действительности, так как язык является важнейшим средством познания мира, образования мировоззрения народа, его менталитета.

4. Способствовать приобретению учащимися нового способа мышления. Различия в языке разных культур в большинстве случаев отражают различия в способах мышления их представителей. Изучая иностранный язык, учащиеся усваивают способ мышления, характерный для представителей чужой культуры, и начинают формировать свои мысли на иностранном языке без перевода их с родного языка.

5. Сформировать позитивное отношение учащихся к стране и культуре изучаемого языка, научить их уважать нормы, ценности, традиции других народов.

Таким образом, в современном мире лингвострановедческий подход позволяет расширить кругозор учащихся и знания о стране изучаемого языка, также лингвострановедение формирует мотивацию и стремление для дальнейшего изучения иностранных языков.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Костюченко, М. В. Лингвострановедческий подход при обучении иностранному языку [Электронный ресурс] / М. В. Костюченко. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvostranovedcheskiy-podhod-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku/viewer> (дата обращения: 25.10.2021).

2. Левченко, О. Ю. Некоторые особенности современного урока иностранного языка [Электронный ресурс] / О. Ю. Левченко. – 2019. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-osobennosti-sovremennogo-uroka-inostrannogo-yazyka/viewer> (дата обращения: 25.10.2021).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ivo.garant.ru/#/document/55170507/paragraph/113:0> (дата обращения: 25.10.2021).
4. Фомина, Т. Г. Язык и национальная культура. Лингвострановедение : учебное пособие [Электронный ресурс] / Т. Г. Фомина. – 2011. – Режим доступа : [https://kpfu.ru/staff\\_files/F667330304/%CB%E8%ED%E3%E2%EE%F1%F2%F0%E0%ED%EE%E2%E5%E4%E5%ED%E8%E5.doc](https://kpfu.ru/staff_files/F667330304/%CB%E8%ED%E3%E2%EE%F1%F2%F0%E0%ED%EE%E2%E5%E4%E5%ED%E8%E5.doc) (дата обращения: 25.10.2021).

**Чурсина В. А.**

*Научный руководитель: ст. преп. Коловерова И. Г.  
(г. Горловка, ДНР)*

### **ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДА “SILENT WAY” КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ САМООБРАЗОВАНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

Для формирования языковой компетенции в учебных заведениях выделяют определенные часы на изучение материала. Также в высших учебных заведениях не всегда успевают в полном объеме передать информацию и объяснить материал. В итоге большая часть работы отводится на самостоятельное изучение, закрепление и повторение ранее пройденного материала: домашние задания, семинарские работы, участие в различных конференциях, конкурсах и т.д. В связи с этим преподавателям необходимо варьировать и использовать различные методы обучения иностранному языку.

Одним из таких методов является метод “Silent Way” или «Метод молчания», который хорошо известен на Западе, но не нашел какого-нибудь воплощения в нашей методике. Одними из немногих отечественных исследователей, которые изучали метод “Silent Way”, являются Е. Г. Кашина и Н. Н. Охотина. Впервые он был представлен миру в 60-х годах XX века и подразумевает преподавание иностранного языка без вербального вмешательства со стороны преподавателя, т. е. он предоставляет

возможность студенту самостоятельно изучать материал исходя из его интеллектуального восприятия. В данном случае учитель является маяком, направляющим учащегося [3, с. 5].

«Метод молчания», как его еще называют, предполагает высокую степень заинтересованности учащихся и наличие внутренней мотивации для получения желаемого результата. Он позволяет им преодолеть психологический барьер через адаптацию в коммуникативной среде других учащихся, и направлен на самостоятельное осмысление иностранного языка.

Данный метод был разработан Калемом Гаттеньо, который является ярким представителем когнитивизма. Ученый считал, что нужно развивать у учеников самостоятельность, автономию и ответственность, они должны взаимодействовать друг с другом в процессе решения каких-либо языковых задач. Учитель лишь должен дать толчок к поиску в самом начале урока, при этом он отводит на свое говорение лишь 10% учебного времени. Остальные 90% времени он отдает речевой деятельности учащихся. Во время объяснения материала преподаватель может использовать цветные палочки разной длины и цвета, условно обозначающие цвет, числа, части речи и т.д. При обучении произношению и чтению на младших этапах используются таблицы, в которых каждый символ обозначает определенный звук [2].

Используя метод «тихого» обучения нужно иметь в виду то, что язык рассматривается как заместитель физических действий, поэтому в обучении применяется стимуляция всевозможных действий, которые выполняются учащимися и сопровождаются речевыми высказываниями с опорой на наглядный материал. При этом следует применять разные виды наглядности: таблицы, схемы, картины и т.д. [1].

Однако ни одно наглядное пособие не может охватить все аспекты языка, поэтому возникает необходимость обращаться к другим методикам. И следует отметить, что метод “Silent Way” лежит в основе «мозгового штурма», «метода проектов», «метода визуализации», «ролевых и деловых игр», и др.

“Silent Way” неоднократно подвергался критике за неоправданную трату времени на поиск решения, которое преподаватель может сообщить в течение одной-двух минут. Однако стоит согласиться, что сама идея большей самостоятельности учащихся и уменьшения речевой активности учителя актуальна и плодотворна.

Также в процессе обучения невозможно не столкнуться с проблемами, которые коррелируют с психологической составляющей учащегося. Под этим нужно понимать



психофизиологические барьеры, которые возникают при отсутствии контакта преподавателя с обучающимися. Нет сближения двух языковых реальностей, гармонии, и/или существует большое различие между темпераментами преподавателя и студента. «Метод молчания» помогает преодолеть данные препятствия, как уже упоминалось выше, посредством адаптации в среде учащихся, поскольку он направлен на самостоятельное понимание иностранного языка [4, с. 3].

Исходя из всего выше сказанного можно сделать вывод, что, несмотря на то, что метод является не совсем стандартным направлением в обучении иностранному языку, его можно использовать при обучении всем аспектам языка: грамматике, фонетике, лексике, разговорной речи, чтению и письму.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Ильина, Н. С. Метод «тихого обучения» [Электронный ресурс] / Н. С. Ильина // Методика изучения языков. – 2007. – Режим доступа : <http://filolingvia.com/publ/91-1-0-158> (дата обращения: 23.10.2021).
2. Кравченко, Т. К. “Silent way” Калед Гаттенё [Электронный ресурс] / Т. К. Кравченко // Методика изучения языков. – 2007. – Режим доступа : <http://filolingvia.com/publ/91-1-0-157> (дата обращения: 23.10.2021).
3. Сеницына, Ю. Н. Метод молчания (“silent way”) как способ формирования навыков самостоятельной работы при изучении иностранного языка у студентов неязыковой специальности и направления / Ю. Н. Сеницына, О. Н. Курдубан, В. В. Корниенко // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. Серия: Наука об образовании. – 2019. – С. 5.
4. Шепеленко, Т. М. Психологические аспекты изучения иностранных языков / Т. М. Шепеленко // Вестник ПНИПУ. Серия: Проблемы языкознания и педагогики. – 2017. – С. 3.

***Шановалова Е. Н.***

*Научный руководитель: ст. преп. Бекрешева Л. А.  
(г. Луганск, ЛНР)*

### **ENGLISH-LANGUAGE BORROWINGS IN THE SPEECH OF RUSSIAN YOUTH**

The time of active development of business, new technologies, and therefore widening of international contacts become the basis

for the language borrowing process. Today, English-language borrowings have a huge impact on the development and change of the Russian language, which means that the relevance of this topic is obvious.

For a modern person, knowledge of a foreign language becomes not only a prestigious phenomenon, but also an increase in demand on the labor market. The Russian language is actively being filled with English-language vocabulary, replacing many Russian-language words. The prestige of the English language proficiency partially explains this phenomenon, i.e. the status of the native word decreases, and the English-speaking word is perceived as a language standard.

The Linguistic Dictionary gives the following definition of borrowing: “Borrowing is an element of a foreign language (a word, a morpheme, a syntactic construction...) transferred from one language to another as a result of language contacts” [3, p. 259].

L. P. Krysin identifies the following reasons for borrowings:

- the need for naming a new thing, a new phenomenon, etc.: *cinema, computer, file*;

- the need to distinguish meaningfully close, but still different concepts; for example, pairs of words like *fear – panic, laptop – netbook*;

- the need for specialization of concepts in a particular area, for certain purposes; for example, pairs of the type *removal – export, converter – transformer*;

- the desire for non-separateness of the name, i.e. the desire to designate it with one word, not a phrase; *safe – fireproof cabinet, sprinter – short-distance runner*;

- in the borrowing language the presence of established systems of terms that serve a particular thematic area more or less unified according to the source of borrowing of these terms: a good example is the term system used in computer technology: this area is becoming overgrown with new English-language nominations; *processor, user*;

- socio-psychological reasons and factors of borrowing: perception by the whole team of speakers or part of it of a foreign language word as more prestigious (compared to the native one): *print instead of узор, blazer instead of приталенный пиджак* [2, p. 146–147].

Globalization creates a favorable attitude of society to the process of borrowing. If in the 40s of the previous century the society had a negative attitude to borrowing, because it considered it a worship of Western civilization, then in the late 80s-early 90s, such political, economic and cultural conditions arose that determined the predisposition of Russian society to adopt a new and widespread use of borrowed lexicon [2, p. 143].

Young people are more willing to use borrowed words. It is because young people always strive for everything new and unusual. They want to contrast themselves with the older generation as more advanced and progressive. Besides, the youth aspires to the Internet as a source of information, and it opens up to them phenomena and objects of Western culture that have never existed in our country, and therefore there are no such words in the Russian language. This naturally leads to the fact that these words are borrowed from the language of the country that presents this phenomenon to young people. In addition, borrowings help teenagers to identify their belonging to a special team that is not like others: *knifers*, *fire spinners*, *killfers*, etc.

The most usual spheres where the young people use borrowings are:

- fashion (*look*, *hoody*, *skinny*);
- Internet (*web*, *blog*, *device*, *monitoring*, *traffic*);
- computer games (*gosu* – experienced gamer, *lag* – latency in the game, *buffing* – temporary improvement of certain characteristics of the game character);
- cinema and music (*thriller*, *blockbuster*, *remake*, *disc jockey*, *rock'n'roll*);
- sport (*freestyle*, *kickboxing*, *play-off*) [1];
- leisure streams (*iphoneographers* – people making and demonstrating photo in social nets, *remoters* – a group of people that meet at a special place, put on earphones, listen to instructions and go and do what an administrator dictates them; *killfers* – those who do extremal selfies, etc.).

The greater social prestige of a foreign-language word, in comparison with the native one, sometimes causes a phenomenon that can be called *an increase in rank*: a word that in the source language names an ordinary object, in the borrowing language is attached to an object, in one sense or another more significant, more prestigious, etc. So, the French word *boutique* means ‘a small shop’; being borrowed by the Russian language, acquires the meaning of ‘fashion clothing store’ [1];

We don’t speak of terms that name new inventions, which have no Russian equivalents. Youth language uses borrowings where a Russian word could be used successfully. Thus a youth language is a type of social slang. Youth slang is its own almost closed linguistic system, which has very little effect on the language. In narrow social groups (young people are among them), the language can change greatly, but only a tiny part of youth slang passes into the “adult” language. And even then, for the most part, it remains somewhere at the level of a passive vocabulary. It seems like you understand, but you don’t use it yourself.

To fix our language unchanged forever, of course, is impossible, so borrowing is a natural and unavoidable process.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Баранковская, А. И. Англицизмы в современной русской молодёжной речи [Электронный ресурс] / А. И. Баранковская. – Режим доступа : <http://conf.omua.ru/content/anglicizmu-v-sovremennoy-russkoy-molodezhnoy-rechi> (дата обращения 01.11.21).
2. Крысин, Л. П. Иноязычное слово в контексте современной общественной жизни / Л. П. Крысин // Русский язык конца XX столетия (1985–1995). – М. : Язык русской культуры, 1996. – С. 142–155.
3. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – 2-е изд. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.

*Швед Д. А.*

*Научный руководитель: преп. Азарченко Г. Ю.  
(г. Витебск, Республика Беларусь)*

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

С целью модернизации и повышения эффективности образования в настоящее время широкое распространение получило технологическое обновление учебного процесса, в том числе применение Интернет-ресурсов как средства реализации личностно ориентированного подхода к учащемуся.

Дидактические аспекты применения информационных технологий в образовании рассматривались Н. А. Аскаровой, И. И. Бобровой, О. Ф. Брыксиной, И. Г. Захаровой, О. М. Кузьминовым, В. Д. Шадриковым и др. Возможности использования Интернет-технологий при преподавании иностранного языка проанализировали Е. В. Воевода, Е. С. Полат, М. В. Костюченко, Е. М. Ключева, Я. А. Нарышкина, Л. К. Раицкая, А. Ю. Трутнев и др.

Использование современных Интернет-ресурсов как на уроках английского языка, так и во внеклассной деятельности имеет следующие преимущества: усиление мотивации и познавательного интереса учащихся; развитие самостоятельности в учебной деятельности; повышение качества учения через активизацию усвоения информации из социальных сетей и мобильных приложений; обеспечение высокой степени персонализированности обучения; формирование коммуникативной компетенции обучающихся посредством аутентичных материалов.

Е. В. Воевода подчеркивает, что Интернет-технологии помогают обучающемуся достаточно быстро и эффективно освоить восприятие устной речи, формировать правильность произношения, овладеть беглым чтением и достаточно глубоким пониманием аутентичных текстов, формировать навыки общения в реальных ситуациях, преодолеть коммуникативные барьеры и повысить интерес к процессу изучения иностранного языка [1].

Е. С. Полат указывает, что Интернет-ресурсы предоставляют педагогам и учащимся не только специальные программы обучения иностранным языкам, но и разнообразную информацию по страноведению, новости экономики, политики и культуры. Данный материал преподаватель может адаптировать к конкретным учебным целям и индивидуальным особенностям учеников. Учащиеся, в свою очередь, получают возможность принимать участие в вебинарах, Интернет-конференциях, тематических олимпиадах, создавать мультимедийные презентации в процессе работы над проектами. Следовательно, учащиеся находятся в регулярном контакте с иностранным языком как в учебное время, так и при подготовке домашнего задания с помощью Интернет-ресурсов [1].

М. В. Костюченко, А. Ю. Трутнев выделяют несколько видов интернет-сервисов, которые можно применить для организации эффективной самостоятельной работы учащихся по английскому языку:

- Hotlist (список по теме) является просто создаваемым списком Интернет-сайтов с текстовым материалом по изучаемой теме. Например, по теме «Christmas traditions in the USA» можно использовать следующий хотлист: <http://www.allthingschristmas.com/traditions/christmas-usa.php>;
- Multimedia scrapbook представляет собой разнообразную коллекцию мультимедийных ресурсов. В скрэпбуке находятся ссылки как на сайты с текстами, так и на фотографии, видеоклипы, аудиофайлы, графическую информацию и виртуальные анимационные туры. Файлы скрэпбука легко скачиваются и могут быть использованы учащимися как информационно-иллюстративный материал при изучении определенной темы.
- Treasure hunt содержит ссылки на разные сайты по изучаемой теме. Главная особенность – каждая из ссылок содержит вопросы по содержанию сайта, что позволяет направлять поисковую деятельность учеников.
- Subject sampler включает ссылки на текстовые и мультимедийные материалы сети Интернет по острым социальным темам. После изучения каждого раздела темы

учащимся необходимо выразить и аргументировать личное мнение по изученному дискуссионному вопросу.

- Webquest представляет собой сценарий организации проектной деятельности группы учащихся по любой теме с использованием ресурсов Интернета [3].

Необходимо отметить, что при использовании перечисленных и других интернет-сервисов в учебной деятельности, педагогу необходимо четко осознавать целесообразность их применения на каждом этапе обучения.

Таким образом, применение Интернет-ресурсов как средства обучения английскому языку позволяет педагогам усовершенствовать процесс управления обучением, повысить его эффективность, развивать учебную мотивацию учащихся и заинтересованность в изучении иностранных языков, формировать навыки самоконтроля и самоанализа познавательной деятельности. Также использование веб-ресурсов значительно упрощает процесс коммуникации учащихся между собой, с педагогом и с носителями языка.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Воевода, Е. В. Интернет-технологии в обучении иностранным языкам / Е. В. Воевода // Высшее образование в России. – 2009. – № 9. – С. 110–114.
2. Полат, Е. С. Интернет на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 2. – С. 13–17.
3. Костюченко, М. В. Интернет-ресурсы при изучении английского языка / М. В. Костюченко, А. Ю. Трутнев // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2018. – № 1. – С. 181–185.

***Шеметев А. А.***

*(г. Санкт-Петербург, РФ)*

### **IST ES WIRKLICH RENTABEL, EINE WIRTSCHAFT ZU HABEN, IN DER GRUNDSTÜCKE FÜR SOMMERHÄUSER VERPACHTET WERDEN?**

Ist es wirklich rentabel, eine Wirtschaft zu haben, in der Grundstücke für Sommerhäuser verpachtet werden?

Es wird darum gehen, ob es wirklich rentabel ist, eine ländliche Wirtschaft zu haben, in der Grundstücke für Sommerhäuser verpachtet werden.

Es kann einen direkten Zusammenhang zwischen der Zahl der Arbeitslosen und dem Anteil des Wohneigentums geben. In

Spanien sehen wir beispielsweise einen Indikator für Wohneigentum von über 75% [3]. In Spanien sehen wir derzeit eine der höchsten Arbeitslosenquoten in der Europäischen Union (15%-27%) [4]. In Rumänien sehen wir eine Wohneigentumsquote von über 95% [2]. In der Schweiz beträgt die Wohneigentumsquote jedoch nicht mehr als 44% [7]. Und in der Schweiz sehen wir eine der niedrigsten Arbeitslosenquoten (4%-5%) [5]. In Deutschland sehen wir einen relativ geringen Wohneigentumsanteil (52%-53%) [8]. Gleichzeitig sehen wir eine relativ niedrige Arbeitslosenquote (5%-6%) [6].

Eines der Elemente des Wohneigentums ist eine Sommerresidenz. In Osteuropa sind "Datschen" oft im Besitz von Bürgern. In Deutschland werden "Datschen" (Wochenendhäuser) oft gemietet. Eine Person kann ein Grundstück mieten und sich darauf um ihr Haus kümmern. Der Mietpreis ist niedrig. Aber die Leute wollen auch nicht viel investieren.

"Dacha" (Wochenendhaus) wird in Deutschland oft genutzt, um dort zu entspannen, zu grillen, Pilze zu suchen, die Natur zu genießen, Kinder dorthin mitzunehmen und einfach eine gute Zeit zu haben [1, c. 200–202]. Gleichzeitig erfordert die Instandhaltung eines solchen Hauses viel Aufwand, insbesondere wenn die Menschen nicht viel Geld investieren möchten. Dies entspricht der Ökonomie der Landhäuser in Deutschland der Ökonomie der Landhäuser beispielsweise in Tschechien [1]. In Tschechien sind Landhäuser und Wochenendhäuser mehr Kapital. In solchen Häusern können Menschen jahrelang leben. Diese Häuser befinden sich meistens auf eigenen Grundstücken. So wollen die Menschen mehr in Eigenheime investieren, schon allein aus dem Grunde des Eigentumsgefühls.

Wir können nicht über das Vorhandensein des Faktors der Tragödie der Gemeinden in Deutschland sprechen. Daher kann der Landnutzungsindikator standardmäßig als gut angesehen werden.

Wenn die Site jedoch im Besitz wäre, wären die Leute eher bereit, dort Geld zu investieren. Sie könnten dort hochwertige Designer einladen, die Grundstücke verbessern, sie zu einem komfortableren Ort zum Leben machen. Solche komfortablen Orte würden Touristen aufs Land locken. Und es wäre gut für die Wirtschaft.

Deutschland hat jedoch eine relativ niedrige Arbeitslosenquote. Diese Thesen sind nur ein kleiner Beitrag zum Anteil der Forschung zum Zusammenhang von Eigentum und Arbeitslosigkeit. Dieser Artikel erhebt auch nicht den Anspruch, das Thema, das Besitz von Wohnungen und die Qualität der Verbesserung und Instandhaltung des Territoriums sowie die Attraktivität des Territoriums für Touristen abzudecken. Dieses Thema kann als Unterstützung für zukünftige Forschungen dienen. Andere Faktoren können sich auf Arbeitslosigkeit und Eigentum auswirken. Solche Faktoren können die Liquidität von Immobilien, das Verhältnis von Angebot und Nachfrage, das Interesse internationaler Immobilieninvestoren und andere Faktoren sein.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Hopperova, V. Deutsch im Gespräch / V. Hopperova, под ред. Ekopress. – Praha : Ekopress, 2012. – 316 с.
2. Moldovan, I. The country where 96% of homes are privately owned – BBC Worklife // BBC. – 2018. – № 11 (1).
3. Statista • Spain: share of homeowners [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.statista.com/statistics/543390/house-owners-among-population-spain/> (дата обращения: 13.10.2021).
4. Statista • Spain: unemployment rate 2005-2021 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.statista.com/statistics/453410/unemployment-rate-in-spain/> (дата обращения: 13.10.2021).
5. Statista • Switzerland – Unemployment rate 2020 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.statista.com/statistics/263707/unemployment-rate-in-switzerland/> (дата обращения: 13.10.2021).
6. Statista • Unemployment rate in Germany 2021 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.statista.com/statistics/227005/unemployment-rate-in-germany/> (дата обращения: 13.10.2021).
7. Trading Economics Switzerland Home Ownership Rate | 2021 Data | 2022 Forecast | 2010-2020 Historical [Электронный ресурс]. – URL: <https://tradingeconomics.com/switzerland/home-ownership-rate> (дата обращения: 13.10.2021).
8. Trading Economics Germany Home Ownership Rate | 2021 Data | 2022 Forecast | 2005-2020 Historical | Chart [Электронный ресурс]. – URL: <https://tradingeconomics.com/germany/home-ownership-rate> (дата обращения: 13.10.2021).

*Шинкаренко Я. В.  
(г. Луганск, ЛНР)*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

В современных условиях глобализации общение на иностранном языке является существенным компонентом профессиональной деятельности любого специалиста, в том числе и будущего юриста. Компетентностный подход является важным условием качественного образования специалиста любого профиля, а основные критерии развития личности – это не знания и навыки, а компетентности. Использование



компетентного подхода в процессе профессиональной подготовки в вузах системы МВД необходимо для формирования контингента конкурентоспособных специалистов. Компетентность – это качество, которое дает право индивиду высказывать суждения в определенной области. Знания и опыт профессиональной деятельности человека составляют основу этого качества. Компетентный специалист использует такие стратегии, которые, по его мнению, будут необходимы для выполнения определенных заданий в профессиональной деятельности.

В современной методике обучения иностранным языкам иноязычная коммуникативная компетенция рассматривается как единство нескольких компонентов. Иноязычная коммуникативная компетенция включает в себя следующие компоненты компетенции: лингвистическую, социолингвистическую, социокультурную, дискурсивную, стратегическую и субъектную.

На сегодняшний день перед преподавателями иностранного языка возникла проблема повышения эффективности обучения студентов-юристов. Без знаний информационных технологий в современных реалиях, умения ориентироваться в иноязычном пространстве, невозможно стать современным специалистом, который в достаточной мере владеет своей профессией. Внедрение информационно-коммуникационных технологий (далее в тексте – ИКТ) в процесс обучения позволяет повысить качество знаний студентов, их мотивацию и развить познавательный интерес.

ИКТ охватывают разные сферы деятельности человека. Модернизация отрасли образования предусматривает переход от использования традиционных средств передачи и получения информации к персональному компьютеру и средствам и информационного поля деятельности всемирной информационной сети-интернет.

Мультимедийные средства занимают важное место в процессе обучения студентов-юристов иностранному языку. Так, студенты выполняют лексико-грамматические упражнения, используя мультимедийные технологии. Целью заданий по грамматике является определение степени и прочности усвоения грамматических навыков и умений. Упражнения по аудированию направлены на восприятие и понимание иноязычной лексики.

В обучении иностранному языку можно выделить два основных аспекта использования средств ИКТ: как объект изучения и как средство обеспечения учебной деятельности на разных этапах занятия. Это приобретение новых знаний,

формирование новых умений и навыков, проверка уровня учебных достижений, коррекция знаний.

Новые мультимедийные средства, в которых используется ауди-визуальный формат, предоставляют такие возможности, которые не может обеспечить традиционный учебник. При использовании ИКТ усваивается гораздо больше материала, чем в условиях традиционного обучения. Компьютер обеспечивает всесторонний (поточный, итоговый) контроль. Контроль является неотъемлемой частью обучения и выполняет функцию обратной связи между преподавателем и студентом. Компьютерный контроль позволяет сэкономить учебное время, поскольку происходит одновременная проверка знаний всех студентов. Это дает возможность преподавателю уделить больше внимания творческим аспектам работы со студентами.

Использование ИКТ формирует у студентов развитие иноязычных коммуникативных компетентностей, которые позволяют использовать все органы чувств, объединяя печатный текст, графические изображения, видео, аудиозаписи, создавая виртуальное пространство «живого» общения.

Таким образом, использование современных информационных технологий в процессе преподавания иностранного языка студентам-юристам расширяет рамки образовательного процесса, повышает его практическую направленность, содействует повышению мотивации, развитию интеллектуальных, творческих способностей студентов, дает возможность значительно повысить эффективность учебного процесса.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. – М. : Академия, 2004. – 272 с.
2. Палагутина, М. А. Инновационные технологии обучения иностранным языкам / А. М. Палагутина, И. С. Серповская // Проблемы и перспективы развития образования: материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). – Т. I. – Пермь : Меркурий, 2011. – С. 156–159.
3. Сиразеева, А. Ф. Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе / А. Ф. Сиразеева, Л. А. Валеева, А. Ф. Морозова // Современные проблемы науки и образования. – Пенза : Академия естествознания, 2015. – № 3. – С. 310.

4. Цатурова, И. А. Компьютерные технологии в обучении иностранным языкам : учебное пособие для вузов / И. А. Цатурова. – М. : Высшая школа, 2004. – 200 с.

**Шувалова А. А.**

*Научный руководитель: ст. преп. Свистунов А. С.  
(г. Севастополь, РФ)*

### **DIDÁCTICA Y PRÁCTICA: ¿EN QUÉ MOMENTO EL APRENDIZAJE SE VOLVIÓ INSOPORTABLEMENTE ABURRIDO Y HAY ALGUNA FORMA DE SOLUCIONARLO?**

Los intentos de plantear tareas innovadoras y creativas a los estudiantes han aparecido muchas veces en la larga historia de la didáctica. Sin embargo, las últimas décadas han sido excepcionalmente fuertes y dinámicas en este tipo de actividades. Cada vez es más frecuente que los profesores creen y pongan en práctica sus proyectos didácticos no sólo sobre la base de los conocimientos adquiridos durante sus estudios o cursos de actualización docente, sino bajo la influencia de diversas inspiraciones creativas procedentes del mundo del cine, los libros o el arte [1, p. 60]. Los profesores para los que los retos que plantea la educación creativa son las cuestiones clave deberían hacer todo lo posible para que las tareas que requieren actividades no estándar de los estudiantes se conviertan en algo cotidiano en sus institutos. Todos los proyectos educativos, de acuerdo con las normas de la educación moderna, deberían, por regla general, plantear al alumno problemas que requieran una investigación analítica y soluciones no convencionales.

#### **Ejemplos de iniciativas educativas que desarrollan la creatividad de los alumnos**

El colegio moderno sigue siendo con demasiada frecuencia un modelo cerrado. Se dedica demasiado margen en él a la enseñanza y al aprendizaje de contenidos sustantivos en detrimento del aprendizaje del pensamiento.

Un colegio así da a sus estudiantes muy pocas oportunidades de desarrollar su creatividad, a pesar de que ese potencial está ciertamente latente en ellos. Para despertarlos, se necesita un profesor a la altura de la creatividad que, en primer lugar, vea y aprecie sus capacidades creativas. Se busca un profesor que sea capaz de encontrar la manera de desarrollar el potencial que se encuentra y las oportunidades que están adormecidas en los estudiantes [2, p. 96].

Crear una atmósfera para el desarrollo de la creatividad en el colegio significa dejar al alumno libertad y autonomía de acción, así como consentir sus errores, experimentos y la asunción de riesgos.

Un ejemplo de este tipo de retos para los estudiantes pueden ser los deberes que los estudiantes de un instituto italiano de Fermo recibieron para sus vacaciones en 2015. En Italia, debido al clima de esta parte de Europa, los estudiantes disfrutaban de tres meses de vacaciones. Durante las vacaciones (para que no se olviden del colegio) se les ponen deberes de muchas asignaturas en forma de varios ensayos, una rica lista de lecturas, la tarea de preparar varios proyectos y resolver una extensa lista de ejercicios de matemáticas. Algunas publicaciones escolares incluso preparan ediciones especiales de tareas de verano.

Los estudiantes de un instituto especializado en humanidades que aprenden italiano, impartido por Cata, llevan a cabo diversas y singulares iniciativas. Una de ellas son los deberes para las vacaciones, formulados en una lista que contiene 15 puntos.

La primera tarea requería que el estudiante diera un paseo por la orilla del mar en completa soledad un par de veces por la mañana; que mirara cómo se refleja el sol en el agua y que pensara en las cosas más queridas del mundo, para sentirse feliz. La segunda consistía en intentar utilizar las nuevas expresiones que el alumno había aprendido ese año; cuanto más podía decir, más podía pensar y más libre era. La tercera tarea consistía en leer, ya que era la mejor forma de rebelión que podía tener el estudiante: leyendo se sentiría como las golondrinas en vuelo. La cuarta pedía evitar todas las cosas, situaciones y personas que provocaran sentimientos negativos o de vacío. El quinto aconsejaba al alumno que no se preocupara si se sentía triste o asustado, ya que el verano, como todas las cosas bellas, podía causar confusión en el alma de las personas.

Al mismo tiempo, asignaba la tarea de intentar llevar un diario que describiera el estado de ánimo del alumno, y en septiembre – si le apetecía hacerlo – se podría leer como el siguiente punto. El sexto ejercicio consistía en ver al menos un amanecer en soledad. El séptimo pedía no avergonzarse de bailar. La octava tarea era no jurar. El noveno punto de la tarea era ser amable. La décima pedía ver buenas películas con diálogos conmovedores. La undécima tarea era repasar los apuntes de las clases de italiano del alumno. La duodécima tarea era practicar mucho deporte. El decimotercero aconsejaba al alumno que si se encontraba con una persona que le hiciera daño hablara de ello con franqueza. El decimocuarto punto pedía al alumno que fuera alegre como el sol y desenfrenado como el mar. Y el último, el decimoquinto, decía a los alumnos que se comportaran. Los deberes contruidos de esta manera contienen ciertamente no sólo los supuestos teóricos del trabajo creativo con los alumnos en el proceso educativo que he descrito anteriormente, sino que también se refieren a actividades prácticas concretas en su forma. Se trata de tareas de carácter innovador, no convencional, no esquemático y que requieren que los alumnos creen un proyecto independiente durante su realización.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Edwards, C. The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Experience in Transformation / C. Edwards, L. Gandini & G. Forman (Eds.). – Santa Barbara : ABC-CLIO, 2011. – 60 p.
2. Renzulli, J. S. Light up your child's mind: Finding a unique pathway to happiness and success / J. S. Renzulli & S. M. Reis. – New York : Little, Brown & Co, 2009. – 96 p.

**Юшкова С. А.**  
(г. Горловка, ДНР)

## КАНОНИЧЕСКИЙ ТИП СОЦИАТИВНОЙ СИТУАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ)

Социативные глаголы и их конструкции описывают ситуации, в которых одновременно участвуют два и более актанта с одинаковой семантической ролью субъекта или объекта [1, с. 113]. Под канонической социативной ситуацией (КСС) понимается такая ситуация, в которой принимают участие не более двух симметричных актантов, каждый из которых одновременно выполняет идентичное действие с одинаковой степенью активности, в одном и том же месте, в одно и то же время [2, с. 86].

Одним из важных условий реализации КСС является наличие в ее структуре больше двух действующих лиц (предметов) (множественный субъект). Релевантность данного признака заключается в том, что при замене множественного субъекта на единичный исчезает значение совместного действия, которое является предпосылкой реализации семантики социативности [3, с. 277]. Например: (1) рус. Казаки толпою быстро двинулись к речке, но нельзя сказать: \*Казак толпою быстро двинулся к речке; (2) нем. *Bei einem Projekt haben zahlreiche Spezialisten zusammengewirkt* 'Над проектом работало вместе большое количество специалистов'.

Вторым существенным признаком КСС является выполнение участниками социативной ситуации (СС) одинаковых действий: (3) рус. Они ползли все вместе, вольные и заключённые; (4) нем. *Der richtige ist, dass Freunde Ball spielen* 'Правильно, что друзья играют в мяч'.

Ещё один релевантный признак КСС – нахождение семантических актантов в одинаковых пространственных отношениях (см. (3), (4)).

Следующим существенным условием является характер действия участников ситуации, которые должны обладать

одинаковой степенью активности, ср.: (5) рус. Сказали, что незнакомый человек и его жена удочерили девочку, т.е.: Незнакомый человек удочерил девочку + Его жена удочерила девочку; (6) нем. *Am Abend lasen wir zusammen das Buch* ‘Вечером мы вместе читали книгу’.

Пятым условием реализации КСС является симметричное отношение между участниками СС, т.е. один участник социативного действия находится в таком же отношении ко второму участнику, как и второй участник к первому (см. (3)-(6)).

Следующим признаком КСС выступает семантический тип участников СС. Они должны принадлежать к одному семантическому классу: одушевлённых (см. (7)) или неодушевленных лиц (см. (8)), то есть быть семантически однородными. Например: (7) рус. Около нового председателя группировались земляки; (8) нем. *Ihre Wege lagen immer zusammen* ‘Их пути всегда были рядом’.

Существенным признаком КСС является также темпоральный признак, согласно которому оба участника СС в одно и то же время (одновременно) выполняют одинаковые действия: (9) рус. В полночь, разбудив хозяев, ворвались двое незнакомых парней; (10) нем. *Hunderte Soldaten standen drei Stunden in Reserve* ‘Сотни солдат простояли в резерве три часа’.

Для КСС важным является также локативный признак, то есть одновременное выполнение симметричными актантами общего действия в одном и том же месте. Ср.: (11) рус. В яру молча сидели братья Томилины; (12) нем. *Die Musiker saßen schweigend am Tisch* ‘Музыканты сидели молча за столом’.

Требование единства времени и места совершения совместных действий актуально для большинства видов совместной деятельности, однако оно может нарушаться. Так, написание совместной статьи возможно также в ситуации, когда соавторы живут в разных городах или странах.

Грамматическим средством выражения социативности в русском языке являются префиксы с-/со-, раз- и рефлексивный показатель -ся (слиться, сомкнуться, разомкнуться), а в немецком – *mit-* (*mitarbeiten, mitbenutzen*), *zusammen-* (*zusammenarbeiten, zusammenfahren*), что указывает на синкретизм средств выражения социатива и реципрока.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Басыров, Ш. Р., Диатезы реципрокных глаголов в немецком и украинском языках / Ш. Р. Басыров, С. А. Юшкова. – Санкт-Петербург : Свое издательство, 2018. – 302 с.
2. Лещинская, А. Е. О структуре функционально-семантического поля совместности: основные периферийные значения (на материале немецкого языка) / Е. А. Лещинская // Вестник

СПбГУ. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2000. – Сер. 2. – Вып. 1. – № 2. – С. 81–88.

3. Недялков, В. П. Типология взаимных конструкций / В. П. Недялков // Теория функциональной грамматики. – СПб., 1991. – С. 276–312.

**Яковлева М. Н.**  
(г. Донецк, ДНР)

### **ОРГАНИЗАЦИЯ РЕЧЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ**

Развитие способности к непосредственному устноречевому взаимодействию средствами иностранного языка справедливо считается одной из главных задач в обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза. Среди характерных недостатков устного общения на иностранном языке можно отметить следующие: нежелание и неумение слушать друг друга; отсутствие сцепленности в групповом речевом тексте; отсутствие естественных для предлагаемых обстоятельств коммуникативных поступков; замена игрового действия инсценированием; драматизацией заученных ролей; преимущественное использование на занятиях вопросов, ответы на которые заранее известны.

Обучать будущих специалистов деловому общению означает научить их исполнять те или иные социальные роли, т. е. поведению, которое ожидается от человека на определенном месте при определенных обстоятельствах. Обучение профессиональному общению предполагает не только овладение специальной лексикой, но также средствами выражения определенных коммуникативных намерений. Опираясь на исследования в области психологии [1, 2], к числу характеристик профессионального общения относятся следующие: целенаправленность общения и профессиональная значимость темы, единство ролевого и личностного в общении; информационная насыщенность и некатегоричность высказывания; четкая структурированность процесса речевого поведения; интенсивность речевого и неречевого взаимодействия собеседников, направленного на установления максимального взаимодействия и предотвращения возможных сбоев в коммуникативном процессе. Данный набор характеристик позволяет при обучении речевому общению сосредоточить внимание на его существенных характеристиках, моделировать в процессе обучения основные факторы, от которых зависит их проявление.

При моделировании диалогов преобладает самостоятельный поиск студентами необходимых языковых средств. Диалог имеет большой обучающий потенциал. диалогический текст служит эталоном речевого произведения определенного типа и способствует формированию у студентов представления о диалогическом тексте как о целостном образовании, которое реализует определенное коммуникативное задание. Печатный диалогический текст позволяет использовать наглядность на таком дидактическом уровне, который соответствует особенностям студентов на определенном этапе их обучения. В данном случае наглядность предполагает организацию сложных мыслительных процессов. Преобладающим видом речевого взаимодействия в учебном процессе является модель «студент – студент».

Обучение профессиональному деловому общению происходит во взаимодействии с другими видами речевой деятельности. Параллельно ведется работа над языком. При такой организации работы удастся сформулировать у студентов установку на поддержание взаимопонимания, на привлечение для этих целей всех имеющихся языковых средств. Тренировочные упражнения, направленные на овладение отдельными элементами общения, целесообразно проводить на заполнение пропусков. восстановление реплик, перевод, редактирование. составление диалогов с опорой. Широко используется метод «затухающих подсказок». В процессе анализа речевого общения определяется степень несоответствия речевых высказываний студентов реальному общению. задача преподавателя заключается в том, чтобы оказать помощи в осознании путей и способов устранения этого несоответствия.

Для обеспечения эффективности использования учебных игр необходимо сочетать их с другими, традиционными методами обучения. Внедрение игр предполагает использование их на всех этапах обучения, варьирование их по количеству, продолжительности и сложности, постепенно приближаясь в конечном итоге к практике реального общения на изучаемом языке.

Перенос сформированных навыков и умений обуславливается системой заданий, умением общаться с носителями языка как непосредственно и с помощью переписки.

Итоговый экзамен строится на коммуникативной основе и предусматривает вопросы по проверке навыков аудирования, обмен информацией на основе заданной ситуации, перевод и пересказ текста по специальности. Среди заданий используются такие, например, как составить деловое письмо, договориться по телефону о встрече с представителями зарубежной фирмы, составить рекламу на новый товар или услугу, провести



переговоры о сроках и условиях поставки товара или услуг. Подобная организации обучения создает условия для активизации резервных возможностей личности, оптимизации учебного процесса в целом. В рамках такого подхода преподавателю необходимо иметь банк апробированных языковых, речевых и комплексных имитационно-моделирующих игр, включая их в учебные программы, что позволит избежать хаотичность их применения, сделать их неотъемлемой частью подготовки современного специалиста.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Просвещение, 2009. – 225 с.
2. Корнилова, Т. Н. Методологические основы психологии / Т. Н. Корнилова. – Санкт-Петербург, 2012. – 300 с.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Абдуганиева Шахло Муминовна** – преподаватель кафедры романо-германских языков «Университета мировой экономики и дипломатии» (г. Ташкент, Республика Узбекистан);

**Абдуллина Лилия Рафаиловна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры европейских языков и культур ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань, Российская Федерация);

**Авксентьева Анжелика Муллануровна** – преподаватель кафедры романо-германской филологии ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Александрова Юлия Александровна** – преподаватель иностранного языка «Многопрофильного педагогического колледжа Луганского государственного педагогического университета» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Альшевский Ярослав Алексеевич** – студент 1 курса факультета спорта ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет физической культуры и спорта» (г. Омск, Российская Федерация);

**Аникеенко Наталья Владимировна** – учитель английского языка МОУ «Школа №60» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Антоненко Алена Олеговна** – учитель английского языка МОУ «Школа №112» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Асмачкина Анастасия Максимовна** – магистрант 1 курса филологического факультета ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Асранов Содик Аминжонович** – старший преподаватель кафедры узбекского языка и литературы «Ташкентского государственного экономического университета» (г. Ташкент, Республика Узбекистан);

**Бабенко Галина Сергеевна** – учитель английского языка МОУ «Школа №112» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Басыров Шамиль Рафаилович** – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры германской филологии ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Башмаков Александр Андреевич** – магистрант 2 курса филологического факультета ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет» (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация);

**Безуглая Елена Михайловна** – преподаватель английского языка первой квалификационной категории, цикловая комиссия общеобразовательного цикла, социально-экономических и естественнонаучных дисциплин ГП ОУ «Горловский медицинский колледж» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Безуглая Елена Сергеевна** – учитель английского языка МОУ «Профильная гимназия №122» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Бекрешева Лариса Алексеевна** – старший преподаватель кафедры иностранных языков ГОУ ВПО «Луганский государственный университет им. В. Даля» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Белято Дарья Андреевна** – магистрант 1 курса филологического факультета ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Бережная Анна Дмитриевна** – магистрант 1 курса филологического факультета ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Бондаренко Татьяна Владимировна** – учитель английского языка МОУ «Школа №77» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Бородина Анжелика Николаевна** – преподаватель кафедры теории и практики перевода ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Бочацкая Анна Александровна** – преподаватель кафедры английской и восточной филологии ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Браганцева Людмила Николаевна** – ассистент кафедры иностранных языков ГО ВПО «Донецкий национальный университет экономики и торговли им. М. Туган-Барановского» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Буренкова Анна Сергеевна** – магистрант 1 курса филологического факультета ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Бушев Александр Борисович** – доктор филологических наук, профессор кафедры журналистики, рекламы и связей с общественностью ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет» (г. Тверь, Российская Федерация);

**Васильева Лия Сергеевна** – студентка 3 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» (г. Чебоксары, Российская Федерация);

**Васильчева Анна Вадимовна** – преподаватель кафедры иностранных языков ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Виноградова Алиса Игоревна** – преподаватель кафедры иностранных языков ГОУ ВПО «Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Воеводина Ангелина Васильевна** – кандидат филологических наук, заведующий кафедрой лингвистики ГОУ ВПО «Донбасская юридическая академия» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Войченко Виктор Анатольевич** – преподаватель английского языка «Колледжа Луганского государственного университета им. В. Даля» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Волкова Наталья Валериевна** – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой романо-германской филологии, проректор по научной работе ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Волохова Полина Витальевна** – магистрант 1 курса филологического факультета ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Волынчук Анастасия Андреевна** – ассистент кафедры романо-германской филологии ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Воронцова Татьяна Юрьевна** – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Габрийчук Дарья Андреевна** – магистрант 1 курса филологического факультета ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Горюнова Татьяна Николаевна** – библиотекарь 1 категории Научной библиотеки ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Гребеник Игорь Анатольевич** – старший преподаватель кафедры иностранных языков ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Гребенюк Юлия Богдановна** – старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин ГОО ВПО «Донецкая Государственная Музыкальная Академия им. С. С. Прокофьева» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Григорьева Елена Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английского языка ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» (г. Чебоксары, Российская Федерация);

**Грицкова Наталья Викторовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры романо-германской филологии ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Громова Регина Валерьевна** – учитель английского языка МОУ «Школа №82» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Грунистая Альбина Руслановна** – ассистент кафедры иностранных языков и педагогики высшей школы ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры» (г. Макеевка, Донецкая Народная Республика);

**Гук Инна Сергеевна** – преподаватель кафедры теории и практики перевода и общего языкознания ГОУ ВПО «Донбасский государственный технический университет» (г. Алчевск, Луганская Народная Республика);

**Гукалова Надежда Владимировна** – ассистент «Южного Федерального Университета Инженерно-технологической Академии Института компьютерных технологий и информационной безопасности» (г. Таганрог, Российская Федерация);

**Добровольская Татьяна Николаевна** – учитель МОУ «Школа №77» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Дольнова Наталья Олеговна** – преподаватель ОП «Многопрофильный педагогический колледж «Луганского государственного педагогического университета» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Дущенко Анна Олеговна** – магистрант 1 курса филологического факультета ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Евсеев Алексей Сергеевич** – учитель английского языка I категории, старший учитель МБОУ «Лицей №2 «Престиж» (г. Макеевка, Донецкая Народная Республика);

**Евсеева Яна Эдуардовна** – студентка 3 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» (г. Чебоксары, Российская Федерация);

**Елисеев Сергей Леонидович** – старший преподаватель кафедры английской и восточной филологии ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Емельянова Лариса Алексеевна** – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики «Орского гуманитарно-технологического института (филиал) Оренбургского государственного университета» (г. Орск, Российская Федерация);

**Жиров Илья Владиславович** – преподаватель кафедры романо-германской филологии ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Жихарева Наталия Анатольевна** – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германской филологии, декан филологического факультета ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Жоломко Мария Ивановна** – учитель начальных классов МОУ «Лицей №47 «Старт» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Жуков Юрий Юрьевич** – преподаватель кафедры романо-германской филологии ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Загорулькина Виктория Анатольевна** – старший преподаватель кафедры романо-германской филологии ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Зуйкова Оксана Викторовна** – старший преподаватель кафедры иностранных языков ГОУ ВПО «Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Иванова Диана Сергеевна** – студентка 3 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» (г. Чебоксары, Российская Федерация);

**Иванова Наталия Геннадиевна** – старший преподаватель кафедры языковой подготовки специалистов ГОУ ВО ЛНР «Донбасский государственный технический институт» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Извекова Инна Юрьевна** – преподаватель кафедры романо-германской филологии ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Иргалина Земфира Гамировна** – студентка 5 курса факультета башкирской филологии ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» (г. Уфа, Российская Федерация);

**Калинина Анастасия Николаевна** – студентка 3 курса факультета экономики и бизнеса ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Калуга Алина Ивановна** – магистрант 1 курса филологического факультета ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Карагод Екатерина Александровна** – учитель МОУ «Школа №112» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Карпова Нина Алексеевна** – старший преподаватель кафедры лингвистики ГОУ ВПО «Донбасская юридическая академия» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Киндюшенко Екатерина Юрьевна** – старший преподаватель кафедры лингвистики ГОУ ВПО «Донбасская юридическая академия» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Кириллова Инесса Анатольевна** – преподаватель ГП ОУ «Енакиевский техникум экономики и менеджмента» ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет» (г. Енакиево, Донецкая Народная Республика);

**Киселёва Людмила Олеговна** – учитель английского языка первой квалификационной категории ГУО «Средняя школа №23» (г. Могилёв, Республика Беларусь);

**Коловерова Ирина Геннадиевна** – старший преподаватель кафедры романо-германской филологии ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Коновалова Екатерина Александровна** – студентка 4 курса филологического факультета ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Коротенко София Константиновна** – магистрант 2 курса филологического факультета ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Кот София Дмитриевна** – студентка 3 курса факультета экономики и бизнеса ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Крамарь Анна Сергеевна** – студентка 1 курса факультета спорта ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет физической культуры и спорта» (г. Омск, Российская Федерация);

**Краснова Елизавета Олеговна** – студентка 3 курса факультета экономики и бизнеса ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Краснова Ольга Михайловна** – преподаватель кафедры языковой подготовки специалистов ГОУ ВПО ЛНР «Донбасский государственный технический институт» (г. Алчевск, Луганская Народная Республика);

**Крутоянова Татьяна Александровна** – учитель английского языка МОУ «Средняя школа №60» (г. Макеевка, Донецкая Народная Республика);

**Кубракова Марина Виталиевна** – старший преподаватель кафедры теории и практики перевода ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Кудинова Елена Леонидовна** – учитель русского языка и литературы МОУ «Школа №97» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Кудрина Елена Вячеславовна** – преподаватель кафедры теории и практики перевода и общего языкознания ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Кулебякина Надежда Викторовна** – учитель английского языка МОУ «Лицей №47 «Старт» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Кучешева Ирина Львовна** – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры общественных и гуманитарных дисциплин ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет физической культуры и спорта» (г. Омск, Российская Федерация);

**Ломоносова Ольга Викторовна** – преподаватель английского языка, специалист высшей квалификационной категории ГПОУ «Горловский техникум» ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Ляшенко Наталья Александровна** – преподаватель предметно-цикловой комиссии филологических дисциплин ОП «Стахановский педагогический колледж Луганского



государственного педагогического университета» (г. Стаханов, Луганская Народная Республика);

**Максименко Анастасия Васильевна** – старший преподаватель кафедры лингвистики ГОУ ВПО «Донбасская юридическая академия» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Мамадалиева Феруза Алимжановна** – старший преподаватель кафедры узбекского языка и литературы «Ташкентского государственного экономического университета» (г. Ташкент, Республика Узбекистан);

**Матюхова Анастасия Игоревна** – учитель английского языка МОУ «Тираспольская средняя школа №9 им. С. А. Крупко» (г. Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика);

**Махтеева Елена Николаевна** – преподаватель кафедры теории и практики перевода ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Мацько Дмитрий Сергеевич** – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английской и восточной филологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет им. Т. Шевченко» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Медведева Марина Сергеевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков ФГ КОУ ВО «Ростовский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация);

**Меживая Виолетта Сергеевна** – преподаватель кафедры русского языка и иностранных языков ГОУ ВПО «Донецкая академия внутренних дел Министерства внутренних дел Донецкой Народной Республики» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Милюков Максим Николаевич** – преподаватель кафедры романо-германской филологии ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Минич Александра Вячеславовна** – учитель первой квалификационной категории ГУО «Средняя школа №23» (г. Могилев, Республика Беларусь);

**Мирошниченко Юлия Сергеевна** – старший преподаватель кафедры филологических дисциплин ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный аграрный университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Митрофанова Надежда Ильинична** – студентка 3 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО

«Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» (г. Чебоксары, Российская Федерация);

**Мрачковская Марина Николаевна** – старший преподаватель кафедры языковой подготовки специалистов ГОУ ВО ЛНР «Донбасский государственный технический институт» (г. Алчевск, Луганская Народная Республика);

**Мурашова Евгения Анатольевна** – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры немецкого и французского языков «Таганрогского института им. А. П. Чехова (филиал) Ростовского государственного экономического университета (РИНХ)» (г. Таганрог, Российская Федерация);

**Мухина Дарья Сергеевна** – аспирант кафедры общего языкознания и славянских языков ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков», учитель английского языка МОУ «Гимназия «Интеллект» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Неделько Алевтина Николаевна** – старший преподаватель кафедры общественных и гуманитарных дисциплин ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет физической культуры и спорта» (г. Омск, Российская Федерация);

**Некрутенко Елена Борисовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики перевода ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Непиущая Ирина Анатольевна** – учитель английского языка МОУ «Школа №77» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Нестерова Наталья Михайловна** – преподаватель кафедры теории и практики перевода и общего языкознания ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля» (г. Алчевск, Луганская Народная Республика);

**Нечаевский Вадим Олегович** – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры германских языков ФГКВОО ВПО «Военный университет им. князя А. Невского» МО РФ (г. Москва, Российская Федерация);

**Николаева Татьяна Владимировна** – старший преподаватель кафедры филологических дисциплин ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный аграрный университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Омельченко Екатерина Михайловна** – преподаватель кафедры иностранных языков ГОУ ВПО «Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Орехова Анна Дмитриевна** – магистрант 1 курса филологического факультета ГОУ ВО ЛНР «Луганский

государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Павлова Анна Евгеньевна** – студентка 3 курса филологического факультета БУ ВО «Сургутский государственный педагогический университет» (г. Сургут, Российская Федерация);

**Пантыкина Наталья Игоревна** – старший преподаватель кафедры английской и восточной филологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет им. Т. Шевченко» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Паньчук Ирина Владимировна** – учитель английского языка МОУ «Донецкий учебно-воспитательный комплекс №244» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Петровская Дарья Алексеевна** – учитель английского языка МОУ «Тираспольская средняя школа №9 им. С. А. Крупко» (г. Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика);

**Пилипенко Юлия Владимировна** – преподаватель кафедры иностранных языков ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Подопригора Анастасия Викторовна** – студентка 4 курса факультета гуманитарных и социальных наук ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет» (г. Тула, Российская Федерация);

**Полухин Илья Олегович** – учитель английского языка МОУ «Школа №49 им. Ю. А. Гагарина» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Попович Дарья Олеговна** – студентка 3 курса филологического факультета ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Почуева Кристина Алексеевна** – студентка 4 курса факультета гуманитарных и социальных наук ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет» (г. Тула, Российская Федерация);

**Приймак Валерия Олеговна** – магистрант 2 курса ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет им. Т. Шевченко» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Прожога Татьяна Юрьевна** – методист методического кабинета отдела образования администрации города Дебальцево (г. Дебальцево, Донецкая Народная Республика);

**Просяник Ангелина Павловна** – студентка 3 курса факультета экономики и бизнеса ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Радильчук Алина Александровна** – студентка 4 курса факультета иностранных языков ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Райлян Татьяна Васильевна** – учитель английского языка МОУ «Малаештская общеобразовательная средняя школа» Григориопольского района (с. Малаешты, Приднестровская Молдавская Республика);

**Рахматуллин Самат Султанович** – студент 3 курса ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань, Российская Федерация);

**Рац Анна Дмитриевна** – магистрант 2 курса филологического факультета ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Рогова Юлия Викторовна** – преподаватель УО «Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка» (г. Минск, Республика Беларусь);

**Романова Екатерина Александровна** – учитель английского языка МОУ «Профильная гимназия №122» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Рочняк Алексей Владимирович** – ассистент кафедры романо-германской филологии ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Рыжков Дмитрий Леонидович** – учитель английского языка МОУ «Школа №73» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Рязанцева Татьяна Владимировна** – старший преподаватель кафедры экономической теории и права УО «Белорусский государственный аграрный технический университет» (г. Минск, Республика Беларусь);

**Сапитон Ирина Григорьевна** – учитель английского языка МОУ «Школа №112» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Северинова Людмила Александровна** – преподаватель ОП «Колледж технологий и дизайна Луганского национального университета им. Т. Шевченко» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Сергеева Анастасия Константиновна** – студентка 5 курса ЧОУ ВО «Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики» (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация);

**Сергеева Оксана Викторовна** – преподаватель высшей категории, преподаватель-методист ГОУ ВО ЛНР «Луганский

государственный университет им. В. Даля» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Симонец Марина Семёновна** – старший преподаватель кафедры зарубежной литературы факультета иностранных языков ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Сирота Татьяна Анатольевна** – старший преподаватель кафедры английского языка для естественных и гуманитарных специальностей ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Слисаренко Елена Михайловна** – студентка 4 курса факультета экономики и бизнеса ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля» (г. Алчевск, Луганская Народная Республика);

**Созаева Алина Сейрановна** – курсант 3 курса факультета подготовки специалистов по программам высшего образования ФГ КОУ ВО «Ростовский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация);

**Соловцова Елена Валериевна** – преподаватель кафедры английской филологии ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Солопова Людмила Евгеньевна** – старший преподаватель кафедры зарубежной филологии, теории и практики перевода ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Стоянова Инга Фёдоровна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры германской филологии «Международного независимого университета Молдовы» (г. Кишинев, Республика Молдова);

**Сулейманова Наталия Валерьевна** – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой языковой подготовки специалистов ГОУ ВО ЛНР «Донбасский государственный технический институт» (г. Алчевск, Луганская Народная Республика);

**Сымова Юлия Александровна** – студентка 3 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» (г. Чебоксары, Российская Федерация);

**Сычевская Ирина Олеговна** – старший преподаватель кафедры иностранных языков ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Тагирова Салима Айбулатовна** – кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» (г. Уфа, Российская Федерация);

**Терентьева Милана Николаевна** – студентка 4 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» (г. Чебоксары, Российская Федерация);

**Терещенко Юлия Ахмедовна** – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и развития образования филиала ФГБОУ УВО «Омский государственный педагогический университет» (г. Тара, Российская Федерация);

**Ткачев Владимир Игоревич** – учитель английского языка МОУ «Лицей №47 «Старт» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Третьякова Елена Сергеевна** – учитель МОУ «Школа №112» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Тяжлова Татьяна Петровна** – учитель иностранного языка МБОУ «Прохоровская гимназия» (пгт. Прохоровка, Российская Федерация);

**Усачев Вадим Анатольевич** – кандидат философских наук, доцент кафедры иностранных языков ГО ВПО «Донецкий национальный университет экономики и торговли им. М. Туган-Барановского» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Усачева Галина Михайловна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной службы при Главе Донецкой Народной Республики» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Федосова Виктория Васильевна** – учитель английского языка первой квалификационной категории ГУО «Средняя школа №23» (г. Могилев, Республика Беларусь);

**Фефелова Виктория Валентиновна** – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германской филологии ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Филатова Виктория Алексеевна** – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры зарубежной филологии, теории и практики перевода ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Филиппова Лада Александровна** – студентка 4 курса ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань, Российская Федерация);

**Фисун Екатерина Романовна** – магистрант 1 курса ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Фомина Светлана Борисовна** – доцент кафедры теории и практики перевода и общего языкознания ГОУ ВПО «Донбасский государственный технический университет» (г. Алчевск, Луганская Народная Республика);

**Харитонов Александр Михайлович** – научный сотрудник «Тихоокеанского института географии ДВО РАН» (г. Владивосток, Российская Федерация);

**Холматова Шахноза Муминовна** – старший преподаватель кафедры узбекского языка и литературы «Ташкентского государственного экономического университета» (г. Ташкент, Республика Узбекистан);

**Хромцова Юлия Григорьевна** – старший преподаватель кафедры теории и практики перевода и общего языкознания ГОУ ВПО ЛНР «Донбасский государственный технический университет» (г. Алчевск, Луганская Народная Республика);

**Цверкун Юлия Борисовна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и переводоведения ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации» (Одинцовский филиал) (г. Одинцово, Российская Федерация);

**Чернова Татьяна Павловна** – учитель-методист МОУ «Белояровская школа Амвросиевского района» (г. Амвросиевка, Донецкая Народная Республика);

**Черствая Елена Ивановна** – магистрант 1 курса филологического факультета ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Чионг Тхань Тхую Линь** – учитель английского языка МОУ «Школа №112» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика);

**Чумарова Алсу Маратовна** – студентка 3 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» (г. Чебоксары, Российская Федерация);

**Чурсина Валерия Александровна** – студентка 4 курса филологического факультета ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика);

**Шаповалова Екатерина Николаевна** – магистрант 1 курса ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Швед Дарья Андреевна** – студентка 2 курса факультета гуманитаристики и языковых коммуникаций УО «Витебский государственный университет им. П. М. Машерова» (г. Витебск, Республика Беларусь);

**Шеметев Александр Александрович** – кандидат экономических наук, доцент Государственного и муниципального управления «Северо-Западного Института Управления Российской Академии Народного Хозяйства и Государственной Службы при Президенте РФ» (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация);

**Шинкаренко Яна Владимировна** – старший преподаватель кафедры экономико-правовых и социально-гуманитарных дисциплин ГУ ЛНР «Луганская академия внутренних дел им. Э. А. Дидоренко» (г. Луганск, Луганская Народная Республика);

**Шувалова Анастасия Алексеевна** – студентка 3 курса ФГАО УВО «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь, Российская Федерация);

**Юшкова Светлана Алексеевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков «Автомобильно-дорожного института ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика).



## СОДЕРЖАНИЕ

|                                                                                                                                                                                            |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <i>Абдуганиева Ш. М., Асранов С. А.</i><br>SCIENTIFIC SPEECH SITUATIONS<br>IN RUSSIAN LANGUAGE CLASSES<br>AT ECONOMIC UNIVERSITIES .....                                                   | 3  |
| <i>Абдуллина Л. Р., Филиппова Л. А.</i><br>ФРЕЙМ-СЦЕНАРИЙ «ПОЗДРАВЛЕНИЕ»<br>В НОВОГОДНИХ ОБРАЩЕНИЯХ<br>Э. МАКРОНА.....                                                                     | 6  |
| <i>Авксентьева А. М.</i><br>ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ<br>СИНТАКСИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ<br>В ЗАГОЛОВОЧНЫХ КОМПЛЕКСАХ<br>«РОССИЙСКОЙ ГАЗЕТЫ» .....                                               | 8  |
| <i>Александрова Ю. А.</i><br>СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО<br>ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ.....                                                                                           | 11 |
| <i>Альшеевский Я. А.</i><br>К ВОПРОСУ О СПОРТИВНЫХ ТЕРМИНАХ<br>ПУЛЕВОЙ СТРЕЛБЫ.....                                                                                                        | 13 |
| <i>Аникеенко Н. В.</i><br>О КОМПОНЕНТАХ ИГРЫ, ИМЕЮЩЕЙ<br>ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ЦЕЛЬ .....                                                                                                        | 15 |
| <i>Антоненко А. О.</i><br>СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ<br>ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО<br>ЯЗЫКА.....                                                                                     | 17 |
| <i>Бабенко Г. С.</i><br>ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД<br>НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА .....                                                                                                  | 20 |
| <i>Басыров Ш. Р.</i><br>ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКАЯ МЕТАФОРА<br>В СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ АСПЕКТЕ.....                                                                                                       | 23 |
| <i>Батлук Е. Г., Сергеева О. В.</i><br>ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД<br>ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ<br>В КОЛЛЕДЖЕ ЛУГАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО<br>УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ ВЛАДИМИРА ДАЛЯ..... | 26 |
| <i>Башмаков А. А.</i><br>КЛЮЧЕВЫЕ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ<br>ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ<br>ЧТЕНИЮ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ<br>СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....                                               | 28 |

|                                                                                                                                                                                                   |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <i>Безуглая Е. М.</i><br>СЛАВЯНСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ<br>В РОМАНО-ГЕРМАНСКИХ ЯЗЫКАХ.....                                                                                                              | 31 |
| <i>Бекрешева Л. А.</i><br>LEXICON-SEMANTIC GROUP “HATS” IN THE BRITISH<br>LANGUAGE CULTURE.....                                                                                                   | 33 |
| <i>Белято Д. А.</i><br>ЭКСПРЕССИВНО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА<br>КАК ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ<br>ДИСКУССИЙ НЕМЕЦКОГО ПОЛИТИКА<br>ПИТЕРА АЛЬТМАЕРА И БРИТАНСКОГО<br>ПОЛИТИКА БОРИСА ДЖОНСОНА..... | 36 |
| <i>Бережная А. Д.</i><br>ОСОБЕННОСТИ АКТУАЛИЗАЦИИ<br>ФРАНЦУЗСКОГО РАЗГОВОРНОГО<br>ДИСКУРСА В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ<br>ЛИТЕРАТУРЕ.....                                                                    | 38 |
| <i>Бондаренко Т. В.</i><br>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ<br>ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ<br>ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ<br>В НАЧАЛЬНОМ ЗВЕНЕ СРЕДНЕЙ<br>ШКОЛЫ .....                                                 | 40 |
| <i>Бородина А. Н.</i><br>ДИСТАНЦИОННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ<br>В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ .....                                                                                               | 42 |
| <i>Бочацкая А. А.</i><br>РАЗЛИЧНЫЕ СТИЛИ ПРЕПОДАВАНИЯ.....                                                                                                                                        | 45 |
| <i>Браганцева Л. Н.</i><br>СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ<br>ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ<br>ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....                                                                                         | 46 |
| <i>Буренкова А. С.</i><br>СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ<br>ФРАНКОЯЗЫЧНЫХ РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНОВ.....                                                                                                     | 49 |
| <i>Бушев А. Б.</i><br>ЯЗЫК МЕДИАПРОФЕССИОНАЛОВ.....                                                                                                                                               | 51 |
| <i>Васильева Л. С., Григорьева Е. Н.</i><br>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ SMART-ТЕХНОЛОГИЙ<br>В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО<br>ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....                                                            | 54 |
| <i>Васильчева А. В.</i><br>К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ ПОНИМАНИЮ НЕОЛОГИЗМОВ<br>И СПОСОБАМ ИХ ПЕРЕДАЧИ НА РУССКИЙ ЯЗЫК.....                                                                                | 56 |

|                                                                                                                                                                      |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <i>Воеводина А. В., Карпова Н. А.</i><br>ЮРИДИЧЕСКАЯ ТЕРМИНОСИСТЕМА<br>КАК ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-<br>КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ РАЗЛИЧИЙ.....                                | 59 |
| <i>Войченко В. А.</i><br>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПК ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ<br>ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ.....                                                                   | 62 |
| <i>Волкова Н. В.</i><br>ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ<br>В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА.....                                                                 | 64 |
| <i>Волынчук А. А.</i><br>ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ<br>ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА<br>ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ<br>В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....                     | 67 |
| <i>Воронцова Т. Ю.</i><br>CULTURAL AWARENESS FOR INTERCULTURAL<br>COMMUNICATION IN TEACHING ENGLISH<br>AS AN INTERNATIONAL LANGUAGE .....                            | 69 |
| <i>Габрийчук Д. А.</i><br>СЕМАНТИКА ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ<br>ВО ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА.....                                                                    | 72 |
| <i>Габрийчук Д. А.</i><br>СЛОГАН КАК ВЕРБАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ<br>ВИДЕОРЕКЛАМЫ ПАРФЮМЕРНОЙ ПРОДУКЦИИ.....                                                                 | 74 |
| <i>Горюнова Т. Н.</i><br>ПРОБЛЕМА АМОРТИЗАЦИИ ТРАДИЦИОННЫХ<br>ЯЗЫКОВ И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ЕЕ РЕШЕНИЯ.....                                                                | 77 |
| <i>Гребеник И. А.</i><br>ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ<br>ТЕКСТОВЫЕ МАТЕРИАЛЫ В ОБУЧЕНИИ<br>ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ<br>НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ .....        | 79 |
| <i>Гребенюк Ю. Б.</i><br>ВЗАИМОСВЯЗЬ ЯЗЫКОВОЙ<br>КАРТИНЫ МИРА И ПРОЦЕССА<br>ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ<br>ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ<br>СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНЫХ ВУЗОВ)..... | 82 |
| <i>Григорьева Е. Н., Сымова Ю. А.</i><br>ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ<br>НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА<br>НА ПРИМЕРЕ УМК “SPOTLIGHT”<br>ДЛЯ 11 КЛАССА.....           | 84 |

|                                                                                                                                        |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Грицкова Н. В., Асмачкина А. М.</i><br>МОДАЛЬНОСТЬ КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ<br>КАТЕГОРИЯ.....                                            | 86  |
| <i>Грицкова Н. В., Дущенко А. О.</i><br>НЕОЛОГИЗМЫ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ<br>СЛОВАРНОГО СОСТАВА ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА.....                      | 88  |
| <i>Грицкова Н. В., Милюков М. Н.</i><br>ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ<br>ИСПАНСКОГО РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА.....                                | 91  |
| <i>Грицкова Н. В., Орехова А. Д.</i><br>НАЦИОНАЛЬНЫЙ ХАРАКТЕР КАК ПРОЯВЛЕНИЕ<br>ЭМОТИВНОСТИ ВО ФРАНЦУЗСКИХ РЕКЛАМНЫХ<br>ТЕКСТАХ.....   | 94  |
| <i>Грицкова Н. В., Полухин И. О.</i><br>ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В<br>СОВРЕМЕННОМ ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ<br>ЯЗЫКОВ.....       | 96  |
| <i>Грицкова Н. В., Черствая Е. И.</i><br>СПЕЦИФИКА РЕЧИ ФРАНКОГОВОРЯЩЕЙ<br>МОЛОДЁЖИ В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ.....                       | 99  |
| <i>Громова Р. В.</i><br>РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ<br>В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....                                              | 101 |
| <i>Грунистая А. Р.</i><br>КАТЕГОРИАЛЬНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ПОНЯТИЙ<br>МЕЛИОРАТИВНОСТИ И ПЕЙОРАТИВНОСТИ<br>В РАМКАХ РЕЧЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ..... | 103 |
| <i>Гук И. С.</i><br>РОЛЬ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ<br>ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....                                                   | 106 |
| <i>Гукалова Н. В.</i><br>О МЕСТЕ И РОЛИ «ЕВРОПЕЙСКОЙ<br>ХАРТИИ РЕГИОНАЛЬНЫХ ЯЗЫКОВ<br>ИЛИ ЯЗЫКОВ МЕНЬШИНСТВ».....                      | 109 |
| <i>Добровольская Т. Н., Кудинова Е. Л.</i><br>ДРЕВНЕАНГЛИЙСКАЯ ЛЕКСИКА,<br>ЗАИМСТВОВАННАЯ ИЗ СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКОВ.....                    | 111 |
| <i>Дольнова Н. О.</i><br>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГРАММАТИКО-<br>ПЕРЕВОДНОГО МЕТОДА В ОБУЧЕНИИ<br>ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....                         | 114 |
| <i>Евсеев А. С.</i><br>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ<br>ИГРЫ “CATCH THE CRIMINAL: LONDON”                                                 |     |

|                                                                                                             |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| КАК ПРИЕМ ГЕЙМИФИКАЦИИ ПРОЦЕССА<br>ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....                                          | 116 |
| <i>Евсеева Я. Э., Григорьева Е. Н.</i>                                                                      |     |
| ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ<br>КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ<br>НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....                            | 118 |
| <i>Емельянова Л. А.</i>                                                                                     |     |
| К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ<br>ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДОШКОЛЬНИКОВ.....                                                  | 121 |
| <i>Жиров И. В., Волохова П. В.</i>                                                                          |     |
| АНГЛИЦИЗМЫ КАК ВИД ЗАИМСТВОВАНИЙ<br>В СОВРЕМЕННОМ ИСПАНСКОМ ЯЗЫКЕ.....                                      | 123 |
| <i>Жихарева Н. А.</i>                                                                                       |     |
| СРЕДСТВА КОСВЕННОГО ВЫРАЖЕНИЯ<br>ВЕРБАЛЬНОЙ АГРЕССИИ В СОВРЕМЕННОЙ<br>АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРОЗЕ.....               | 125 |
| <i>Жоломко М. И.</i>                                                                                        |     |
| ДРЕВНИЕ ЯЗЫКИ И ОБРАЗОВАНИЕ.....                                                                            | 128 |
| <i>Жуков Ю. Ю.</i>                                                                                          |     |
| DER BEGRIFF „GESETZ“ IN DEUTSCHER<br>UND SLAWISCHER KULTUR AUS DER<br>SPRACHLICHEN SICHT.....               | 130 |
| <i>Загорюлькина В. А.</i>                                                                                   |     |
| ФРАНЦУЗСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ<br>В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....                                                        | 131 |
| <i>Иванова Д. С., Григорьева Е. Н.</i>                                                                      |     |
| ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ<br>АУДИРОВАНИЯ КАК ВИДА РЕЧЕВОЙ<br>ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ.....  | 134 |
| <i>Иванова Н. Г.</i>                                                                                        |     |
| ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ<br>ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ<br>БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ..... | 136 |
| <i>Извекова И. Ю.</i>                                                                                       |     |
| ZUR FRAGE DES PESSIMISMUS UND ZUM<br>PROBLEM DER RECHTFERTIGUNG DES GOTTES<br>IN EINEM UTOPISCHEN WERK..... | 139 |
| <i>Калинина А. Н.</i>                                                                                       |     |
| ПЕРЕДАЧА МОДАЛЬНОСТИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ<br>РУССКИХ ТЕКСТОВ НА НЕМЕЦКИЙ<br>И АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫКИ.....                 | 141 |
| <i>Калуга А. И.</i>                                                                                         |     |
| ФРАЗЕОЛОГИЗМ КАК СРЕДСТВО<br>ВЫРАЖЕНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО                                                      |     |

|                                                                                                                                                                             |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ЯЗЫКОВОГО КОДА (НА МАТЕРИАЛЕ<br>ФРАНКОЯЗЫЧНОЙ ВЕРСИИ РОМАНА<br>ДЖ. Р. Р. ТОЛКИНА «ВЛАСТЕЛИН КОЛЕЦ»)                                                                         | 143 |
| <i>Карагод Е. А.</i>                                                                                                                                                        |     |
| ПОЛИГЛОТИЯ КАК СОВРЕМЕННЫЙ<br>КУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН                                                                                                                            | 145 |
| <i>Киндюшенко Е. Ю.</i>                                                                                                                                                     |     |
| ПРИЁМЫ ПЕРЕВОДА ЗАИМСТВОВАННЫХ<br>СЛОВ И ПРОИЗВОДНЫХ НАИМЕНОВАНИЙ<br>С НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК                                                                   | 148 |
| <i>Кириллова И. А.</i>                                                                                                                                                      |     |
| ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ<br>УСЛОВИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ<br>ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА<br>В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ<br>СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО<br>ОБРАЗОВАНИЯ | 151 |
| <i>Киселёва Л. О.</i>                                                                                                                                                       |     |
| ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ<br>ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ<br>НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА                                                                                     | 153 |
| <i>Коловерова И. Г.</i>                                                                                                                                                     |     |
| РАЗВИТИЕ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ<br>КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ<br>ПО ИСПАНСКОМУ ЯЗЫКУ                                                                                             | 155 |
| <i>Коновалова Е. А.</i>                                                                                                                                                     |     |
| ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО<br>ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА                                                                                               | 158 |
| <i>Коротенко С. К.</i>                                                                                                                                                      |     |
| ПРОДУКТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДЕЛОК<br>НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА                                                                                                          | 161 |
| <i>Кот С. Д.</i>                                                                                                                                                            |     |
| ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКОЙ<br>БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ НА РУССКИЙ<br>ЯЗЫК                                                                                              | 164 |
| <i>Крамарь А. С.</i>                                                                                                                                                        |     |
| TO THE ISSUE OF FITNESS TERMINOLOGY<br>(ON THE BASIS OF MATERIALS IN ENGLISH)                                                                                               | 166 |
| <i>Краснова Е. О.</i>                                                                                                                                                       |     |
| СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ РЕАЛИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ С<br>АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ                                                                                                      | 168 |
| <i>Краснова О. М.</i>                                                                                                                                                       |     |
| ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ И ФОРМЫ КОНТРОЛЯ<br>СФОРМИРОВАННОСТИ УРОВНЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ                                                                                                 |     |

|                                                                                                                                                                                  |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ<br>КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ<br>ВУЗОВ.....                                                                                               | 170 |
| <i>Крутаянова Т. А.</i>                                                                                                                                                          |     |
| КАЧЕСТВЕННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ<br>КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ<br>КАК ГЛАВНАЯ ЦЕЛЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ<br>ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА<br>ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ<br>В ШКОЛЕ..... | 173 |
| <i>Кубракова М. В.</i>                                                                                                                                                           |     |
| INTERPRETER TRAININGS.....                                                                                                                                                       | 175 |
| <i>Кудрина Е. В.</i>                                                                                                                                                             |     |
| ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ГРАММАТИКИ<br>АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....                                                                                                                        | 177 |
| <i>Кучешева И. Л.</i>                                                                                                                                                            |     |
| ETYMOLOGICAL ANALYSIS OF ETHNONYMS<br>IN THE NAMES OF DANCES (ON THE MATERIAL<br>OF ENGLISH LANGUAGE).....                                                                       | 179 |
| <i>Ломоносова О. В.</i>                                                                                                                                                          |     |
| СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ<br>ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....                                                                                                                        | 181 |
| <i>Ляшенко Н. А.</i>                                                                                                                                                             |     |
| ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ<br>ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ<br>ЛИНГВИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ<br>ПОДГОТОВКИ.....                                         | 183 |
| <i>Максименко А. В.</i>                                                                                                                                                          |     |
| ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ ПЛАТФОРМЫ<br>“ТІК-ТОК” В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ<br>ЯЗЫКУ.....                                                                                               | 187 |
| <i>Мамадалиева Ф. А.</i>                                                                                                                                                         |     |
| ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ<br>И ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ В ПОВЫШЕНИИ<br>МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО<br>ЯЗЫКА.....                                                               | 189 |
| <i>Матюхова А. И., Петровская Д. А.</i>                                                                                                                                          |     |
| ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ НА УРОКАХ<br>АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ<br>ПОСРЕДСТВОМ ИНФОРМАЦИОННЫХ<br>ТЕХНОЛОГИЙ.....                                                      | 192 |
| <i>Махтеева Е. Н., Некрутенко Е. Б.</i>                                                                                                                                          |     |
| СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА ГАЗЕТНО-<br>ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ.....                                                                                                                     | 195 |

|                                                                                                                                                                                      |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Мацько Д. С., Елисеев С. Л.</i><br>ОБУЧЕНИЕ ПРОИЗНОШЕНИЮ В КОНТЕКСТЕ<br>ФОРМИРОВАНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ<br>КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ<br>СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....      | 197 |
| <i>Медведева М. С., Созаева А. С.</i><br>СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И ИННОВАЦИОННЫЕ<br>ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ<br>ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ<br>(НА ПРИМЕРЕ ВУЗА МВД РОССИИ).....   | 200 |
| <i>Меживая В. С.</i><br>ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА<br>С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ SKYPE.....                                                                                               | 202 |
| <i>Минич А. В.</i><br>ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ<br>ЯЗЫКОВ.....                                                                                                            | 205 |
| <i>Мирошниченко Ю. С., Николаева Т. В.</i><br>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ<br>ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ<br>НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ.....                                 | 207 |
| <i>Митрофанова Н. И., Григорьева Е. Н.</i><br>ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ<br>КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ<br>ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ<br>ОБУЧЕНИЯ.....        | 209 |
| <i>Мрачковская М. Н., Сулейманова Н. В.</i><br>OPTIMIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS<br>THROUGH THE OPEN INNOVATION.....                                                           | 211 |
| <i>Мурашова Е. А.</i><br>УСЛОВИЯ УСПЕШНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ<br>НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....                                                                                    | 213 |
| <i>Мухина Д. С.</i><br>ЯЗЫК – КОММУНИКАЦИЯ – ДИСКУРС.....                                                                                                                            | 216 |
| <i>Неделько А. Н.</i><br>TO THE ISSUE OF IMPROVING THE INDEPENDENT<br>WORK OF STUDENTS AT PHYSICAL TRAINING<br>HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN STUDYING<br>FOREIGN LANGUAGES..... | 217 |
| <i>Неплюющая И. А.</i><br>THE ROLE OF TRANSLATION IN FOREIGN LANGUAGE<br>TEACHING .....                                                                                              | 220 |
| <i>Нестерова Н. М.</i><br>DAS WICHTIGSTE IM BEREICH DER ÜBERSETZUNG<br>VON TECHNISCHEN TEXTEN.....                                                                                   | 222 |



|                                                                                                                                                          |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Нечаевский В. О.</i><br>ВЛИЯНИЕ ЛЕКСИКИ СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКОВ<br>НА ФОРМИРОВАНИЕ ВОСТОЧНЫХ ДИАЛЕКТОВ<br>ЯЗЫКА ИДИШ.....                                   | 223 |
| <i>Омельченко Е. М., Зуйкова О. В., Виноградова А. И.</i><br>ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ<br>ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....                                   | 226 |
| <i>Павлова А. Е.</i><br>РОЛЬ УЧЕТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ<br>ПРИНЦИПОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ<br>ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....                                  | 228 |
| <i>Пантыкина Н. И.</i><br>МЕТОД МОЗГОВОГО ШТУРМА КАК АКТИВНЫЙ<br>МЕТОД ОБУЧЕНИЯ.....                                                                     | 230 |
| <i>Паньчук И. В.</i><br>СОВРЕМЕННЫЕ КОНЦЕПЦИИ ОБУЧЕНИЯ<br>ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....                                                             | 232 |
| <i>Подопригора А. В., Почуева К. А.</i><br>АКРОНИМЫ КАК ЯЗЫКОВАЯ ЕДИНИЦА<br>В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....                                          | 234 |
| <i>Попович Д. О.</i><br>ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЕ И СЕМАНТИЧЕСКИЕ<br>ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ<br>ТЕМАТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «МУЗЫКА»<br>В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ..... | 236 |
| <i>Приймак В. О.</i><br>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ<br>РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ КАТЕГОРИЙ В ОБУЧЕНИИ<br>ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....                        | 238 |
| <i>Прождога Т. Ю.</i><br>РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ<br>В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ<br>НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....                     | 240 |
| <i>Присяник А. П.</i><br>ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА ИНСТРУКЦИЙ<br>С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ.....                                                             | 242 |
| <i>Радильчук А. А.</i><br>ФРАНЦУЗСКИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ<br>С КОМПОНЕНТОМ «ИМЯ СОБСТВЕННОЕ».....                                                   | 244 |
| <i>Райлян Т. В.</i><br>СТРАНОВЕДЕНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО<br>ЯЗЫКА.....                                                                              | 247 |
| <i>Рахматуллин С. С.</i><br>КОНЦЕПЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ                                                                                           |     |

|                                                                                                                   |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ЯЗЫКОВ, ОСНОВАННАЯ НА ПСИХОЛОГИИ<br>ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛЮБВИ.....                                                     | 249 |
| <i>Рац А. Д.</i>                                                                                                  |     |
| РОЛЬ ЗАГЛАВИЯ В РАССКАЗАХ ЖАНРА «ХОРРОР».....                                                                     | 251 |
| <i>Рогова Ю. В.</i>                                                                                               |     |
| I VERBI MORTALI NELLE PAGINE DEL QUOTIDIANO<br>“LA REPUBBLICA”.....                                               | 253 |
| <i>Рогова Ю. В.</i>                                                                                               |     |
| RAPPRESENTAZIONE DEI DISASTRI SULLE<br>QUOTIDIANO “IL GAZZETTIO”.....                                             | 255 |
| <i>Романова Е. А., Безуглая Е. С.</i>                                                                             |     |
| ТЕХНОЛОГИЯ ВЕБ-КВЕСТА В ОБУЧЕНИИ<br>ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....                                                       | 256 |
| <i>Рочняк А. В.</i>                                                                                               |     |
| ХАРАКТЕРИСТИКА УРОВНЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ<br>КОММУНИКАбельНОСТИ БУДУЩИХ<br>ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ .....    | 259 |
| <i>Рыжков Д. Л.</i>                                                                                               |     |
| КОЛОРАТИВЫ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ КАК АСПЕКТ<br>НАЦИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ.....                                        | 262 |
| <i>Рязанцева Т. В.</i>                                                                                            |     |
| СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ<br>ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ<br>ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....                            | 265 |
| <i>Сапитон И. Г.</i>                                                                                              |     |
| ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И МОТИВАЦИЯ<br>ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ<br>ШКОЛЕ.....                       | 267 |
| <i>Северинова Л. А.</i>                                                                                           |     |
| ВНЕАУДИТОРНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ КАК СПОСОБ<br>МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА<br>ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА.....     | 269 |
| <i>Сергеева А. К.</i>                                                                                             |     |
| ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ<br>И ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ.....                                          | 271 |
| <i>Симонец М. С.</i>                                                                                              |     |
| ЯЗЫКОВАЯ СПЕЦИФИКА ФРАНЦУЗСКОГО<br>РЕКЛАМНОГО СЛОГАНА.....                                                        | 273 |
| <i>Сирота Т. А.</i>                                                                                               |     |
| МЕТОД ПРОЕКТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ<br>ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ДЛЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЯ<br>РАБОТАТЬ С ИНФОРМАЦИЕЙ..... | 276 |
| <i>Слисаренко Е. М.</i>                                                                                           |     |
| ПРИЕМ СМЫСЛОВОГО РАЗВИТИЯ ПРИ ПЕРЕВОДЕ                                                                            |     |

|                                                                                                                                                                               |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ГАЗЕТНЫХ СТАТЕЙ С АНГЛИЙСКОГО<br>НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ БРИТАНСКОГО<br>НОВОСТНОГО ИНТЕРНЕТ-ИЗДАНИЯ<br>«THE GARDIAN»)                                                   | 278 |
| <i>Соловцова Е. В.</i><br>ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ<br>КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ<br>ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ                                                                       | 280 |
| <i>Солопова Л. Е.</i><br>ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПИСЬМЕННОГО<br>ОБЩЕНИЯ У ПЕРЕВОДЧИКОВ-БАКАЛАВРОВ<br>ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ<br>ИНОСТРАННОМУ (НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП)  | 283 |
| <i>Стоянова И. Ф.</i><br>THE USE OF KEYWORDS IN FANTASY<br>TRANSLATION                                                                                                        | 286 |
| <i>Сычевская И. О., Пилипенко Ю. В.</i><br>ИМЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ КАК СРЕДСТВО<br>МАНИПУЛЯЦИИ РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА                                                                   | 288 |
| <i>Тагирова С. А., Иргалина З. Г.</i><br>WHATSAPP МЕССЕНДЖЕР – КАК ИННОВАЦИОННАЯ<br>ПЛОЩАДКА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ<br>ЯЗЫКОВ                                               | 290 |
| <i>Терентьева М. Н.</i><br>ПРИМЕНЕНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО<br>КОМПОНЕНТА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ<br>ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ                                                | 293 |
| <i>Терещенко Ю. А.</i><br>ЯВЛЕНИЕ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДВУХ<br>ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ                                                                                | 295 |
| <i>Ткачев В. И., Кулебякина Н. В.</i><br>ПЕСНЯ КАК ВИД АУТЕНТИЧНОГО МАТЕРИАЛА<br>В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ<br>КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ                                       | 298 |
| <i>Третьякова Е. С.</i><br>ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ                                                                                                                                 | 300 |
| <i>Тяжлова Т. П.</i><br>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО<br>АСПЕКТА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ<br>СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ<br>ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ<br>В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ | 302 |
| <i>Усачева Г. М., Усачев В. А.</i><br>ВОПРОСЫ ВЗАИМОРАСПОЛОЖЕНИЯ                                                                                                              |     |

|                                                                                                                                                                      |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ПОДЛЕЖАЩЕГО И СКАЗУЕМОГО<br>В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....                                                                                                                  | 304 |
| <i>Усачева Г. М., Усачев В. А.</i>                                                                                                                                   |     |
| О ГРАММАТИЧЕСКИХ СРЕДСТВАХ СВЯЗИ СЛОВ<br>В АНГЛИЙСКИХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ.....                                                                                              | 306 |
| <i>Федосова В. В.</i>                                                                                                                                                |     |
| РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ<br>ОБУЧАЮЩИХСЯ, ВЫБИРАЮЩИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ<br>СПЕЦИАЛЬНОСТИ, ЧЕРЕЗ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ<br>ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ.....                            | 308 |
| <i>Фефелова В. В.</i>                                                                                                                                                |     |
| СИМВОЛИЗМ БУКВ ФРАНЦУЗСКОГО АЛФАВИТА.....                                                                                                                            | 309 |
| <i>Филатова В. А.</i>                                                                                                                                                |     |
| ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДНЕВНИКОВОЙ ПРОЗЫ<br>ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ<br>И ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....                                                        | 311 |
| <i>Фисун Е. Р.</i>                                                                                                                                                   |     |
| ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ<br>ТРАНСФОРМАЦИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО<br>ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА.....                                                               | 314 |
| <i>Фомина С. Б.</i>                                                                                                                                                  |     |
| СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ЗНАНИЙ<br>СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ<br>ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....                                                                          | 316 |
| <i>Харитонов А. М.</i>                                                                                                                                               |     |
| ГЕОГРАФИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ВОПРОСЕ<br>ПРОИСХОЖДЕНИЯ ГЕРМАНСКОГО ЭПОСА.....                                                                                              | 318 |
| <i>Холматова Ш. М.</i>                                                                                                                                               |     |
| РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ<br>ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ ТЕКСТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ.....                                                                                | 320 |
| <i>Хромцова Ю. Г.</i>                                                                                                                                                |     |
| ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ<br>ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ<br>В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ.....                                                                   | 324 |
| <i>Цверкун Ю. Б.</i>                                                                                                                                                 |     |
| ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ<br>ИССЛЕДОВАНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ<br>ТЕРМИНОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ.....                                                                        | 326 |
| <i>Чернова Т. П.</i>                                                                                                                                                 |     |
| ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ<br>КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ<br>ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНОГО<br>ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ<br>АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ..... | 328 |

|                                                                                                                                                   |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Чионг Т. Т. Л.</i>                                                                                                                             |     |
| ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСЕННЫХ МАТЕРИАЛОВ<br>НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ.....                                                                     | 331 |
| <i>Чумарова А. М., Григорьева Е. Н.</i>                                                                                                           |     |
| ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД<br>ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....                                                                              | 333 |
| <i>Чурсина В. А.</i>                                                                                                                              |     |
| ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДА “SILENT WAY”<br>КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ<br>САМООБРАЗОВАНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ<br>ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ.....                  | 335 |
| <i>Шаповалова Е. Н.</i>                                                                                                                           |     |
| ENGLISH-LANGUAGE BORROWINGS IN THE SPEECH<br>OF RUSSIAN YOUTH.....                                                                                | 337 |
| <i>Швед Д. А.</i>                                                                                                                                 |     |
| ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ КАК<br>СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ.....                                                                   | 340 |
| <i>Шеметев А. А.</i>                                                                                                                              |     |
| IST ES WIRKLICH RENTABEL, EINE WIRTSCHAFT ZU<br>HABEN, IN DER GRUNDSTÜCKE FÜR<br>SOMMERHÄUSER VERPACHTET WERDEN?.....                             | 342 |
| <i>Шинкаренко Я. В.</i>                                                                                                                           |     |
| ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ<br>КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ<br>СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ<br>ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ<br>ТЕХНОЛОГИЙ..... | 344 |
| <i>Шувалова А. А.</i>                                                                                                                             |     |
| DIDÁCTICA Y PRÁCTICA: ¿EN QUÉ MOMENTO<br>EL APRENDIZAJE SE VOLVIÓ INSOPORTABLEMENTE<br>ABURRIDO Y HAY ALGUNA FORMA<br>DE SOLUCIONARLO?.....       | 347 |
| <i>Юшкова С. А.</i>                                                                                                                               |     |
| КАНОНИЧЕСКИЙ ТИП СОЦИАТИВНОЙ СИТУАЦИИ<br>(НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И НЕМЕЦКОГО<br>ЯЗЫКОВ).....                                                       | 349 |
| <i>Яковлева М. Н.</i>                                                                                                                             |     |
| ОРГАНИЗАЦИЯ РЕЧЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ<br>В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ДЕЛОВОГО<br>ОБЩЕНИЯ.....                                                        | 351 |
| СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....                                                                                                                          | 354 |





Научное издание

РОМАНО-ГЕРМАНСКИЕ ЯЗЫКИ:  
ИНТЕГРАЦИЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ И ФИЛОЛОГИИ

Материалы VI Международной очно-заочной  
научно-практической конференции

03 декабря 2021 года

Ответственный редактор Н. В. Волкова  
Технический редактор А. М. Калашников  
Компьютерная верстка и макетирование Е. П. Цветанский  
Корректоры:  
Н. А. Жихарева, А. М. Авксентьева, О. Т. Захарова

*За содержание и достоверность фактов, цитат, имен собственных  
и других сведений ответственность несут авторы*

Подписано к изданию 29.12.2021.  
Формат 60х84/16. Бумага 80 г/м<sup>2</sup>.  
Усл. печ. л. – 20,0. Уч.-изд. л. – 24,0.  
Усл.-изд. л. – 22,32.  
Тираж 100 экз. Зак. № 51.

---

Издательство ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»  
Справка ГЛАВСТАТА ДНР Серия АА № 08-22/1277 от 05.03.2020  
284626, ДНР, г. Горловка, ул. Рудакова, 25